

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Edição 52

Ano 20

Volume 6 – Ciências Sociais e Resenhas

Aroldo Magno de Oliveira
(Ed./Org.)

2024

2024

2024

2024

Niterói – RJ

Revista Querubim 2024 – Ano 20 n°52 – vol. 6 – Ciências Sociais – 98p. (fevereiro – 2024)
Rio de Janeiro: Querubim, 2024 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais
Periódicos. I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor
Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Carla Mota Regis de Carvalho
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Gladiston Alves da Silva
Guilherme Wyllie
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
Joana Angélica da Silva de Souza
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	Hélder Sousa Santos e Otto Pereira Tormim – A pintura sobre pessoas negras na cidade de Paracatu – MG: efeito de silenciamento como política de linguagem	04
02	Maria Angelica Silva Alves et al – A divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz-RN	15
03	Marjorie Bier Krinski Corrêa – Entre a liberdade e a interpretação: a forja do cidadão crítico no ambiente do domínio comum	21
04	Marjorie Bier Krinski Corrêa – A formação do cidadão interpretante no contexto acadêmico contemporâneo	28
05	Michel de Rezende Costa e Rute Réus das Mercês Pinto Peixoto Divino – A mediação estética nas intervenções grupais em um centro de atenção psicossocial (CAPSi): um estudo exploratório	36
06	Telma Oliveira Soares Velloso e Guilherme Preato Guimarães – Reflexões sobre a cartografia social e sua utilização por comunidades tradicionais e movimentos sociais	44
07	RESENHA – Alairson José da Silva	51
08	RESENHA – Clovis Nicolino Jr	55
09	RESENHA – Cristiana Vieira Batista Caliman	59
10	RESENHA – Douglas Ribeiro de Moura	62
11	RESENHA - Elisângela dos Santos Rosa Carvalho e Vicente Batista dos Santos Neto	65
12	RESENHA – Fabiana Toti Oliveira	70
13	RESENHA – Kaliny Pereira de Andrade	73
14	RESENHA – Lucas Alves Furtado	77
15	RESENHA – Maria Aparecida Dias Firmino	80
16	RESENHA – Sonia Vêras	85
17	RESENHA - Welisson Marques e Daniel Amancio de Souza	88
18	RESENHA - Welisson Marques e Ricardo Roberto de Andrade	95

A PINTURA SOBRE PESSOAS NEGRAS NA CIDADE DE PARACATU – MG: EFEITO DE SILENCIAMENTO COMO POLÍTICA DE LINGUAGEM

Hélder Sousa Santos¹
Otto Pereira Tormim²

Resumo

Em nosso trabalho analisamos o funcionamento discursivo de quatro pinturas expostas em muros da cidade de Paracatu/MG - Brasil. Especificamente, construímos descrições e interpretações pautadas em trabalhos teóricos de Análise de Discurso de matriz francesa (AD) a fim de sustentar a hipótese que o alavanca, qual seja: embora o desejo de significar pessoas e coisas do mundo busque questionar representações histórico-sociais próprias às sociedades, via artifícios artísticos, pode, ainda assim, manter-se correspondente a efeitos de sentido culturalmente preestabelecidos. Na cidade mineira de Paracatu – MG, constituída por uma população majoritariamente negra, estranhou-nos muito uma arte que poderia ser criadora de veredas sobre a tez preta. O negro ali (mulheres), resumindo os resultados deste trajeto investigativo, não aventa outras formas existir, significar-se, justamente porque está emoldurado por representações cristalizadas, percepções (e não sensações para) cor de pele, de cabelos e de comportamento inventados pelo atual sistema capitalista e(m) sua política neoliberal.

Palavras chave: Discurso. Mulher Negra. Pintura. Silenciamento.

Abstract

In our work we analyzed the discursive functioning of four paintings displayed on walls in the city of Paracatu/MG - Brazil. Specifically, we constructed descriptions and interpretations based on theoretical works of French Discourse Analysis (DA) in order to support the hypothesis that leverages it, which is: although the desire to signify people and things in the world seeks to question historical-social representations of their own to societies, via artistic devices, can, nevertheless, remain corresponding to culturally pre-established effects of meaning. In the Minas Gerais city of Paracatu – MG, made up of a majority black population, we were very surprised by an art that could create paths for the black complexion. The black people there (women), summarizing the results of this investigative path, do not suggest other ways to exist, to signify themselves, precisely because they are framed by crystallized representations, perceptions (and not sensations for) skin color, hair color and behavior invented by the current capitalist system and its neoliberal policy.

Keywords: Discourse. Black Woman. Painting. Silence.

Introdução

Hoje sabemos a rigor que a maneira de produzir sentidos para corpos decorre de formas de regulação bastante particulares às sociedades. Dessa forma, toda cultura produz um modo de subjetivar a materialidade do corpo, organizando-o a partir de sistemas semiotizados, códigos de referência pressupostos enquanto formas corretas da existência.

Tocados pela questão precedente, nosso trabalho teve início em leituras que produzimos diante de pinturas de pessoas negras expostas em muros da cidade de Paracatu – MG. Ali, o corpo mobilizado artisticamente representa o sentido configurado, aquele já dado pela formação ideológica capitalista à tez preta: bonita, forte, sensível. Nesse ponto, estranhou-nos muito esse fazer da (e com a) cultura local, sobremaneira pelo fato de percebermos uma pintura desconectada

¹ Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

² Discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

da ideia de fruição-criação da vida, e por isso silenciadora de outras formas de existir do corpo negro, com história e memória.

Consequentemente, fomos percebendo nas pinturas - analisaremos isso adiante - uma resposta da posição artista respondente à lógica neoliberal atual, a que barra a vida existindo de diferentes formas. E nisso o corpo aparece como produtivo; nunca como um bólido (expressão múltipla) de sentidos.

Assim sendo, passamos a olhar de perto essas imagens de pessoas com pele preta e, nesses mo(vi)mentos de interpretação, a refletir sobre aquilo que o cotidiano sempre faz: expõe-nos excessivamente ao campo do perceptível, à representação pela representação (como se os sentidos fossem únicos, exatos, previsíveis), fazendo-nos insensíveis (incapazes de pensar) a(o) novo, o outro que emerge à nossa frente. E arte, vale destacar aqui, é justamente o contrário disso, é um campo textual aberto às experiências humanas, à criação de veredas capazes de fazer-nos ver (e sentir) (que) outras formas de ser-existir do homem há tempos; acompanhando-o.

Insistimos: fatos de linguagem constituindo deliberadamente pinturas de corpos negros paracatuenses - exibidas no suporte muro - respondem a uma demanda capitalista, neoliberal. Dito de outra forma, essa é a nossa hipótese da pesquisa, trata-se de uma política de silenciamento de sentidos para a cor preta no corpo humano. Por silenciamento, entendemos em igual acordo com Orlandi (1987) que existem gestos, no nível do simbólico, organizando o significado das coisas, tendendo com isso a controlar a dispersão do sentido e do sujeito.

Resumindo, este trabalho lança olhares analíticos sobre a noção de silêncio a partir do quadro teórico-metodológico a que nos filiamos, a Análise de Discurso de matriz francesa (AD). Isso se faz porque, reforçando ainda uma vez, as pinturas de pessoas negras em muros da cidade Paracatu-MG direcionam sentidos para o que é “ser negro”. De nossa óptica (a da AD), silêncio não significa ausência de sentido, mas uma presença simbólica intensamente inscrita na imagem-texto. É como diz a analista de discursos Orlandi (1987), parafraseando-a: há um modo nosso de estar no sentido e no silêncio, uma política. Então àquele que produz sentido sempre caberá: ou questioná-lo, criticamente, ou meramente representá-lo na condição de “mesmo”, dentro de sítios de significação constituídos sócio historicamente.

Sendo esse nosso problema de pesquisa, consideramos, por conseguinte, a existência de um processo ideológico-discursivo (o silenciamento) constituindo as pinturas de pessoas

Fundamentação teórica: A Análise de Discurso francesa (AD)

A seguir, apresentamos resenhas que fizemos de conceitos importantes a este estudo; formulações construídas a partir de leituras que produzimos no campo das teorias de AD francesa.

A noção de ideologia:

O termo ideologia possui definição variável em áreas como a Filosofia e a Sociologia. A mais usual, constitutiva do pensamento de grande parte das pessoas, é a que associa sinonimicamente o termo à compreensão de "ideário", de onde derivam os sentidos de: "um grupo de ideias", "doutrinas", "qualquer pensamento (seja por visões de mundo de um indivíduo ou de seu grupo) que reflete em ações languageiras".

Na análise de Discurso francesa (AD) ideologia é outra coisa. Ela é pensada de uma forma diferente, uma vez que tem a ver com um efeito, o da relação linguagem, sujeito e sociedade, levando em conta o modo como passa fazer parte da nossa forma de significar o mundo. Dito de

um outro modo, um analista de discursos não olha para palavra como um produto, como uma textualidade contendo um sentido já lá (dado), pois ao lermos as palavras, geramos interpretações possíveis para elas, a partir de nossa posição ideológica no mundo, que se traduz em um gesto (ORLANDI, 1988).

É esse gesto, na verdade, a ideologia, isto é, aquilo que nos constitui como sujeitos à (e da) linguagem; sendo sempre diferente para cada um de nós. Isso porque, importa destacar, a palavra tem história, tem memória, cabendo sempre ao analista um recuo no tempo de sorte a compreender os efeitos de significação no modo como a língua é mobilizada por uma posição-sujeito, ou grupos.

Ademais, o fundador da AD francesa, Pêcheux (1990), lembra-nos de que sua disciplina não diz de uma análise de conteúdo, algum ato tendo como objetivo principal explicitar o real da significação imaginada por sujeitos de linguagem. Muito diferente disso, o sentido, ressalta o autor, é sempre um efeito, o da relação que se produz entre quem fala e quem ouve o dizer (os interlocutores com suas ideologias). Daí as palavras não significarem as mesmas coisas para as mesmas pessoas; dependem de quem está as falando, já que a interpretação não é "transparente", não é evidente, "são muitas suas definições" (ORLANDI, 1988).

Resumindo: porque a linguagem é passível de equívoco, de deriva, de deslocamentos, a interpretação estará também nessa mesma condição, ordem. É ideológica, sempre movendo-se em direção a horizontes variados de sentidos; possíveis e prováveis.

A noção de memória discursiva:

A ideia que temos sobre o que é memória, muito comum no campo da Neurologia, está atrelada a de recipiente com capacidade inata à espécie humana para aquisição e contenção de informações. Dessa óptica, percebemos que a memória é um lugar possível (localizado no complexo mente-cérebro) de armazenando dos fatos e de realidades obtidos por nós via experiências, ou mesmo ouvidas de alguém ao nosso redor; sendo, com efeito, um hipocampo estruturante do cérebro humano no tocante à possibilidade de (re)produção de linguagem. Assim, em tese, tem-se que as memórias em si ficam sempre guardadas em diferentes áreas do cérebro, incluindo o córtex e sub córtex, dependendo do tipo de lembrança.

Diferentemente, no âmbito de trabalhos de caráter discursivo (AD francesa), memória significa "história", a história material de sentidos engendrados para uma palavra, uma expressão, um enunciado. Por isso, sendo oportuno pontuar aqui, a AD é considerada uma disciplina de entremeio - isto é, mantém diálogo com a Linguística, a Psicanálise e o Materialismo - que não é positiva, ou seja, ela não acumula conhecimentos meramente (uma memória suposta orgânica, como uma caixa de armazenagem de ideias), pois discute seus pressupostos continuamente, (re)atualizando-os. Em outras palavras, a perspectiva de entremeio é o espaço de contradições entre as ciências linguísticas, um lugar possível para entendermos o trabalho da memória, da história, do sentido, da significação.

Para Pêcheux (1990, p.52), “a memória discursiva seria aquilo que, em face de um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível”. Além disso, o conceito relaciona-se com a noção teórica de discurso: o próprio sentido sendo produzido a partir de uma ideologia, um efeito de evidências do dizer. Tudo, portanto, que diz de memória tem a ver com ideologia, com a identificação a este e (ou) aqueles sentidos possíveis de serem ditos por alguém em determinado contexto, conjuntura.

Como não temos garantia dos sentidos que produzimos, estes são sempre um efeito, comportam, pois, como equívocos. Em outras palavras, porque temos ideologias diferentes, interpretamos diferente o mundo, as pessoas, os textos. E a memória, pelos esquecimentos número 1 (do sujeito que se coloca como origem do dizer) e número 2 (do sentido como sendo transparente, suposto exato para seu produtor) (Pêcheux, 1990) faz-nos pensar que, ao contrário, há o sentido correto, exato, lógico, objetivamente.

Ora, é sabido em AD que apagamos a materialidade do dizer; isso implica uma representação sempre pela diferença, nunca pelo igual, ideal. Não há, então, relação direta entre mundo e linguagem, entre a palavra e a coisa. A relação não é direta, mas funciona como se fosse, devido ao trabalho do imaginário. Portanto, existe uma específica compreensão no que a AD francesa elabora pelo nome de funcionamento discursivo (a memória funcionando), dado que toda representação está exposta ao equívoco. É um jogo entre o visível e o invisível, entre o que é dito e o que não se diz (ORLANDI, 1998).

A AD - disciplina de interpretação - faz uso de ferramentas, conceitos a fim de examinar os textos a partir do modo como a ideologia funciona ali. E ideologia, vimos acima, é efeito de sentido de sujeitos (com suas identificações) para sujeitos (provável de contradição). Nunca conseguimos repetir uma memória, a menos que seja a metálica (a da Internet) (ORLANDI, 2004), porque estará sempre exposta a algum gesto de interpretação.

A noção de formação discursiva:

Grosso modo, a noção de formação discursiva oferece-nos a possibilidade de descrição de uma materialidade dada no sistema de dispersão da linguagem. Tal dispersão compreende, assim, sentidos de ciência (ideologia), de teorias e ainda dos processos de objetivação do saber; são discursos em formação.

Conforme Pêcheux (2009, p.147), "chamaremos, então, formação discursiva aquilo numa formação ideológica dada pode ser dito". Na formação discursiva um mesmo dizer pode significar coisas diferentes, porque o posicionamento ideológico manifesta-se dali diferentemente, um efeito do sujeito na língua. Então, uma mesma palavra/proposição/enunciado pode dizer/significar algo diferente; e palavras diferentes podem dizer algo semelhante ou igual dependendo da inscrição na formação discursiva.

Sendo assim, formação discursiva é um modo próprio de dizer, significar-se. Ela é a materialização do discurso e da formação ideológica. Assim, podemos ter uma formação discursiva progressista, capitalista, religiosa cristã, machista, entre outros modos próprios de agrupamento de discursos, permitindo com que cada discurso se inscreva em regiões particulares do dizer.

A noção de formação ideológica:

Sabemos que a constituição de sujeitos de linguagem como indivíduos interpelados pelo Estado é um processo no qual o meio em que se inserem/são parte interfere ali, diretamente. Nossa classe, contexto familiar e escolar têm, pois, poder sobre nossa formação ideológica. A ideologia com que nos identificamos está sujeita a mudanças, ela nunca é inerente a nós, pronta. É um ritual com falhas, escreve Pêcheux (1990). Cada pessoa que conhecemos, cada ambiente em que começamos a frequentar ou livros que lemos afetam-nos, podendo interferir até mesmo em nossa formação ideológica.

Michel Pêcheux (1990) divide a ideologia em dois grupos: 1) técnico-empirista, a que é referida ao processo de produção do dizer (um efeito de mesmo, contenção da polissemia da

linguagem); 2) político-especulativa, a que mostra a outra face do processo discursivo, as relações sociais de produção marcadas, por exemplo, pelo questionamento do conservadorismo de sentidos e situações (um efeito possível de deriva, de criação de sentidos).

Dessa forma, há de se perceber que o conceito em questão facilita o entendimento do sentido (sempre ideológico) e do que é “próprio” ao indivíduo e à sociedade: os semantismos. Isso porque diz do processo formação do sujeito e dos sentidos, do discurso em si.

A noção de formação imaginária:

Semelhante ao conceito formação ideológica, a formação imaginária se dá a partir de contextos de produção, por exemplo, o social, o familiar, o religioso. Em outras palavras, nossas falas já são concebidas antes de serem ditas por pessoas constituídas no interior dos discursos. Assim, o discurso que (re)produzimos aparece como origem em nós; o que na verdade não é bem assim, esquecemo-nos de que há uma exterioridade funcionando nas palavras do sujeito de discursos.

Também, sabemos que as formações imaginárias se manifestam no processo discursivo via mecanismos ideológicos de antecipação do dizer. Nessa antecipação, quem fala vai pensar em uma imagem da pessoa que vai receber o discurso, assim estabelecendo uma estratégia discursiva.

Em suma, a formação imaginária é uma categoria essencial para a AD, uma vez que permite compreender como os discursos contribuem para a construção de imaginários sociais e culturais. A formação imaginária implica uma relação entre a linguagem e realidade em que se insere o sujeito.

Consequentemente, a AD busca compreender como a formação imaginária se dá/produz nas diversas esferas sociais. A partir da análise, é possível compreender como esses imaginários afetam a forma como as pessoas veem e vivenciam o mundo, além de permitir uma reflexão crítica acerca das relações de poder e das assimetrias sociais presentes nos imaginários construídos pelos discursos.

A noção de condições de produção:

A análise do discurso francesa (AD) é uma teoria que busca compreender e contextualizar as relações entre linguagem e sociedade. A noção de condição de produção é uma das principais categorias utilizadas pela AD, referindo-se às circunstâncias sócio-históricas em que um discurso é produzido.

No contexto da AD, o papel das condições de produção é considerado um elemento fundamental para a interpretação dos discursos, uma vez que influencia diretamente no sentido das palavras que utilizamos. Assim, ao analisar um discurso, é importante considerar não apenas o que foi dito, mas também quem o disse, onde, quando e por que é dito assim e não de outra maneira.

Portanto, a noção de condições de produção diz de lugares sociais; lugares que, por sua vez, são determinados por relações de força e de sentidos em uma estrutura social dada (ORLANDI, 1996). Lugares, cabe destacar, são representações imagéticas, haja vista, a imagem que os interlocutores conferem a seus próprios lugares sociais e ao lugar do outro; como também a imagem que ambos fazem do referente/objeto discursivo. Este último, conclui Pêcheux (1995, p. 83), é uma imagem que o sujeito tem daquilo que enuncia, se realmente é o objeto de discursos.

Assim, importa destacar que as condições de produção são relações de força, de sentido e de antecipação que determinam os discursos dos sujeitos. Atentando aos sentidos de natureza argumentativa, sabemos que as palavras mobilizadas por um locutor para a defesa do seu ponto de vista fazem valer a ideia de existência de dizeres legítimos. Por isso, todo texto argumentativo supõe trabalhar a não univocidade de sentidos ‘discursivizados’ socialmente, produzindo uma tensão entre interlocutores; estes, enquanto posições de confrontado com um saber possível de lhes constituir, ou discordarão de posicionamentos do locutor, ou concordarão com ele.

Por conseguinte, a análise das condições de produção do dizer envolve uma série de aspectos, como as relações de poder entre os interlocutores, as normas linguísticas e discursivas vigentes na época em que o discurso foi produzido, as condições históricas e sociais que cercam o evento comunicativo, entre outros. Resumindo, o conceito de condição de produção é uma categoria que ajuda a compreender como os discursos são produzidos e recebidos em uma determinada sociedade, em um momento histórico específico. Ela permite identificar as relações de poder e as estratégias de dominação ou resistência presentes nos discursos, bem como as mudanças na linguagem e nas representações sociais ao longo do tempo.

Material e método:

Nosso trabalho foi empreendido com base no método descritivo-interpretativo, no caso, via o batimento *análise, interpretação e descrição* de pinturas de pessoas negras exibidas e percebidas em muros da cidade mineira de Paracatu (nosso material de estudo). Isso - damos destaque - é fruto do gesto analista a quem cabe compreender (mover-se em direção à história) trajetórias de sentido com apoio em ferramentas teórico-metodológicas. Em outras palavras, a análise abaixo movimentada (-se) (entre) noções teóricas trazidas na seção precedente e aspectos do chamado método hipotético-dedutivo com fito de pensar a noção de silenciamento que atravessa a materialidade de *corpus* investigativo.

A análise

Primeira análise: Pintura n.1

Pintura n.1



Fonte: fotografia realizada pelo pesquisador durante visitas pelas ruas da cidade de Paracatu – MG.

Produzida por meio dos materiais tintas acrílicas (em cores preto, branco, laranja claro, marrom, preto e verde), pincéis e trinchas, a tela n.1 representa um anjo preto, com rosto infantil e com um olhar lateral direcionado para uma experiência material que lhe parece distante. É um anjo com asas curtas, ele está do lado de dois rostos e possui um adereço de cabeça, na relação com o natural, flores e folhagens.

Ao analisarmos essa tela, sob a óptica da AD francesa, percebemos dali a representação artística de construções ideológicas relativas à imagem social que se produz para negros paracatuenses. Nessa representação, temos um anjo curiosamente nomeado de negro e não a comum, um anjo branco; fato que expõe-nos os sentidos do corpo negro (anjo) como "ser manso", conformado com sua realidade, exato, um corpo, pois, suposto igual - um funcionamento ideológico ali - ao de pessoas brancas (anjos).

Esse gesto de interpretação artístico apaga a história da negritude, reforçando, no caso, a ideologia da burguesia paracatuense atual. Nesse passo, organiza e direciona uma política de sentidos para o anjo em questão, realizando apagamentos da história de símbolos espirituais próprios à cultura negra no Brasil. Consequentemente, nota-se o controle da produção de sentidos pela classe dominante da cidade de Paracatu – MG, preferindo na idealização do que é ser negro um meio de projetar uma leitura “aparentemente” objetiva, “real”, “exata”.

Ademais, percebemos no uso de cores - cujos tons são pastéis (marrom pálido e laranja claro) - certo efeito de silenciamento para a "tez" do negro atual. Novamente, a sua "cor" histórica é apagada. Nesse arranjo, nota-se o uso de traços físicos bastante finos e europeus no rosto do anjo, contrariando ali a ideia de real da significação, a possibilidade de também considerarmos a beleza negra. Tudo isso convergindo para o imaginário, para um cenário harmônico em que o negro está integrado à sociedade de que é parte. Aqui, vale destacar os sentidos que a noção da pintura (“Anjo Negro”) (d)enuncia, no caso, uma contradição. Isso porque - quando anjos brancos são usualmente pintados - nunca se anuncia a propósito da cor de sua pele. Esse processo de dissimulação de sentidos comprova-se na e pela mobilização do artista que, ao fazer uso intencional de cores claras - cores que assumem ideologicamente a característica de mansidão “próprias” do ente anjo - acaba negando uma vez outra a força histórica dos negros, geralmente expressa em cores vibrantes.

O uso das cores e expressões corporais em exame tentam expulsar da tela n.1, enfim, sentidos e realidades certamente vividos pela população negra paracatuense. Só que isso cria uma contradição: a entrada em ato (a experiência) de significados sociais e históricos, quase sempre oriundos da realidade, não consegue resolver conflitos de sentidos constituídos em torno do corpo negro. Em outras palavras, a repetição da ideia de anjo/de negro bom e civilizado explicita-nos escapes de sentido que acabam apontando para a história real, a contada pelo homem branco sobre o homem negro. Nisso há equívoco, uma política explícita de controle de sentidos visando a organizar o corpo negro, suas formas de existir e de ser nas sociedades.

As próximas análises dão ênfase à questão precedente.

Segunda análise: Pintura n.2

Pintura n.2



Fonte: fotografia realizada pelo pesquisador durante visitas pelas ruas da cidade de Paracatu – MG.

Feita com tintas acrílicas em cores preto, branco, marrom, azul, verde e tons de rosa, também utilizando pincéis e trinchas, a tela n.2 representa uma mulher negra de pele clara, com rosto e corpo produzidos a partir de traços e significados não negros: os olhos dela não são escuros, aparentam estar sob efeito de maquiagem, usa uma blusa azul e possui um outro cabelo (é flor, é belo, é visualmente agradável aos olhos do leitor transeunte).

Ao analisarmos essa tela, sob a óptica da AD francesa, percebemos que é constituída por construções ideológicas relativas à imagem social de mulher: todo negra é (deve ser?) sempre comportada, bela, dócil, pelo funcionamento do próprio imaginário social.

Essa, representação, uma mulher negra com o olhar percebido como sereno, dissimula pela ideologia a ideia de integração étnica à realidade local, a cidade de Paracatu - MG. Ou seja, sua blusa azul parece nos transmitir segurança e tranquilidade; também o arranjo da cabeça e a parte do corpo conduz-nos aos sentidos de doçura e leveza próprias à mulher do campo. Porém, se olhada analiticamente, a imagem de uma mulher doce do campo silencia e apaga o real da vida vivida, geralmente atravessada por momentos difíceis, desgastantes e por isso evitados de serem assumidos pelo homem branco.

A escolha do ângulo do rosto e da posição das mãos, juntamente com a (in)decisão das cores, é um reforço da imagem a qual a classe dominante quer passar do negro. Na tela n.2, o cabelo traz um fato de linguagem curioso, qual seja: apesar de ter sido uma escolha criativa, a de uma árvore “completar” coisas da pintura, evitou-se não pintar as madeixas da mulher negra (crespas, com cachos). E isso expõe-nos ainda mais os efeitos da ideologia da classe dominante que considera - há séculos - os cabelos negros como não belos. Somado a isso, outro apagamento de sentidos é observável além do do cabelo, agora o do nariz: o seu formato e o tamanho podem não condizer com o de traços de negros de origem africana.

Antes de encerrar a análise, é possível compreender da tela n.2 o fato de que a pele em exame, negra e clara - um paradoxo – expõe-nos ainda mais aos sentidos de mansidão formulados pela classe dominante do país a propósito do corpo negro, na tentativa de garantir a harmonia (direitos iguais?) entre negros e não negros. Uma inclusão mascarada; na verdade mais excludente ainda.

Terceira análise: Pintura n.3

Pintura n.3



Fonte: fotografia realizada pelo pesquisador durante visitas pelas ruas da cidade de Paracatu – MG.

Seguindo modelo produção semelhante ao das pinturas anteriores, na tela n.3 usaram-se pincéis e trinchas para confecção e execução da arte, com uso de cores em marrom, preto, azul, branco, vermelho e amarelo a fim de uma vez mais representar uma mulher negra; diferente apenas na parte em que é exposto um fraco sorriso da mulher em questão, usando roupas coloridas com adereços no pescoço e fazendo parte de um cotidiano aparentemente bem iluminado.

Por sua vez, a mulher da tela n.3 nos faz perceber a presença de um ser em estado de leveza, em composição harmônica com um turbante colorido no qual é guardado seu cabelo. Esse adereço, o turbante, chamou-nos atenção pela repetição, uso: sempre trazido nas pinturas de pessoas negras como parte quase imperceptível do corpo delas; o fato de não vermos o cabelo já é um efeito de uma política de apagamento daquilo que é traço negroide. De modo igual, a tela n.2 recorre a uma interpretação bastante deliberada, dado que vem simbolizar o cabelo negro na sua ausência-presença e com isso tentar apagar o aspecto crespo e cacheado que emergiria ali como elemento de “desordem” da exibição da mulher pintada, em sua imagem investida de estética.

Em outras palavras, é curiosa a repetição - o uso - desses artifícios de pintura, já que apenas na pintura n.2 a mulher negra é representada com seu cabelo “aparecendo” por inteiro; aspeada a palavra porque não é bem um cabelo, mas a sua materialidade apagada pelo recurso de um elemento da natureza, uma planta com flores. Em tese, tal tentativa de camuflar, esconder sentidos acaba por explicitar o lado da diferença socioeconômica: há um incômodo social, o de um cabelo natural produzindo historicamente a ideia de negro. Exatamente porque reproduz a imagem de ideal do corpo negro na sociedade de Paracatu – MG; fato que certamente causa estranhamento no gesto leitor, em específico, pela exclusão de significados tão marcantes no bojo paracatuense.

Outro aspecto da pintura n.3 - merecedor de destaque - é o olhar da mulher representada. Ora, novamente isso se deu dentro de um espaço em direção ao fora dele; como se a percepção estivesse em busca de algo, uma resposta, aprovação, uma conexão com mundo. Apesar de essa representação ser mais fiel à realidade, há movimentos de sentidos muito importantes dali, em estrito, uma política/decisão de sentidos intencional, posto que além do olhar profundo da mulher negra - e com muita esperança - comprova-se uma posição/papel social ideologicamente forjada: a posição de alguém que deve ser notada como ser constituído de natureza delicada, contida; basta observarmos detidamente isso na tela n. 3 pela cabeça da mulher inclinada levemente para lateral, passando ao leitor transeunte a ideia de sua meiguice e, com isso, novamente aceitação de suas condições de existência. Uma verdadeira resignação isso!

Ademais, apesar de a mulher da tela se encontrar rodeada por alegres adornos, não aparenta expressar aspectos (fatos de linguagem) específicos de sua história: a posição corporal da

mulher também pode aparentar a de alguém que está dançado, e assim mostrando conforto e acomodação com sua situação social, histórica e econômica. Afinal, "quem canta seus males espanta" e quem canta também dança. O movimento também legitima a ideia de confiança da mulher negra, sempre representada como forte, guerreira, repetindo assim a perspectiva ideológica de aprovação social de sua condição.

Quarta análise: Pintura n.4

Pintura n.4



Fonte: fotografia realizada pelo pesquisador durante visitas pelas ruas da cidade de Paracatu – MG.

Nesta última tela, a n.4, percebe-se uma imagem de mulher negra assumida de um outro ângulo: ela está em um local fechado, diferente do das outras. Seus recursos de criação recorrem, uma vez outra, a trinchas e pincéis para a construção de uma arte feita de tinta acrílica nas cores azul, marrom, branco, vermelho, laranja e preto. É retratada uma mulher com um semblante mais sério, com o recorrente turbante na cabeça e com uma maquiagem mais colorida, que por sinal desperta atenção do seu leitor transeunte.

Essa mulher está de frente para o público com o rosto levemente virado, seu olhar é fixo, mostra certa confiança no que possivelmente faz/causa, mas ao mesmo tempo traz pela doçura de cílios a ideia de ser obediente, justamente a mulher que percorre todas as representações femininas negras analisadas por nós. Aliás, há de se questionar aqui por que homens negros quase não são representados em pinturas paracatuenses?

Nessa preferência por mulheres é nítido o fato de que representar um homem "dócil" e manso deve ser trabalhoso, beirando o irreal. Isso porque aprendemos infelizmente desde cedo, estereotipadamente, o que é o homem negro: alguém suposto violento na sociedade. Mas parece não ser possível representar esses sentidos em uma mulher, quem também poderia ser substituída por uma criança, uma figura "passiva". Ora, é essa a imagem que a classe dominante tenta concentrar no corpo cuja cor é preta, expurgando tensões imaginárias.

Outro fato interessante na pintura n.4 é o turbante na cabeça da mulher e a "insistência em não se pintar cabelos negros". Novamente, as cores do seu adorno representam no e pelo azul a sua memória, historicizada pela ideia de tranquilidade e paz de espírito e o laranja um suposto humor humano, a alegria e o equilíbrio do ser. Resumindo, essas cores - novamente, de forma indireta e bastante política - explicitam sutilmente a condição passiva da mulher negra em Paracatu - MG.

Antes de terminar a última análise, percebemos um duplo brilho no olhar da mulher pintada, um brilho que também lembra o de personagens comuns em desenhos animados infantis, figuras dóceis; e isso é sugerido pelo posicionamento ideológico do seu ombro e pela exposição lateral do seu pescoço, uma vez que este pode traduzir-se como indicador de vulnerabilidade do homem, na marcação e exposição com o tempo. Mas à mulher negra é impelido o sentido de ser eternamente forte.

Conclusão:

Em vista de toda essa discussão construída com base no aparato teórico-metodológico da AD francesa sobre pinturas de pessoas negras da cidade de Paracatu- MG, percebemos que ocorrem apagamentos de sentidos em todas elas, fato discutido analiticamente por nós em vista da repetição de certo padrão artístico nas pinturas n.1, n.2, n.3 e n.4; todas elas respondem a demandas subjetivas que lhes são exteriores (a ideologia da classe dominante).

Em outras palavras, as pinturas analisadas expõem-nos interpretações a respeito de “como” a mulher negra é ainda - e infelizmente - vista no ceio social. Todas idealizam um cenário, pintam o negro ali, mulheres de Paracatu – MG, em situação de integração social, “evitando-se” nesse passo o dizer das calamidades históricas que essa população sofre. Deixando, também, de aduzir suas conquistas, enfrentamentos, histórias.

A hipótese de que há políticas de apagamento de sentido operando no corpo pintado de mulheres negras paracatuenses foi confirmada por nós. Nesse ponto, perguntamos até o presente momento se não caberia aos artistas de Paracatu – MG assumirem um outro lugar de arte, o da resistência? Ao que tudo indica não! Isso porque o imaginário do negro bom (o ser servil ao homem branco, “voluntariamente”) vem sendo encaixado paulatinamente à cidade, em pinturas feitas nos muros públicos; (con)texto legitimado pela própria história das classes dominantes no Brasil há séculos. Um fato de linguagem, pois, distante de valores que poderiam representar, por exemplo, situações da realidade de pessoas negras. Questões apagadas! Identidades não conservadas. Intencionalmente.

Referências:

- BAKHTIN, Michail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I**. Campinas: Pontes, 1988. _____ . Problemas de linguística geral II. São Paulo: Pontes, 1989.
- DUBOIS, Jean et al. **Dicionário de linguística**. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.
- MARX, K. **A ideologia alemã: Karl Marx e Friedrich Engels**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 1987. _____ . **A leitura e os leitores**. Campinas. SP: Pontes, 1998. _____ . **Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis; RJ: Vozes, 1996. _____ . **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.
- PÊCHEUX, M. Delimitações, Inversões, Deslocamentos. In: **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas, Unicamp, n.19. jan/jul., 1990
- _____. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.). **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999.
- _____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. E. P. Orlandi et al. – 3ª ed.. Campinas: Editora da Unicamp, 1999 (título original: LesVérités de la Palice, 1975).

Enviado em 31/12/2023

Avaliado em 15/02/2024

A DIVULGAÇÃO DOS ATRATIVOS TURÍSTICOS DE SANTA CRUZ-RN

Maria Angelica Silva Alves³
Maria Beatriz Souza da Silva⁴
Êndel Raul Pachêco da Costa⁵
Janaina Jéssica Silva de Carvalho Medeiros⁶
Gilmara Barros da Silva⁷

Resumo

O objetivo fundamental deste estudo é adquirir informações coletadas a partir de pesquisa qualitativa, acerca da importância da divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz/RN. O presente trabalho visa analisar todos os aspectos da divulgação dos atrativos turísticos e sua importância para a população de Santa Cruz-RN. Onde foram levantados por meio de pesquisas e entrevista os aspectos fundamentais para reafirmar a importância de disseminar os produtos turísticos do município.

Palavras-chave: Meios de divulgação; Atrativos turísticos; Santa Cruz-RN.

Abstract

The fundamental objective of this study is to acquire information collected from qualitative research, about the importance of promoting tourist attractions in Santa Cruz/RN. This work aims to analyze all aspects of promoting tourist attractions and also their importance for the population of Santa Cruz-RN. Where fundamental aspects were raised through research and interviews to reaffirm the importance of promoting the municipality's tourist products.

Keywords: Means of dissemination; Tourist attractions; Santa Cruz-RN.

Introdução

Na cidade de Santa Cruz/RN, o turismo religioso é um segmento fundamental, que tem como principais atrativos o santuário de Santa Rita de Cássia e a igreja Matriz. Segundo informações do blog do Azevedo (2022), participaram dos festejos de Santa Rita de Cássia no referido ano, cerca de 100 (cem) mil pessoas, que, segundo o relatório do Fecomércio RN (2022) variam entreromeiros, que buscavam somente as atividades religiosas e turistas que procuravam as atividades de lazer concomitantes às programações dos festejos.

Entende-se, portanto, que o turismo é uma atividade complexa e que cada vez mais se torna um meio de viabilizar o lazer para grupos sociais diversos. Desse modo, pode-se citar como benefícios do turismo o desenvolvimento social-econômico, a conservação ambiental e a valorização da identidade cultural. Portanto, o poder público da cidade, com o apoio de algumas entidades como o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Câmara dos Dirigentes Lojistas (CDL), entre outras, procuram incentivar para que empresários locais invistam em *marketing* e divulgação, bem como na qualificação de mão de obra.

³Estudante do Curso Técnico em Guia de Turismo da Escola Estadual José Bezerra Cavalcanti – Santa Cruz/RN

⁴Estudante do Curso Técnico em Guia de Turismo da Escola Estadual José Bezerra Cavalcanti – Santa Cruz/RN

⁵Professor do Curso Técnico em Guia de Turismo da Escola Estadual José Bezerra Cavalcanti – Santa Cruz/RN

⁶Professora do Curso Técnico em Guia de Turismo da Escola Estadual José Bezerra Cavalcanti – Santa Cruz/RN

⁷Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Turismo (PPGTUR/UFRN).

Dito isto, apresenta-se a seguinte problemática: de que maneira é realizada a divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz pelo poder público municipal?

Como objetivo geral deste estudo têm-se: Analisar as formas de divulgação dos atrativos turísticos realizada pelo poder público municipal de Santa Cruz-RN. Como objetivos específicos apresentam-se: a) evidenciar como é feita a divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz; b) verificar quais os atrativos turísticos que o poder público de Santa Cruz realiza divulgação; c) descrever os meios de divulgação dos atrativos turísticos que são utilizados pelo poder público de Santa Cruz.

Essa pesquisa é essencial para a comunidade local por fornecer informações importantes sobre a divulgação de atrativos turísticos na cidade de Santa Cruz/RN, sabendo-se que essa atividade traz modificações à dinâmica local. O estudo mostra sua relevância também, ao proporcionar aos estudantes da área de turismo, fundamentações teóricas para pesquisas em relação ao *marketing* da cidade.

Fundamentação teórica

Em artigo publicado por Nakashima e Cavalcanti (2016) é destacado que a Organização Mundial de Turismo (OMT), define o turismo como um fenômeno que abrange diversos aspectos como: econômico, cultural e social, e que esse fenômeno está associado ao deslocamento de pessoas para fora do seu ambiente pessoal, seja em localidade próxima ou até mesmo para outro país. Essa atividade, por ser majoritariamente comercial, necessita de divulgação e *marketing* constantes para o seu êxito.

Segundo Margotti (2022) surge o *marketing* turístico, que é indispensável para a divulgação desde uma microempresa até a difusão de uma atração turística local. Portanto entende-se que é essencial para o setor do turismo, pois abrange vários segmentos necessários para os negócios.

Nesse viés, pode-se observar que na referida cidade, os locais principais de visitação são abordados sob a ótica do *marketing* turístico, essencialmente para atrair visitantes que buscam o Turismo religioso, que são em grande maioria devotos e romeiros de Santa Rita.

Já acerca do turismo religioso, conforme SEBRAE-RN (2022) “a cultura religiosa, expressada por meio dos habitantes de Santa Cruz, é um dos ingredientes essenciais para a realização do roteiro turístico ‘Circuito de Fé’”. Nesse sentido, nota-se que a divulgação vai além de oferecer serviço, é uma ação minuciosa para conhecer o perfil de cada cliente, sempre buscando melhorar a prestação de serviços.

Partindo desse sucinto apanhado, alcançou-se a definição do que é atrativo turístico: É todo lugar, objeto ou acontecimento de interesse para o turismo, motivando assim, deslocamento humano (EMBRATUR, 1992). Diante desse discernimento, os principais atrativos em Santa Cruz têm como fundamental objetivo, adotar a esfera religiosa, para fornecer aos seus visitantes um ambiente de fé e devoção.

Metodologia

Observada a necessidade de orientação para o objeto deste estudo, utilizou-se inicialmente a pesquisa bibliográfica por meio de consulta de livros, materiais *on-line*, dentre outros que abordam turismo religioso, *Marketing* Turístico, Atrativos turísticos e Santa Cruz-RN. Foi utilizada também a pesquisa descritiva, conforme Duarte (2020), “Visa descrever características de uma população, amostra, contexto ou fenômeno. Normalmente são usadas para estabelecer relações entre

construtos ou variáveis nas pesquisas quantitativas”. Considerando a utilização da pesquisa descritiva pode-se relatar à proporção que o mercado de Turismo, ganha por meio do *marketing* e seus atrativos turísticos religiosos.

A pesquisa utilizada foi qualitativa, pois buscou captar métodos de investigação científica que tem como principal característica a análise de poucos casos de maneira bastante aprofundada (Kniess, 2022). Assim, foi realizada, uma entrevista com a Secretária Municipal de Turismo de Santa Cruz-RN, através do *Google forms*, com as seguintes questões:

Quadro 1: perguntas sobre a divulgação dos atrativos turísticos em Santa Cruz-RN.

1 ^a	Quais são os atrativos turísticos divulgados pelo poder público municipal?
2 ^a	Por quais meios se dá sua divulgação? (feiras, redes sociais, outras)?
3 ^a	Os atrativos são divulgados em feiras turísticas? Se sim, quais são as feiras e sua abrangência (nacional ou internacional)?
4 ^a	Quais os produtos/brindes utilizados na divulgação?
5 ^a	Tem/há critérios/priorização dos atrativos mais divulgados?
6 ^a	Para divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz, há colaboração de outras entidades além do poder público?
7 ^a	A maquete que tem na rodoviária de Natal é de iniciativa da secretaria municipal?
8 ^a	A Secretaria Municipal de Turismo de Santa Cruz tem algum plano de <i>marketing</i> dos atrativos da cidade? Se sim, existe um detalhamento de como e quais os atrativos turísticos devem ser divulgados?
9 ^a	Por meio de quais recursos financeiros ou materiais a secretaria realiza a divulgação dos atrativos?

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Resultados

Ao aplicar o questionário a Secretária Municipal de Turismo de Santa Cruz-RN, foram obtidas as seguintes respostas: ao ser questionada sobre quais são os atrativos turísticos divulgados pelo poder público municipal foi obtida a seguinte resposta: “Santuário de Santa Rita de Cássia, Igreja Matriz de Santa Rita de Cássia, Complexo Cultural Santá, dentre outros”. Portanto percebe-se, que o poder público municipal tem como foco a divulgação dos atrativos turísticos de cunho religioso levando em consideração que o Santuário de Santa Rita de Cássia é o principal atrativo desse segmento.

Quando perguntado sobre por quais meios se dá sua divulgação (feiras, redes sociais, outros), foi obtido a seguinte resposta: “Feiras, *Internet*, Imprensa...”. Dessa forma, observa-se que a divulgação busca abranger o máximo de pessoas possíveis. Dito isso, observa-se a variedade dos meios de divulgação: as feiras, que além da propaganda visam a mercantilização e a apresentam-se como um instrumento físico de divulgação; a *internet* tem como objetivo ajudar a propagação para um público em geral e geograficamente maior; por sua vez, a imprensa tem o papel de um veículo de comunicação em massa.

Ao ser abordado o assunto sobre como os atrativos são divulgados em feiras turísticas e quais as abrangências dessas feiras (nacional ou internacional) foi alcançada a seguinte resposta: “Sim. Feiras nacionais e internacionais a exemplo de: Associação Brasileira de Agências de Viagens (ABAV), Feira Internacional de Turismo (Fit), Bolsa de Turismo de Lisboa (BTL), *World Travel Market* (WTM), Festival de Turismo de Gramado (Festuris)”. Assim sendo, a Prefeitura Municipal

de Santa Cruz procura divulgar os produtos turísticos da cidade em território nacional e internacional.

Questionando-se acerca de produtos e brindes utilizados na divulgação da cidade, sucedeu-se o seguinte resultado: “Vários como canetas, boné, lixeira para carro...”, entende-se que presença desse tipo de brinde ou *souvenir* favorece a propaganda “boca a boca”.

Foi realizado também o questionamento se há critério/priorização dos atrativos mais divulgados e a resolução foi: “Não”. Por conseguinte, percebe-se que a Secretaria de Turismo do município não faz diferenciação de qual atrativo divulgar, apesar de observar-se a preponderância do Santuário de Santa Rita de Cássia em todas as divulgações observadas ao longo da pesquisa.

Quando questionada se, para a divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz, há colaboração de outras entidades além do poder público, foi obtida a seguinte resposta: “Governo do Estado”. Perante o exposto, nota-se que o poder público municipal conta com o apoio do governo estadual, sendo este um grande colaborador na divulgação dos atrativos turísticos do município de Santa Cruz.

Para a pergunta sobre se a maquete que tem na rodoviária de Natal é de iniciativa da secretaria municipal, foi obtida a seguinte resposta: “Sim. Já estava no aeroporto, na catedral de Natal, na rodoviária...”. Verifica-se, que o poder público tem como ferramentas de divulgação o auxílio de materiais como citado acima a exemplo da maquete.

Quando perguntado sobre se a Secretaria Municipal de Turismo tem algum plano de *marketing* dos atrativos da cidade e se existe um detalhamento de como e quais os atrativos turísticos deverão ser divulgados, a resolução foi a seguinte: “Temos Plano Municipal de Turismo”. Assim sendo, o plano municipal é um documento amplo trazendo informações completas e atualizadas sobre o turismo em Santa Cruz com base em pesquisas e entrevistas pela cidade. Além disso, é um documento norteador para o planejamento de políticas públicas bem como para implementação de ações para fortalecer e fomentar o turismo no município. Foi observado que se tem como auxiliar para divulgação diversas redes sociais (*Instagram, YouTube*etc.) todavia, a frequência em que as postagens são feitas são esporádicas, com um intervalo muito longo. Logo percebe-se que precisa reforçar mais a frequência de postagens de conteúdo nas plataformas digitais.

Quando questionada por meio de quais recursos financeiros ou materiais a secretaria realiza a divulgação dos atrativos foi obtido o seguinte resultado: “Recurso próprio da Prefeitura”. Diante do exposto, nota-se que a secretaria de turismo usa somente recursos financeiros da prefeitura em relação ao segmento de divulgação do turismo.

Considerações finais

Diante da problemática abordada por este trabalho acerca de como se dá a divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz pelo poder público municipal, ficou evidente que a gestão atua ativa e efetivamente. Pode-se depreender também que ao trabalhar o *Marketing* Turístico, a Secretaria Municipal de Turismo utiliza-se dos mais variados meios para disseminar os atrativos turísticos.

Dentre as formas de divulgação utilizadas, foram constatadas: A presença do município, por meio de estandes promocionais, em feiras de turismo nacionais e internacionais, a distribuição de brindes e *souvenires* com propósito de abranger o maior número de indivíduos possível, bem como a divulgação de atrativos e eventos nas redes sociais, na rádio e na televisão.

Em consonância com o objetivo geral desta pesquisa, que é analisar as formas de divulgação dos atrativos turísticos realizada pelo poder público municipal de Santa Cruz-RN, pode-se apresentar a efetiva e adequada a presença de meios de divulgação tanto em território nacional quanto Internacional. As ferramentas de divulgação visam atrair turistas que, por sua vez, ajudam a fomentar a economia local.

Por conseguinte, por meio dos objetivos específicos identificou-se que a divulgação dos atrativos está sendo feita de forma eficiente, com disseminação por meio de redes sociais e veículos de comunicação no geral. Pode-se também verificar de quais atrativos turísticos o poder público de Santa Cruz realiza divulgação, onde observou-se que os principais atrativos turísticos locais são divulgados de forma semelhante, porém, ficou notório que o atrativo turístico mais divulgado é o Santuário de Santa Rita de Cássia.

Destarte, também foi observado quais meios de divulgação de atrativos turísticos são utilizados pelo poder público de Santa Cruz, onde constatou-se que a maior parte da divulgação é feita por meio de interações em mídias sociais e eventos. Dito isso, conclui-se que a divulgação dos atrativos turísticos de Santa Cruz é um fator indispensável para conseguir alavancar o crescimento do turismo religioso.

Depreendeu-se que o poder público vem trabalhando em prol de cumprir os seus objetivos de divulgação, disseminando os produtos turísticos em feiras nacionais e internacionais e em mídias diversas. Diante do exposto, este trabalho deverá contribuir com a comunidade pois fornecerá informações importantes sobre a divulgação de atrativos turísticos, além de proporcionar aos estudantes da área de turismo uma fonte para futuras pesquisas.

Referências

- AZEVEDO, Wallace. Mais de 100 mil fiéis acompanharam a Procissão de Santa Rita 2022. Santa Cruz: Blog do Wallace, 2022. Disponível em: <<https://wsantacruz.com.br/recorde-mais-de-100-mil-fieis-acompanharam-a-procissao-de-santa-rita-2022>>. Acesso em: 24 maio 2023.
- BRASIL, Ministério do Turismo. Dados e fatos: Atrativos turísticos. Disponível em: <<http://www.dadosedatos.turismo.gov.br/gloss%C3%A1rio-do-turismo/67-outros/gloss%C3%A1rio-do-turismo/882-a.html>>. Acesso em: 21 ago. 2023.
- DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. Pesquisas: exploratória, descritiva e explicativa. Monografias. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/regras-abnt/pesquisas-exploratoria-descritiva-explicativa.htm>>. Acesso em: 12 ago. 2023.
- FECOMÉRCIO RN. Perfil dos participantes da Festa da Padroeira de Santa Cruz/RN 2022. Santa Cruz: Fecomércio, 2022. Disponível em: <<https://fecomerciorn.com.br/pesquisas/perfil-dos-participantes-da-festa-da-padroeira-de-santa-cruz-2022/>>. Acesso em: 24 maio 2023.
- KNISS, Andressa Buttore. O que é pesquisa qualitativa? Ibpad, 2022. Disponível em: <<https://ibpad.com.br/politica/o-que-e-pesquisa-qualitativa/>>. Acesso em: 19 ago. 2023.
- MARGOTTI, Anelise. **Marketing Turístico: o que é, estratégias e exemplos de sucesso**. Minas Gerais: Rockcontent, 2020. Disponível: <<https://rockcontent.com/br/blog/marketing-turistico/>>. Acesso em: 24 maio 2023.
- NAKASHIMA, Sérgio Kaoru. CAVALCANTI, Maria del Carmen Matilde Huertas. A história do turismo: epítome das mudanças. Curitiba: Open Jornal Systems, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/turismo/article/view/43151/30025>>. Acesso em: 24 maio 2023.

VIAGENS DE FÉ. Santa Cruz cresce no turismo religioso com Santa Rita de Cássia.
Viagem de Fé. Disponível em: <<https://viagensdefe.com.br/com-santa-rita-santa-cruz-cresce-no-turismo-religioso/>>. Acesso em: 10 ago. 2023.
Enviado em 31/12/2023
Avaliado em 15/02/2024

ENTRE A LIBERDADE E A INTERPRETAÇÃO: A FORJA DO CIDADÃO CRÍTICO NO AMBIENTE DO DOMÍNIO COMUM

Marjorie Bier Krinski Corrêa⁸

Resumo

Este artigo investiga as complexidades da liberdade, explorando as perspectivas de Isaiah Berlin e a teoria do Cidadão Interpretante de Peirce. Focalizando a formação do cidadão crítico, destaca-se o papel crucial do Domínio Comum nas universidades, um espaço interdisciplinar que transcende fronteiras acadêmicas. A dicotomia entre liberdade negativa e positiva, aliada à interpretação ativa do Cidadão Interpretante, desenha um panorama educacional integrado. Ao conectar esses elementos, busca-se compreender como essa abordagem favorece a construção de uma cidadania ativa e consciente, enraizada na interseção entre liberdade, educação e participação cívica.

Palavras-Chave: Interpretação; Universidade; Civismo.

Abstract

This article investigates the complexities of freedom, exploring the perspectives of Isaiah Berlin and Peirce's theory of the Interpreting Citizen. Focusing on the formation of critical citizens, the crucial role of the Common Domain in universities is highlighted, an interdisciplinary space that transcends academic borders. The dichotomy between negative and positive freedom, combined with the active interpretation of the Interpreting Citizen, outlines an integrated educational panorama. By connecting these elements, we seek to understand how this approach favors the construction of an active and conscious citizenship, rooted in the intersection between freedom, education and civic participation.

Keywords: Interpretation; University; Civics.

Introdução

A sociedade contemporânea apresenta-se como um cenário complexo, permeado por debates fundamentais sobre liberdade, cidadania e democracia. Nesse contexto, a compreensão desses conceitos assume importância crucial para a formação de cidadãos críticos, capazes não apenas de participar ativamente do sistema democrático, mas também de atuar como agentes transformadores em prol do bem comum. Este artigo propõe-se a explorar essas temáticas de maneira aprofundada, com base em abordagem qualitativa ancorada em pesquisa bibliográfica.

A análise terá início com a desconstrução dos conceitos de liberdade delineados por Isaiah Berlin, destacando a dualidade entre liberdade negativa e positiva e examinando suas implicações na sociedade contemporânea. A obra seminal de Berlin fornecerá um arcabouço teórico valioso que servirá como ponto de partida para compreender como as diferentes formas de liberdade se entrelaçam na construção da cidadania.

Posteriormente, a atenção será voltada para a teoria do Cidadão Interpretante, conforme proposta por Charles Sanders Peirce. Este pensador americano, amplamente reconhecido por suas contribuições à filosofia e semiótica, oferece uma perspectiva única sobre a cidadania, baseada na interpretação ativa e na construção de significados compartilhados. Aprofundar-se-á nos meandros dessa teoria, explorando como a interpretação se torna um elemento vital na formação do cidadão crítico.

⁸ Mestrado em Políticas Públicas – Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Cerro Largo/RS.

Ao adentrar o âmbito do domínio comum, destaca-se sua natureza transformadora. O acesso à informação e ao conhecimento, como elementos centrais do domínio comum, molda não apenas a percepção individual, mas também a dinâmica coletiva da sociedade. Será conduzida uma pesquisa bibliográfica bastante objetiva para enriquecer as análises, estabelecendo um diálogo entre as obras de Berlin, Peirce e outros pensadores relevantes.

Dessa forma, este artigo busca não apenas explorar conceitos, mas também estabelecer conexões entre eles, delineando um panorama abrangente sobre como a liberdade, a teoria interpretativa e o domínio comum convergem na formação do cidadão crítico. A reflexão resultante deste estudo não se limitará ao plano teórico, estendendo-se à consideração de implicações práticas dessas ideias na sociedade contemporânea.

Explorando a dicotomia entre as liberdades de Berlin

A minuciosa análise das perspectivas de liberdade propostas por Isaiah Berlin proporciona uma compreensão intrincada das complexidades inerentes a esse conceito central na formação do cidadão. No importante trabalho "Dois Conceitos de Liberdade" (1958), Berlin delineia uma dicotomia penetrante entre liberdade negativa e liberdade positiva, concebendo-as não apenas como abordagens distintas, mas como visões por vezes antagônicas, suscitando reflexões profundas sobre o tecido da sociedade contemporânea.

A perspectiva de liberdade negativa, conforme delineada por Isaiah Berlin, é intrinsecamente entrelaçada à ideia de ausência de interferências externas na esfera individual. Em sua expressão mais pura, Berlin concebe essa forma de liberdade como a carência de coerção ou obstáculos provenientes de agentes externos, estabelecendo-a como elemento essencial para a salvaguarda dos direitos individuais.

Nesse contexto, a democracia emerge como um palco privilegiado para a manifestação e proteção da liberdade negativa. O sistema democrático, fundamentado na premissa da participação ativa e igualitária dos cidadãos, proporciona um terreno propício para a preservação desses direitos individuais. A liberdade negativa, ao ser salvaguardada dentro de um contexto democrático, torna-se a pedra angular da convivência social, garantindo que as ações do Estado e de outros atores não violem a esfera privada e autônoma dos indivíduos.

Dentro desse panorama, a democracia não é apenas um mecanismo de escolha de representantes e formulação de políticas, mas também um meio pelo qual os direitos individuais são protegidos contra possíveis abusos. Os processos democráticos, quando robustos e eficazes, atuam como contrapesos que impedem a intromissão excessiva do poder público na vida dos cidadãos.

Assim, a liberdade negativa, ao ser resguardada através da estrutura democrática, não apenas assegura a autonomia dos indivíduos, mas também fomenta um ambiente no qual a diversidade de opiniões e perspectivas é valorizada. O reconhecimento e o respeito pela multiplicidade de visões são elementos intrínsecos à proteção da liberdade negativa, garantindo que nenhum grupo ou entidade exerça domínio coercitivo sobre o conjunto da sociedade.

Contrariamente à perspectiva da liberdade negativa, a liberdade positiva, conforme concebida por Isaiah Berlin, vai além da simples ausência de interferências externas, adentrando o reino mais complexo da capacidade de realizar escolhas autênticas e significativas. Ela se traduz na noção de autodeterminação e autorrealização, onde o indivíduo não é apenas livre de obstáculos externos, mas também tem a habilidade de moldar ativamente seu destino de acordo com suas aspirações e valores intrínsecos.

Essa forma de liberdade, entretanto, não está isenta de desafios e implicações profundas. O cerne da complexidade reside na necessidade de definir o que constitui um "bem" autêntico para o indivíduo. O exercício da liberdade positiva pressupõe a capacidade de determinar os próprios objetivos e valores, o que, por sua vez, pode resultar em divergências éticas e culturais no tecido social.

A definição do "bem" na esfera da liberdade positiva não é uma tarefa trivial. As diferentes visões de bem-estar, realização e autorrealização podem variar consideravelmente entre indivíduos e comunidades. Essa diversidade intrínseca à liberdade positiva pode gerar conflitos e debates éticos, uma vez que não há uma definição única e universalmente aceita do que constitui o pleno desenvolvimento e satisfação pessoal.

Ademais, a liberdade positiva implica uma responsabilidade substancial por parte do indivíduo, que deve não apenas identificar seus objetivos autênticos, mas também agir de maneira a alcançá-los. Isso demanda uma profunda autoconsciência e reflexão, bem como a capacidade de enfrentar as adversidades que podem surgir ao buscar a autodeterminação.

No tecido social, os conflitos éticos e culturais derivados da liberdade positiva destacam a necessidade de um diálogo construtivo e de um respeito pela diversidade de escolhas e valores. A coexistência de diferentes visões de bem-estar e autorrealização requer um ambiente que promova a compreensão mútua e a aceitação das escolhas individuais, mesmo quando estas divergem.

Dessa forma, a abordagem berliniana ressalta a complexidade intrínseca à liberdade, sugerindo que a ênfase excessiva em uma forma pode resultar em detrimento da outra. Essa dicotomia não apenas desvela as intrincadas relações entre liberdades individuais e aspirações coletivas, mas também oferece uma lente valiosa para examinar as tensões contemporâneas que permeiam o cenário político e social.

Ao considerar as implicações desses conceitos na formação do cidadão crítico, torna-se imperativo explorar mais a fundo como as diferentes formas de liberdade moldam não apenas a participação cívica, mas também o engajamento político. O cidadão crítico, ao assimilar as nuances dessa dicotomia, não apenas adquire a habilidade de discernir entre distintas perspectivas políticas, mas também se capacita a avaliar criticamente políticas e ações governamentais à luz das liberdades individuais e coletivas.

Assim, a análise da perspectiva de Isaiah Berlin serve como alicerce para a compreensão do papel multifacetado da liberdade na formação do cidadão crítico. A próxima seção, ao se aprofundar na teoria do Cidadão Interpretante de Peirce, buscará enriquecer ainda mais a compreensão da cidadania contemporânea, traçando paralelos significativos e delineando um panorama rico em reflexões.

Peirce e a jornada do cidadão interpretante

A teoria do Cidadão Interpretante, proposta por Charles Sanders Peirce, adiciona uma dimensão singular à compreensão da cidadania e da formação do indivíduo na sociedade. Nesta perspectiva, Peirce destaca a importância crucial da interpretação ativa na construção de significados compartilhados, uma habilidade fundamental para o cidadão crítico.

Peirce, filósofo e semiótico, oferece uma visão da cidadania centrada na capacidade de interpretar símbolos e signos de maneira contínua. O Cidadão Interpretante não é apenas um receptor passivo de informações, mas um participante ativo na construção e interpretação de significados. Essa abordagem ressoa com a ideia de que a compreensão e a interpretação ativa são elementos essenciais na formação de uma cidadania robusta.

Ao adotar a perspectiva de Peirce, o cidadão não é apenas um receptor de informações, mas também um agente ativo na busca de conhecimento e compreensão. Isso implica em uma abordagem mais dinâmica da cidadania, na qual a interpretação constante de símbolos e signos é uma ferramenta essencial para navegar e compreender o mundo ao seu redor.

A teoria do Cidadão Interpretante, proposta por Charles Sanders Peirce, desvela uma intrincada rede de relações entre diálogo, comunicação e a formação do cidadão crítico. Nesse contexto, a habilidade de interpretar e construir significados compartilhados emerge como uma competência essencial em um cenário marcado pela abundância de informação, onde a compreensão profunda e reflexiva se torna imperativa para uma participação cidadã verdadeiramente significativa.

Ao destacar o papel central do diálogo, Peirce ressalta que a mera absorção de informações não é suficiente para o desenvolvimento crítico do cidadão. A interpretação ativa, que implica não apenas a compreensão superficial, mas a análise profunda e reflexiva, torna-se crucial para a construção de significados compartilhados. É por meio desse processo que o cidadão não apenas assimila dados, mas também os contextualiza, relaciona e atribui significado em um esforço constante de compreender o mundo ao seu redor.

A complexidade da sociedade contemporânea, com sua multiplicidade de perspectivas e vozes, demanda uma habilidade aprimorada de interpretar ativamente informações provenientes de diversas fontes. A interpretação ativa não apenas enriquece a compreensão individual, mas também contribui para a construção de um entendimento coletivo mais robusto e abrangente.

No âmago da teoria do Cidadão Interpretante está a noção de que esse processo de interpretação não ocorre em um vácuo social. A ênfase de Peirce na necessidade de uma comunidade que valorize e promova a interpretação ativa destaca a interconexão entre os cidadãos. O Cidadão Interpretante não opera isoladamente, mas dentro de um contexto social dinâmico, no qual a troca de ideias e a interpretação colaborativa são fundamentais para a construção de entendimento.

Nesse cenário, a comunidade não é apenas um agregado de indivíduos, mas um espaço no qual os diferentes modos de interpretar convergem e se entrelaçam. A diversidade de perspectivas, quando valorizada e integrada, contribui para uma riqueza de entendimento que transcende as fronteiras do individualismo. A interpretação colaborativa, portanto, não apenas enriquece o cidadão individual, mas constrói uma base sólida para uma sociedade fundamentada no diálogo e na compreensão mútua.

Assim, a teoria do Cidadão Interpretante não apenas destaca a importância do diálogo e da interpretação ativa na formação cidadã, mas também sublinha a necessidade premente de uma comunidade que cultive e promova tais práticas. O Cidadão Interpretante, ao operar em meio a esse ambiente propício, não apenas desenvolve sua capacidade interpretativa, mas contribui ativamente para a construção de um tecido social mais coeso, inclusivo e enriquecedor.

Dessa forma, a teoria do Cidadão Interpretante oferece uma abordagem inovadora para entender a formação do cidadão crítico, destacando a importância da interpretação ativa na construção de significados compartilhados e na participação cidadã. Esta perspectiva, ao ser integrada às análises das liberdades propostas por Isaiah Berlin, enriquece o panorama teórico sobre a formação do cidadão na sociedade contemporânea. Na próxima seção, exploraremos como o Domínio Comum - neste artigo representando as disciplinas universitárias comuns a todos os cursos - desempenha um papel vital nesse processo, moldando a cidadania e a participação democrática.

O papel do domínio comum na formação do cidadão crítico

A formação do cidadão interpretante, guiada pelo princípio do Domínio Comum, emerge como um elemento fundamental na moldagem da perspectiva dos estudantes de maneira profunda e abrangente. Este conceito vai além da simples transmissão de conhecimentos disciplinares, posicionando-se como um espaço pedagógico onde convergem saberes fundamentais para a compreensão holística do mundo contemporâneo.

O Domínio Comum transcende as fronteiras convencionais dos cursos, abraçando uma ampla gama de disciplinas que dialogam entre si. Essa abordagem interdisciplinar desafia os estudantes a transcenderem limites acadêmicos, promovendo a integração de diferentes perspectivas e conhecimentos. Nesse cenário, a educação não é apenas uma jornada técnica, mas uma imersão em questionamentos éticos, desafios sociais e reflexões críticas.

No contexto das reflexões de Isaiah Berlin sobre liberdade negativa e positiva, o Domínio Comum atua como um terreno fértil, proporcionando um espaço para a análise aprofundada das complexidades da liberdade na sociedade contemporânea. Os estudantes, ao explorarem disciplinas que transcendem suas áreas específicas de estudo, são instigados a compreender as interconexões entre educação, liberdade e participação ativa na esfera pública.

O Domínio Comum na formação do cidadão interpretante transcende a simples integração de disciplinas; ele se apresenta como uma força transformadora que desafia as dicotomias arraigadas no processo educacional. Em seu cerne, surge como uma resposta à dualidade entre teoria e prática, entre liberdade negativa e positiva.

Ao amalgamar conhecimentos diversos, o Domínio Comum propicia uma sinergia única. Nesse espaço convergente, os estudantes não são meros receptores de informações; tornam-se participantes ativos na construção do conhecimento. A interdisciplinaridade não é apenas um conceito abstrato, mas uma prática que estimula uma visão crítica e uma consciência cívica aguçada.

A dicotomia entre teoria e prática frequentemente relega a educação a compartimentos estanques, obscurecendo a compreensão da interconexão intrínseca entre diferentes campos do saber. O Domínio Comum desafia essa abordagem fragmentada, convidando os estudantes a explorarem a teia complexa que entrelaça as disciplinas.

Nesse desafio à dualidade, emerge uma nova perspectiva sobre liberdade negativa e positiva. A liberdade negativa, muitas vezes associada à ausência de restrições externas, revela sua complexidade quando entrelaçada à liberdade positiva, que vai além do simples "estar livre de" para abraçar o "estar livre para". Essa sinergia desafia a visão tradicional da educação como um meio de escapar de amarras, transformando-a em um caminho para a capacitação ativa e o envolvimento consciente.

A formação do cidadão interpretante, permeada pela teoria de Peirce, não se limita ao domínio técnico, mas busca forjar mentes inquisitivas capazes de decifrar as nuances da sociedade contemporânea. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educacional, mas também propaga a ideia de que a verdadeira aprendizagem vai além dos limites disciplinares, transcendendo para a compreensão mais ampla da condição humana.

Assim, Domínio Comum não é apenas um currículo abrangente; é uma filosofia educacional que busca transcender os limites estabelecidos, incentivando uma abordagem mais integrada e interativa. Nesse espaço, a teoria é enriquecida pela prática, a liberdade negativa é imbuída de propósito pela liberdade positiva, e a consciência cívica se torna uma resultante natural dessa interação dinâmica.

Considerações finais

As reflexões apresentadas neste artigo lançam luz sobre a formação do cidadão interpretante e seu intrínseco vínculo com a proposta do Domínio Comum. Ao abordar as perspectivas de liberdade propostas por Isaiah Berlin e a teoria do Cidadão Interpretante de Peirce, buscou-se não apenas compreender esses conceitos em sua complexidade, mas também explorar a interseção entre eles no contexto educacional.

O exame das dualidades entre liberdade negativa e positiva, à luz das contribuições de Berlin, proporcionou perspectivas valiosas sobre as nuances que permeiam o entendimento contemporâneo da liberdade. A dicotomia entre "estar livre de" e "estar livre para" ressoa não apenas nas esferas políticas, mas também na formação do cidadão, apontando para a importância de uma abordagem integrada.

A introdução da teoria do Cidadão Interpretante, conforme proposta por Peirce, ampliou o horizonte ao reconhecer o papel ativo dos indivíduos na construção de significados e interpretação do ambiente. Ao conectar esse conceito à prática educacional no Domínio Comum, vislumbra-se uma sinergia que vai além da mera aquisição de conhecimentos, fomentando uma participação ativa na sociedade.

O Domínio Comum, ao desafiar as fronteiras disciplinares e promover a interdisciplinaridade, emerge como um terreno fértil para a formação do cidadão interpretante. Este espaço educacional transcende a simples transmissão de informações, estimulando uma compreensão mais ampla e crítica das interconexões entre liberdade, democracia e participação cívica.

Ao amalgamar as perspectivas de Berlin e Peirce no contexto do Domínio Comum, delineia-se uma abordagem educacional que não apenas instrui, mas também inspira. A integração de diferentes disciplinas não é apenas uma estratégia pedagógica; é uma filosofia que propaga a ideia de que a verdadeira aprendizagem se manifesta na compreensão holística da condição humana.

Conclui-se, assim, que a formação do cidadão interpretante, enraizada no Domínio Comum, transcende as fronteiras do técnico e do disciplinar. Forjam-se mentes inquisitivas capazes não apenas de decifrar as complexidades da sociedade contemporânea, mas também de contribuir ativamente para seu desenvolvimento.

Diante disso, vislumbra-se o caminho a ser trilhado: um horizonte educacional que persiste na busca pela integração, pelo questionamento e pelo engajamento ativo. O desafio persiste, mas, ao adotar-se uma abordagem que valoriza a interdisciplinaridade no Domínio Comum, pavimentase uma via para a formação de cidadãos interpretantes capazes de moldar positivamente o tecido social que compartilham.

Referências

BERLIN, I. **Quatro ensaios sobre a liberdade**. Editora Universidade de Brasília. Brasília, 1981. Coleção Pensamento Político.

PEIRCE, C. S. **Howto Make Our Ideas Clear**. In: Writings of Charles Sanders Peirce: a chronological edition. Vol. 3. N. Houser. Bloomington: Indiana University Press, 1986b, pp. 257-276.

Enviado em 31/12/2023

Avaliado em 15/02/2024

A FORMAÇÃO DO CIDADÃO INTERPRETANTE NO CONTEXTO ACADÊMICO CONTEMPORÂNEO

Marjorie Bier Krinski Corrêa⁹

Resumo

Este artigo explora o papel do "Domínio Comum" na formação do cidadão interpretante, analisando as teorias de Tocqueville, Berlin e Peirce. Destaca-se a interdisciplinaridade como catalisadora de uma educação que vai além do técnico, desafiando dicotomias. O "Domínio Comum" emerge como um agente de transformação, proporcionando uma abordagem integrada que promove a consciência cívica e a participação ativa. Investir nesse paradigma não apenas enriquece a experiência educacional, mas também contribui para a construção de uma sociedade democrática e engajada.

Palavras-Chave: Domínio Comum; Democracia; Liberdade.

Abstract

This article explores the role of the "Common Domain" in the formation of the interpreting citizen, analyzing the theories of Tocqueville, Berlin and Peirce. Interdisciplinarity stands out as a catalyst for an education that goes beyond the technical, challenging dichotomies. "Common Domain" emerges as an agent of transformation, providing an integrated approach that promotes civic awareness and active participation. Investing in this paradigm not only enriches the educational experience, but also contributes to the construction of a democratic and engaged society.

Keywords: Common Domain; Democracy; Freedom.

Introdução

Na complexidade do cenário contemporâneo, a formação do cidadão interpretante emerge como um imperativo educacional, englobando uma abordagem que transcende a mera aquisição de conhecimento para incorporar a capacidade ativa de interpretar e contribuir para a sociedade. Este estudo propõe-se a adentrar nas teorias de Alexis de Tocqueville e Isaiah Berlin, que lançam luz sobre os desafios e as perspectivas inerentes à construção de um cidadão ativo e crítico. Além disso, a inclusão das ideias de Charles Sanders Peirce sobre o cidadão interpretante enriquece essa discussão, fornecendo uma base conceitual robusta que destaca a interconexão entre interpretação, democracia e educação.

Iniciando nossa análise com as reflexões de Tocqueville em "A Democracia na América" (1835), este estudo explorará as percepções do autor francês sobre a natureza da democracia, a igualdade social e os riscos associados à alienação. A visão de Tocqueville destaca a relevância crucial da educação na preservação da liberdade individual e no cultivo de uma consciência cívica sólida, traçando paralelos fundamentais com a noção contemporânea de cidadão interpretante.

Num segundo momento, aprofundaremos a compreensão das dualidades entre liberdade negativa e positiva, conforme exploradas por Isaiah Berlin. Sua análise da interrelação entre essas dimensões da liberdade, contextualizada no âmbito do "Domínio Comum" nas universidades, fornecerá um arcabouço conceitual valioso para compreender como a educação não apenas

⁹ Mestrado em Políticas Públicas – Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Cerro Largo/RS.

transmite conhecimento, mas atua como um catalisador propulsor da liberdade em ambas as suas manifestações.

É imperativo destacar que, ao abordar a formação do cidadão interpretante, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica específica. Este enfoque metodológico proporciona uma base sólida para a análise reflexiva das teorias propostas, promovendo uma compreensão aprofundada das interseções entre liberdade, educação e democracia.

Ao inserir as contribuições de Charles Sanders Peirce, o pioneiro da teoria do cidadão interpretante, este estudo busca ampliar o escopo da discussão. Peirce, ao destacar que os indivíduos são intérpretes ativos constantemente envolvidos na construção de significados, acrescenta uma dimensão dinâmica à formação do cidadão interpretante, especialmente no contexto do "Domínio Comum".

Assim, esta pesquisa representa um esforço concentrado para explorar e conectar ideias fundamentais, enredando-se nas tramas das teorias de Tocqueville, Berlin e Peirce. Busca-se, ao longo do processo, lançar luz sobre como a educação, especialmente dentro do "Domínio Comum", pode ser moldada para fomentar não apenas a aquisição de conhecimento, mas a formação de cidadãos interpretantes ativos, capazes de decifrar as complexidades da sociedade contemporânea e contribuir significativamente para a construção de uma democracia robusta e participativa.

As raízes da democracia na obra de Tocqueville

A obra magistral de Alexis de Tocqueville, "A Democracia na América" (1835), transcende a mera análise descritiva, configurando-se como uma reflexão crítica sobre a natureza da democracia e seus impactos na sociedade, política e no indivíduo. Fruto de sua extensa viagem pelos Estados Unidos entre 1831 e 1832, o livro não apenas registra instituições e valores, mas explora as complexas interações entre eles, oferecendo uma compreensão abrangente da experiência democrática nos Estados Unidos.

Tocqueville mergulha na compreensão das estruturas formais do governo americano, indo além para explorar a mentalidade e costumes dos cidadãos. A igualdade social, elemento central na formação da democracia, é analisada quanto às suas implicações para a liberdade individual. Uma contribuição notável do autor é sua percepção do papel crucial da associação na vida americana. Mesmo em meio à igualdade, os americanos se associam voluntariamente para alcançar objetivos comuns, elemento vital para a manutenção da liberdade e equilíbrio democrático.

No contexto da educação, Tocqueville vislumbra uma democracia onde, embora a aristocracia seja extinta, os níveis de educação são igualitários, proporcionando à comunidade um ponto de partida homogêneo. Essa visão contrasta o possível declínio do brilho intelectual, substituído por um bem-estar mais generalizado, menos extremo nos prazeres e com menos miséria. A noção de Tocqueville sobre a educação se estende além da transmissão acadêmica, transformando-se em um fenômeno holístico. Ele antecipa a necessidade de uma formação que vá além da instrução convencional, destacando sua função como forjadora não apenas de profissionais competentes, mas de cidadãos éticos, críticos e comprometidos. Escreveu o autor:

Admito que num Estado democrático assim constituído, a sociedade não estará absolutamente imóvel, mas os movimentos do corpo social poderão ser moderados e gradativos; se neste encontrarmos menos brilho do que no seio de uma aristocracia, por outro lado encontraremos aí menos miséria; os prazeres aí serão menos extremos e o bem-estar mais geral; as ciências menos importantes e

a ignorância mais rara; os sentimentos menos enérgicos e os hábitos mais afáveis; e notar-se-ão mais vícios e menos crimes (...). A noção considerada em bloco será menos brilhante, menos gloriosa e talvez menos poderosa; mas a maioria dos cidadãos nela desfrutará de um destino mais próspero, e o povo se mostrará pacífico, não porque desanime de melhorar, mas porque sabe estar bem. (TOCQUEVILLE, 1835, s.p).

Ao analisar a democracia americana, Tocqueville sugere que a verdadeira preservação da liberdade individual em um contexto democrático exige uma simbiose entre educação e democracia. Esta, vista como um processo em constante evolução, demanda cidadãos educados não apenas nas ciências e artes, mas na compreensão profunda de suas responsabilidades e participação ativa na vida política.

A alienação, preocupação latente no pensamento de Tocqueville, emerge como uma peça-chave no quebra-cabeça de sua análise. O autor revela uma crescente distância do cidadão em relação à esfera pública, entrelaçada com a expansão do controle governamental sobre a vida dos indivíduos. A ocupação incessante dos cidadãos em suas atividades cotidianas propicia a transferência irresponsável de suas incumbências a terceiros, fortalecendo entidades que gradualmente usurpam o protagonismo na tomada de decisões coletivas.

Para Tocqueville, a alienação não é apenas um distanciamento da vida pública; é também uma renúncia silenciosa às responsabilidades coletivas, permitindo formas mais sutis de despotismo. O autor destaca a construção de um panorama onde os cidadãos, imersos em suas responsabilidades individuais, inadvertidamente alimentam o surgimento de uma forma mais sutil de despotismo, caracterizada por uma submissão consentida.

A educação, sob essa perspectiva, emerge como um elemento crucial na formação da consciência cívica. A natureza intrínseca da educação transcende a simples transmissão de conhecimentos, moldando não apenas as mentes individuais, mas a ética coletiva. A visão de Tocqueville ressoa como um convite à reflexão sobre como as instituições educacionais moldam não apenas indivíduos, mas o substrato ético de uma sociedade democrática, sustentando os pilares que fundamentam a complexa relação entre liberdade individual e princípios democráticos.

Educar para a liberdade positiva

No cerne das inquietações de Alexis de Tocqueville sobre a democracia, a ênfase na alienação surge como uma lente aguçada que revela os riscos inerentes ao exercício das liberdades individuais. O autor meticulosamente delineia os perigos associados à propensão dos cidadãos se afastarem da esfera pública, permitindo, assim, a emergência de formas mais sutis e insidiosas de despotismo.

No cenário desafiador delineado por Tocqueville, onde a alienação ameaça corroer a participação ativa na esfera pública, emerge um contraponto otimista ao explorarmos a perspectiva de Isaiah Berlin sobre as liberdades negativa e positiva, especialmente quando contextualizamos essas ideias no âmbito específico do "Domínio Comum" nas universidades.

O termo "Domínio Comum" refere-se a um conjunto de conhecimentos, habilidades e valores fundamentais que são compartilhados e cultivados no ambiente acadêmico, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento intelectual e cívico dos estudantes. Nesse contexto, a função do "Domínio Comum" é estabelecer uma plataforma educacional comum a todos os alunos, independentemente de suas áreas de especialização, com o intuito de formar cidadãos interpretantes capazes de participar ativamente na sociedade contemporânea.

Dentro desse domínio, a educação transcende a simples transmissão de conhecimentos disciplinares, tomando-se um meio de capacitar os indivíduos para a ação e influência na esfera pública. A liberdade positiva, conforme delineada por Berlin, adquire um papel central, pois não se limita apenas à ausência de restrições externas, mas envolve a capacidade efetiva de os indivíduos moldarem ativamente o curso dos acontecimentos coletivos.

Assim, o "Domínio Comum" nas universidades não apenas proporciona uma base educacional abrangente, mas também serve como um terreno fértil para o florescimento da liberdade positiva. Ao fornecer uma educação que vai além do conhecimento disciplinar, esse domínio visa capacitar os estudantes a se tornarem agentes ativos na construção da sociedade, contribuindo para o bem comum e participando ativamente nas decisões que moldam o destino coletivo.

Portanto, ao considerar a interconexão entre a perspectiva de Isaiah Berlin, as liberdades negativa e positiva, e o contexto específico do "Domínio Comum" nas universidades, percebemos que a educação desempenha um papel crucial na formação de cidadãos interpretantes e ativos, alinhando-se aos princípios fundamentais desse espaço compartilhado de conhecimento e valores.

A liberdade negativa, como delineada por Isaiah Berlin, representa a ausência de coerções externas sobre os indivíduos, conferindo-lhes a liberdade de agir sem interferências externas. Essa dimensão da liberdade é essencial na dinâmica democrática, pois assegura que os cidadãos tenham espaço para exercer suas escolhas e tomar decisões sem restrições arbitrárias.

No contexto democrático, a liberdade negativa oferece uma salvaguarda contra o autoritarismo e a intrusão excessiva do Estado na vida dos indivíduos. Ela garante que as pessoas possam perseguir seus interesses, objetivos e valores pessoais sem temerem intervenções injustificadas. É a liberdade de agir de acordo com a própria vontade, desde que não prejudique os direitos e liberdades dos outros.

Entretanto, a verdadeira complexidade da liberdade negativa se revela na interação com a liberdade positiva, especialmente quando consideramos a educação como um agente propulsor nesse cenário. A liberdade positiva vai além da mera ausência de coerções externas; ela envolve a capacidade efetiva de ação e influência na determinação do próprio destino. É a liberdade para participar ativamente na esfera pública, contribuir para decisões coletivas e moldar o curso dos acontecimentos sociais e políticos. Escreveu Berlin:

O sentido positivo da palavra liberdade provém do desejo que o indivíduo nutre de ser seu próprio senhor. Desejo que minha vida e minhas decisões dependam de mim mesmo, e não de forças externas de qualquer tipo. Desejo ser o instrumento de meus próprios atos de vontade, e não dos outros homens. Desejo ser um sujeito, não um objeto. Ser [...] um agente – decidido, e não deixando que outros decidam -, guiado por mim mesmo e não influenciado pela natureza externa ou por outros homens. [...] Acima de tudo, desejo ser consciente de mim mesmo como alguém que age, tem vontade e pensa, responsável por minhas escolhas e capaz de explicá-las a partir de minhas ideias e meus propósitos. (BERLIN, 1958, p. 236-237).

No âmbito educacional, a interligação entre liberdade negativa e positiva adquire relevância. A educação não apenas protege a liberdade negativa ao cultivar um ambiente que respeita a diversidade de perspectivas e pensamentos, mas também atua como um agente propulsor da liberdade positiva. Ela capacita os indivíduos a desenvolverem habilidades críticas, consciência cívica e participação ativa na vida pública.

Assim, a educação, ao estimular a liberdade positiva, transforma a liberdade negativa de uma mera condição de não interferência em uma oportunidade ativa de engajamento e contribuição para o bem comum. Essa interação entre ambas as formas de liberdade enriquece a experiência democrática, proporcionando não apenas a liberdade de ser deixado em paz, mas também a liberdade de ser um agente ativo na construção de uma sociedade justa e participativa.

Nesse contexto específico do "Domínio Comum", a educação não é meramente um meio de transmitir conhecimento, mas um instrumento que impulsiona ambas as dimensões da liberdade, promovendo a autonomia individual e a habilidade de influenciar o curso dos acontecimentos coletivos. A educação, neste âmbito, destaca-se como uma força propulsora direcionada especificamente para a capacidade de ação e participação ativa na esfera pública.

Portanto, ao considerar as reflexões de Tocqueville sobre a alienação e as contribuições de Berlin para a compreensão das liberdades negativa e positiva, percebemos que, no contexto do "Domínio Comum", a educação emerge como um componente essencial para a efetivação da liberdade positiva. Essa abordagem específica da educação, focada na capacidade de ação e influência, alinha-se de maneira coesa com as preocupações centrais sobre a formação do cidadão interpretante no contexto social contemporâneo.

O domínio comum na formação do cidadão interpretante

Transcendendo as fronteiras disciplinares, o "Domínio Comum" assume destaque como um espaço transformador que desafia a dicotomia entre teoria e prática, oferecendo uma abordagem mais integrada e interativa para a formação do cidadão interpretante. Neste artigo, empreende-se uma jornada reflexiva e aprofundada, desbravando os meandros dessas teorias, conectando-as à contemporaneidade e vislumbrando o papel fundamental do "Domínio Comum" na construção de uma cidadania ativa e consciente.

A teoria do cidadão interpretante, pioneiramente proposta por Charles Sanders Peirce, oferece uma abordagem única e profunda sobre o papel dos indivíduos na sociedade, destacando sua constante interação e interpretação ativa do mundo ao seu redor. Segundo Peirce, os indivíduos não são meros receptores passivos de informações, mas intérpretes ativos que participam ativamente da construção de significados. Escreveu Peirce:

O homem cria a palavra para que signifique expressamente o que ele deseja, e apenas para esse indivíduo particular. Mas, uma vez que o homem só pensa por signos e outros símbolos exteriores, estes poderiam retorquir: 'tudo o que você diz o aprendeu conosco, e sempre precisará de uma palavra como interpretante do seu pensamento'. De fato, homens e palavras educam-se mutuamente; cada aumento de informação humana envolve e é envolvido por um aumento de informação das palavras. ... a palavra ou signo usada pelo homem é o próprio homem. Se cada pensamento é um signo e a vida é uma corrente de pensamento, o homem é um signo; o fato de cada pensamento ser um signo exterior prova que o homem é um signo exterior. Quer dizer, o homem e o signo exterior são idênticos [...]. A minha linguagem [...] é a soma de mim; porque o homem é o pensamento. (PEIRCE, 1986, p. 313-4)

Essa perspectiva implica que cada interação, seja com informações, experiências ou outros indivíduos, contribui para a formação de interpretações e significados pessoais. O cidadão interpretante, assim, é alguém que não apenas absorve conhecimento, mas que constantemente se envolve na reflexão crítica e na interpretação do ambiente em que está inserido.

A teoria assume uma importância crucial para a democracia ao enfatizar o papel ativo e participativo dos cidadãos na construção da sociedade. O cidadão interpretante é um agente que não apenas compreende os eventos à sua volta, mas que também contribui para a formação de um tecido social rico em perspectivas e entendimentos diversos. Ao reconhecer a pluralidade de interpretações, essa abordagem fortalece os princípios democráticos, promovendo a inclusão e o respeito pela diversidade de pontos de vista.

Na dinâmica do "Domínio Comum" nas universidades, a teoria do cidadão interpretante ganha contornos específicos. O ambiente acadêmico, ao propiciar a interdisciplinaridade e a convergência de saberes, oferece um terreno propício para a prática constante da interpretação ativa. Os estudantes, imersos nesse contexto, não apenas absorvem conhecimentos fragmentados, mas são desafiados a interpretar, questionar e integrar informações de diversas disciplinas.

Na formação do cidadão interpretante, o "Domínio Comum" emerge como um pilar essencial, moldando a perspectiva dos estudantes de maneira profunda e abrangente. Este conceito transcende a mera transmissão de conhecimentos disciplinares, posicionando-se como um espaço pedagógico onde convergem saberes fundamentais para a compreensão holística do mundo contemporâneo.

O "Domínio Comum" não se restringe às fronteiras convencionais dos cursos, mas abraça uma ampla gama de disciplinas que dialogam entre si. Essa abordagem interdisciplinar desafia os estudantes a transcenderem limites acadêmicos, promovendo a integração de diferentes perspectivas e conhecimentos. Nesse cenário, a educação não é apenas uma jornada técnica, mas uma imersão em questionamentos éticos, desafios sociais e reflexões críticas.

No contexto das teorias de Tocqueville sobre a democracia e a alienação, bem como das reflexões de Isaiah Berlin sobre liberdade negativa e positiva, o "Domínio Comum" atua como um terreno fértil. Ele proporciona um espaço para a análise aprofundada das complexidades da liberdade na sociedade contemporânea. Os estudantes, ao explorarem disciplinas que transcendem suas áreas específicas de estudo, são instigados a compreender as interconexões entre educação, liberdade e participação ativa na esfera pública.

O "Domínio Comum" na formação do cidadão interpretante transcende a simples integração de disciplinas; ele se apresenta como uma força transformadora que desafia as dicotomias arraigadas no processo educacional. Em seu cerne, surge como uma resposta à dualidade entre teoria e prática, entre liberdade negativa e positiva.

Ao amalgamar conhecimentos diversos, o "Domínio Comum" propicia uma sinergia única. Nesse espaço convergente, os estudantes não são meros receptores de informações; tornam-se participantes ativos na construção do conhecimento. A interdisciplinaridade não é apenas um conceito abstrato, mas uma prática que estimula uma visão crítica e uma consciência cívica aguçada.

A dicotomia entre teoria e prática frequentemente relega a educação a compartimentos estanques, obscurecendo a compreensão da interconexão intrínseca entre diferentes campos do saber. O "Domínio Comum" desafia essa abordagem fragmentada, convidando os estudantes a explorarem a teia complexa que entrelaça as disciplinas.

Nesse desafio à dualidade, emerge uma nova perspectiva sobre liberdade negativa e positiva. A liberdade negativa, muitas vezes associada à ausência de restrições externas, revela sua complexidade quando entrelaçada à liberdade positiva, que vai além do simples "estar livre de" para abraçar o "estar livre para". Essa sinergia desafia a visão tradicional da educação como um meio de escapar de amarras, transformando-a em um caminho para a capacitação ativa e o envolvimento consciente.

O "Domínio Comum" não é apenas um currículo abrangente; é uma filosofia educacional que busca transcender os limites estabelecidos, incentivando uma abordagem mais integrada e interativa. Nesse espaço, a teoria é enriquecida pela prática, a liberdade negativa é imbuída de propósito pela liberdade positiva, e a consciência cívica se torna uma resultante natural dessa interação dinâmica.

Assim, o "Domínio Comum" não é apenas um agente de transformação acadêmica; é um catalisador que rompe barreiras mentais, permitindo que os estudantes se tornem verdadeiros cidadãos interpretantes. Ao desafiar a dicotomia, esse conceito não só reconfigura o panorama educacional, mas também semeia as bases para uma compreensão mais profunda das relações entre liberdade, conhecimento e participação ativa na sociedade contemporânea.

A formação do cidadão interpretante, permeada pelo "Domínio Comum", não se limita ao domínio técnico, mas busca forjar mentes inquisitivas capazes de decifrar as nuances da sociedade contemporânea. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educacional, mas também propaga a ideia de que a verdadeira aprendizagem vai além dos limites disciplinares, transcendendo para a compreensão mais ampla da condição humana.

Portanto, a teoria do cidadão interpretante, quando alinhada ao conceito do "Domínio Comum", representa uma poderosa ferramenta para a promoção de uma formação acadêmica que transcende as fronteiras tradicionais. Ela não apenas prepara os indivíduos para serem participantes ativos na construção do conhecimento, mas também para serem agentes transformadores na sociedade, contribuindo de maneira significativa para a democracia e o desenvolvimento social.

Assim, o "Domínio Comum" não é apenas um conjunto de disciplinas; é um convite à reflexão profunda, à conexão de saberes e à construção de um entendimento robusto sobre as inter-relações entre liberdade, democracia e educação. Na sua plenitude, esse conceito não apenas instrui, mas inspira, capacitando os cidadãos interpretantes a desempenharem um papel ativo na tessitura do tecido social contemporâneo.

Considerações finais

Em síntese, a investigação aprofundada sobre a formação do cidadão interpretante no contexto do "Domínio Comum" revela não apenas um desafio contemporâneo, mas uma rica oportunidade para a construção de uma sociedade mais democrática e participativa. Ao integrar saberes diversos e desafiar dicotomias arraigadas, esse paradigma educacional se mostra crucial na formação de indivíduos capazes de decifrar as complexidades da sociedade.

As teorias de Tocqueville e Berlin fornecem uma base sólida para compreender as interações entre liberdade, educação e cidadania, enquanto a contribuição de Charles Sanders Peirce

expande o debate para a esfera do cidadão interpretante, enfatizando a ativa participação na construção de significados.

Neste cenário, o "Domínio Comum" não é apenas um espaço curricular; é um convite à reflexão profunda, à conexão de saberes e à construção de um entendimento robusto sobre as inter-relações entre liberdade, democracia e educação. Conclui-se, assim, que investir na formação do cidadão interpretante dentro desse contexto não só enriquece a experiência educacional, mas também representa um passo significativo em direção a uma sociedade mais consciente e engajada.

Referências

BERLIN, I. **Quatro ensaios sobre a liberdade**. Editora Universidade de Brasília. Brasília, 1981. Coleção Pensamento Político.

PEIRCE, C. S. **Howto Make Our Ideas Clear**. In: Writings of Charles Sanders Peirce: a chronological edition. Vol. 3. N. Houser. Bloomington: Indiana University Press, 1986b, pp. 257-276.

TOCQUEVILLE, A. **A democracia na América** (fragmentos de 1835). Clube do Livro online, sem data de inclusão. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/Rev-Dir-Hum-Fund_v.16_n.02.02.pdf Acesso em 20 nov. 2022.

Enviado em 31/12/2023

Avaliado em 15/02/2024

A MEDIAÇÃO ESTÉTICA NAS INTERVENÇÕES GRUPAIS EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL (CAPSI): UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

Michel de Rezende Costa¹⁰

Rute Réus das Mercês Pinto Peixoto Divino¹¹

Resumo

O presente estudo é resultado das intervenções grupais realizadas em um Centro de Atenção Psicossocial infanto-juvenil (CAPSi) de uma cidade de Minas Gerais. Este serviço nasce no âmbito das políticas implementadas dentro do processo da Reforma Psiquiátrica e tem sua importância no ultrapassamento de práticas baseadas somente no modelo hospitalar-biomédico. Partindo das experiências de mundo dos participantes, objetiva-se o compartilhamento de experiências dos usuários – via experiência estética – para que possam expressar suas angústias e desvelar modos diferentes de *ser-no-mundo*. As várias expressões artísticas na saúde mental favoreceram a uma discussão dos usuários de que o cuidado / a cura (*Sorge*) não ocorre de modo restrito pelo uso de medicamentos ou somente pela apreensão do sofrimento psíquico com o uso da linguagem técnico-científica. As diversas experiências estéticas nas oficinas desvelam outros modos de referenciar a angústia, de construir relações com o mundo em que o *ser-com* enuncia o tecer das histórias de cada participante.

Palavras-Chave: Centro de Atenção Psicossocial infanto-juvenil; Saúde Mental; Fenomenologia

Abstract

The present study is the result of group interventions carried out in a Children's and Youth Psychosocial Care Center (CAPSi) in a city in Minas Gerais. This service was born within the scope of policies implemented within the Psychiatric Reform process and is important in overcoming practices based solely on the hospital-biomedical model. Starting from the participants' experiences of the world, the aim is to share users' experiences – via aesthetic experience – so that they can express their anxieties and reveal different ways of being-in-the-world. The various artistic expressions in mental health favored a discussion among users that care/cure (*Sorge*) does not occur restricted to the use of medication or only to the apprehension of psychological suffering through the use of technical-scientific language. The diverse aesthetic experiences in the workshops reveal other ways of referring to anguish, of building relationships with the world in which being-with enunciates the weaving of each participant's stories.

Keywords: Child and Youth Psychosocial Care Center; Mental health; Phenomenology

¹⁰ Mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) na área de Processos Psicossociais e Socioeducativos. Psicólogo no Centro de Apoio Psicossocial (CAPS - III) da Prefeitura de Conselheiro Lafaiete, Professor na rede pública de ensino no Estado de Minas Gerais e de Ensino Superior no curso de Psicologia na Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC) campus Conselheiro Lafaiete.

¹¹ UNIPAC

Introdução

A estruturação e o funcionamento dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS¹²) em todo o país apresentam um marco importante na luta de práticas de saúde mental que se contrapõem ao modelo hospitalocêntrico. Ao contrário do hospital que majoritariamente é demarcado por práticas de distanciamento e de exclusão da pessoa em sofrimento psíquico da comunidade, os CAPS almejam um tratamento fundamentado nos vínculos comunitários e no protagonismo dos usuários em saúde mental. Destaca-se a importância desses serviços na consolidação de práticas humanizadas e em considerar a potencialidade de fala e de participação política do usuário de saúde mental. Ele não deve ser visto somente como um receptor das intervenções nesse campo, mas também contribui através de suas histórias e vivências a construir um espaço mais plural e democrático no campo da saúde mental (AMARANTE, 2007; BRASIL, 2002).

Partindo de uma perspectiva de suporte psicossocial dos usuários do serviço, destacam-se a oferta da escuta e a elaboração de estratégias de intervenção que atendam as demandas apresentadas pelos usuários. As atividades realizadas nos CAPS's envolvem: a intervenção com os grupos, os acolhimentos e outras intervenções psicossociais de acordo com a organização do serviço (BRASIL, 2002; 2007). No que tange aos objetivos desta pesquisa, pretende-se investigar como a dimensão estética, mediante intervenções artísticas e expressivas que ocorrem nas oficinas terapêuticas, auxiliam no processo de elaboração e no tratamento dos sofrimentos vivenciados pelos usuários do serviço CAPSi.

Na medida em que se estruturam as intervenções dentro dos serviços de saúde mental para além do modelo biomédico, pensa-se a importância da dimensão estética na constituição das vivências dos usuários dos serviços CAPS. A relação da estética com o tempo de tratamento pressupõe pensar aspectos fundamentais que caracterizam a existência de cada usuário do serviço de saúde mental, bem como do entrelaçamento das histórias. Pompéia (2002) reflete a dimensão da produção de sentido e de cura do Ser que se dá na medida em que o ser humano traz as suas percepções e sensações diante das vivências. Quais as representações presentes nos relatos dos usuários do serviço de saúde?

A dimensão estética, que se dá pela via da sensibilidade possibilita outros acessos possíveis ao sofrimento e à angústia vivenciados pelos usuários. Tratar e cuidar em saúde mental, na abordagem fenomenológica – existencial, apresenta-se na dinamicidade da vida. Esse movimento encontra-se para além das técnicas e tecnologias usadas nos serviços. Não se pretende aqui desconsiderar práticas e protocolos de funcionamento do serviço de saúde mental, mas evidenciar a necessidade de valorização do cotidiano e o quanto as experiências comunicam sofrimento, mas ao mesmo tempo cuidado. Partindo de uma perspectiva fenomenológica, sabe-se que é no aparecer e desaparecer das experiências cotidianas e, em última instância, na abertura do ser humano a dimensão da temporalidade do *Dasein* (*Ser-aí* – o ser humano enquanto produz sentido para a sua existência) (HEIDEGGER, 2004) que é possível pensar projetos terapêuticos e intervenções humanizadas.

12 Utilizar-se-á nas próximas passagens a sigla CAPS quando se referir ao dispositivo aonde se desenvolveram as pesquisas deste artigo. Os CAPS podem ser classificados de acordo com público-alvo de atendimento do serviço. Os CAPSi – Centros de Atenção Psicossocial infanto-juvenis referem-se ao público de crianças e de adolescentes na idade de 0 a 17 anos.

A dimensão do cuidado/ da cura (*Sorge*) em saúde mental

No senso comum, é costume associar a cura e o tratamento em psicopatologia em algo estático e ideal com o controle total dos sofrimentos, sua eliminação e a busca de um estado irrealístico de felicidade. É saúde como total ausência de sofrimento e de doenças. Pompéia (2002), por sua vez, opõe-se a essas visões. Para ele, o tratamento do *páthos*, dos sofrimentos humanos e, conseqüentemente, a saúde mental pressupõe sempre um caminhar, um constante crescer e desenvolver, mudanças que marcam a própria vida e a relação do *Dasein* com o mundo.

A saúde tem uma relação intrínseca com o desenvolvimento e a mudança, com a abertura de experiências e, conseqüentemente, com o campo das sensibilidades, com o sentir e com os afetos. Por outro lado, a doença

(...) pode ser entendida como uma privação do modo de ser saudável, ou, em outras palavras, ela é, de algum modo, uma restrição de nossa abertura ao mundo. Frente às manifestações psicopatológicas, a nossa interrogação se faz no sentido de compreender que tipo de restrição se torna manifesta (TAVARES, 2022, p.67)

Papalia&Olds (2000) evidenciam que uma das palavras-chave para uma compreensão do desenvolvimento é a saúde e sua intersecção com a maturidade. Qual o sentido e o significado da vida? Para Pompéia (2002), por trás das reflexões sobre a maturidade e a cura/cuidado existe a busca por uma compreensão pela construção de um sentido que o ser humano faz da sua existência. O desenvolvimento humano estrutura-se em compreender como o ser humano pode maturar as suas potencialidades em busca de um constante crescimento psíquico, biológico e social. Para que ocorra esse desenvolvimento e práticas de *cura*, é preciso uma abertura para a experiências estéticas e não se restringir a um pensar e somente a uma racionalidade.

Seguindo noção semelhante, Pompéia (2002) equivale amadurecimento e experiência estética, mediante os vários aspectos que constitui o ser humano. Desta forma, a maturidade e o desenvolvimento estético entrelaça-se com a dimensão do tempo. Utilizando os versos de Caetano Veloso, na música *Oração ao Tempo*, o compositor, refere-se ao tempo como *senhor tão bonito*, compositor de destinos e inventivo; da mesma forma a maturidade e o cuidado em saúde se revelam na dimensão da temporalidade (*Zeitlichkeit* – entender-se no tempo). Nela manifesta-se dinamicamente a beleza do existir, a invenção e a composição da vida. Sob este aspecto, Pompéia (2002) utiliza a imagem do tempo enquanto movimento circular e abertura. Ele resgata a dimensão *Kairós* do tempo que acaba por desvelar a vida como possibilidade. Tal dimensão contrapõe-se ao tempo enquanto *Chronos*, cronológico (HEIDEGGER, 2004).

O tempo das experiências estéticas não se apresenta como estrutura linear, sucessão de fatos, ou simplesmente acumular experiências, restrito à idade cronológica, dado que o fundamental está no sentido que o *Dasein* constrói, na abertura. Conseqüentemente, maturidade, em uma perspectiva existencial, não possui relação com completude, término da vida, ou ainda, à fase adulta, mas de abertura para a experiência (a qual atravessa o campo estético/ artístico). Pompéia (2002) percebe que o fenômeno da maturidade e da saúde é algo com o qual ninguém pode tomar posse. Mas, construção que se dá no encontro com os demais.

Dessa forma, em todas as fases da vida, há momentos espontâneos de maturidade e tratamento. Pompéia (2002), por exemplo, utiliza da metáfora das transformações que passa uma planta para mostrar que em todas as fases há situações específicas e que denotam a maturidade como processo incessante da existência humana. Em todas as fases da vida, é possível reconhecer a riqueza das experiências, revelada em cada gesto e movimento de abertura e crescimento do *Dasein* (HEIDEGGER, 1994; 1992). Do surgimento à infância, temos o nascer e o desenvolvimento da planta. Essa se mostra muito frágil e forma resistência à medida que cresce. Já o processo de

floração assemelha-se a adolescência, pois o ser humano é marcado pelos desejos e pela fragilidade. Também nessa fase há o risco de alguém querer apoderar-se das flores que pode se manifestar no falatório de técnicos de saúde sem uma preocupação real na escuta dos que buscam o serviço CAPS. Pompéia (2002) alerta sobre o risco do ser humano não chegar à maturidade e a não vivenciar a dimensão de abertura do *Dasein*, o que abre espaço para as patologias e para o adoecimento, bem como para a limitação das experiências estéticas.

A cura /o cuidado tem uma de suas formas expressivas os afetos. Eles podem ser expressos mediante as experiências estéticas (expressão do Ser) nesta vontade sempre de sonhar, de alimentar sonhos e de realizá-los em que é possível sentir e viver para além dos determinismos que demarcam o adoecimento. A cura / o cuidado é o reconhecimento dos processos que marcam o existir humano e das coisas que são dispensáveis. Cura é a incerteza do caminhar no mundo e ao mesmo tempo recolhimento diante do que já se findou (HEIDEGGER, 1992). Ao mesmo tempo, desenvolve-se nos encontros do mundo partilhado em que é possível pensar o ser humano para além de rótulos e de estigmas. Quais experiências particulares e sensibilidades mostram a riqueza do usuário do serviço de saúde mental? O que está para além do tecnicismo dos termos como depressão, ansiedade, autismo, entre outros? Algo é contar/ expressar sobre a experiência de cada pessoa. Perceber sobre as disposições afetivas e da ordem da sensibilidade que demarcam as singularidades dessas experiências. Outra, é enquadrá-las em sistemas classificatórios e em diagnósticos que são úteis no campo técnico, mas podem ser limitantes e desnecessários no âmbito do cuidado/ da cura.

Procedimentos metodológicos

O CAPSi surge dentro das políticas públicas de saúde mental com a finalidade de ampliar os modelos de acolhimento e de tratamento psiquiátrico para além dos estruturados tradicionais na lógica hospitalocêntrica (AMARANTE, 2007). Ao refletir sobre os processos de tratamento na perspectiva psicossocial, considera-se que fatores como a história de vida do sujeito e os aspectos culturais e sociais também auxiliam a explicar o sofrimento que o atravessa. Nesse sentido, muito do adoecimento e do sofrimento atravessado pelos usuários podem ser cuidados por vias que valorizam a expressão estética e a dimensão do cuidado.

Nesse intento, a pesquisa realizada possui um caráter exploratório, uma vez que se busca desvelar práticas desenvolvidas no CAPSi que estão para além dos modelos tradicionais de tratamento e potencializem um lugar do movimento dos usuários do serviço e não dos protocolos e das técnicas de tratamento. Buscou-se inicialmente o aprofundamento no funcionamento do serviço e principais demandas originadas da comunidade atendida. Por outro lado, há um aprofundamento por parte dos pesquisadores em relação a fundamentação teórica com referência a conceitos e textos na perspectiva fenomenológica fundamentados em Martin Heidegger. Para isso, utilizou-se como referência a obra *Ser e Tempo* principalmente quando o autor resgata na história do pensamento as noções de *Dasein*, *ser-no-mundo*, *cuidado/cura*, *ser-com* e as dimensões de espacialidade e de temporalidade que estão para além de uma tradição cartesiana, a qual impossibilita um olhar para o essencial da natureza humana.

Em um segundo momento, estruturaram-se as atividades de grupo dentro do CAPS com a realização de oficinas terapêuticas em que se utilizaram recursos para que os usuários pudessem expressar suas vivências e afetos. As oficinas referem-se a um método, ou seja, um caminho, uma via para referir-se ao funcionamento de um grupo (ÁVILA, 1999). Afonso (2006, p. 9) define oficina como

Um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social. A elaboração que se busca na Oficina não se restringe a uma reflexão racional mas envolve os sujeitos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir.

Mediante essa definição é possível pensar alguns aspectos das dinâmicas de grupo. Os pesquisadores optaram ao final de cada intervenção grupal a construção de um diário de campo com os relatos colhidos durante as oficinas. Elas aconteceram semanalmente no período de junho de 2022 a dezembro de 2022 com duração de uma hora. As oficinas ocorriam com participantes entre 12 a 17 anos com a média de 8 participantes por encontro. Antes de inicia-las foi realizado um encontro com os pais e com os responsáveis para expor sobre a proposta das atividades e para que pudessem autorizar a construção das intervenções com os adolescentes.

Durante as oficinas, as temáticas eram construídas de acordo com a vivência dos usuários e as questões que mais demarcavam o grupo. Ressalta que além do grupo presencial, os adolescentes optaram por organizar um grupo de *Whatsapp* para trocar experiências, organizar encontros e partilhar situações para além dos encontros. Esse grupo contou com a participação de um dos pesquisadores.

Por fim, as finalizações das atividades interventivas ocorreram com a confraternização de grupo e com a possibilidade de um dos participantes organizar um momento gastronômico. Na perspectiva de organização das vivências construídas ao longo das oficinas, os pesquisadores compilaram os resultados e discutiram com os participantes e com a equipe de profissionais do CAPSi de acordo com os resultados e discussões apresentados neste estudo.

Resultados e Discussões

A organização de um grupo ocorre através do entrelaçamento de histórias e da movimentação das pessoas diante das suas necessidades. É intrínseco ao ser humano a vivência do grupo, afinal estamos inseridos no mundo das vivências que muitas vezes são compartilhadas e podem ser comunicadas (ÁVILA, 1999). A organização do grupo ocorre através das demandas do serviço de saúde e dos seus usuários. A necessidade surge diante de grande demanda por atendimento no período pós-pandemia COVID-19. Um levantamento dos relatórios e encaminhamentos ao serviço de saúde, expõe aos pesquisadores as principais queixas manifestas na comunidade: depressão, ansiedade com fortes processos de psicossomatização, práticas de automutilação, ideação suicida, fobia social, retraimento social, dificuldades de convívio no retorno às aulas presenciais por parte dos adolescentes. Sabe-se que diante desses relatos, há histórias e pessoas com as mais diferentes trajetórias de vida. Necessita-se, no entanto, aprofundar nas palavras e ir para além do que se tem nos termos colocados em relatórios. Precisa-se ir em direção à historicidade das pessoas atendidas pelo serviço de saúde, uma vez que conforme ressalta Tavares (2022, p.65)

a neutralização da estranheza, evidenciável na psicopatologia, à medida que tenta enquadrar e nomear cada fenômeno, não deixará de ser um modo de restrição e obstáculo a compreensões mais singulares, em que poderíamos ter acesso ao fundamento e à essencialidade daquilo que se manifesta.

Em um primeiro momento, há a organização de um encontro com pais e responsáveis por esses adolescentes. Ao ser apresentada a proposta das intervenções de grupo, observa-se dois comportamentos contraditórios: aceitação e recusa. Os responsáveis que aceitam fundamentam-se na busca por uma solução para os sofrimentos dos adolescentes. Os que se recusam veem o trabalho da Psicologia ainda na sua forma tradicional: no consultório e em atendimentos individuais. Nesse momento, trabalha-se a importância em reconhecer esse campo das experiências coletivas no formato de encontros presenciais e no estar com os outros.

Estar com os outros possibilita o ser-com mediado pela linguagem e pela comunicação das vivências. Nesse caso, o grupo pode ser um modo de acesso às experiências singulares e compartilhadas que caracterizam o ser do *Dasein*. Existir, nesse caso, apesar de sua singularidade que se inscreve na vida de cada adolescente, também, pode ser realizado na intersubjetividade, na experiência de encontro. Para isso, é fundamental ultrapassar as nomeações que fundamentam uma forma de falar em demasia do sofrimento psíquico que está restrito nos cânones da psicopatologia biomédica.

Entre ocupações e preocupações – o fazer nas oficinas terapêuticas

Destaca-se nesse ponto sobre o movimento realizado no grupo. O olhar dos pesquisadores se fundamenta mediante dois processos que se desenvolvem concomitantemente dentro do grupo. A de se ocupar e de se preocupar. Na perspectiva de Heidegger (2004) e que é fundamentada nas origens das palavras – ambas têm seus vestígios no termo *Sorge*. Ocupação tem referências ao termo *Bersorgen* e preocupação a *Fürsorge*. No interior desses vocábulos encontra-se a palavra *Sorge* que pode ser traduzida como cuidado e como cura.

Inicialmente, há um movimento do grupo em relação ao fazer. A ocupação ocorre através da utilização das tintas, na realização dos desenhos e na condução da técnica. Esse movimento pode ser traduzido como a dificuldade inicial do grupo em fazer o encontro. Apesar da disposição dos adolescentes, a angústia diante do Outro e o desvelar de novas vivências favorece primeiramente o encobrimento de estar com-os-outros. Contudo, é importante destacar que a troca de materiais que ocupam o cenário das oficinas também é potencializadora de aproximações. Há uma troca desses materiais e uma reflexão sobre o que se deseja fazer.

Nos primeiros encontros há um movimento dos adolescentes de transformarem as paredes da sala. Um dos integrantes propõe a atividade, pois observa uma parede “sem graça” e “sem cor”. Nesse fazer, há a discussão do grupo sobre o que desenhar, mas também trocas de experiências. Naves, árvore, pessoas, personagens dos jogos eletrônicos faz com que os adolescentes compartilhem experiências e momentos que viveram durante a pandemia, bem como o que os trouxeram ao serviço de saúde. Uma fala de um dos adolescentes traduz esse momento:

Pintei um tronco de uma árvore que teria como significado os contatos que foram fortalecidos no grupo, simbolizando o CAPSi e toda a equipe de profissionais, e as folhas é as marcas das mãos de todos que passassem por ali, seja paciente, seja profissional, na certeza que podemos promover uma vida mais colorida.

Em outro momento, uma questão do cuidado (*Sorge*) aparece no grupo, é quando um adolescente manifesta o interesse em realizar um curso de gastronomia e não é escutado por seus responsáveis. Segundo o adolescente o fato de ter “autismo”, faz com que os pais fiquem com medo de tentar novas experiências. Ao mesmo tempo, é visto como incapaz de realizar seus projetos. O grupo potencializa para que o adolescente possa se posicionar em relação ao seu projeto de vida e desejo. Durante os encontros essa situação é discutida como também outras que envolvem motivações dos jovens. No terceiro e quarto encontros, os adolescentes propõem a realização de uma carta poética. Nessa ocasião, o adolescente escreve para sua mãe expressando sua vontade e desejo em relação ao curso. O encorajamento dos demais integrantes movimenta para que o mesmo entregue a carta e tenha um diálogo com os pais. Tal movimento faz com que possa ser visto para além do diagnóstico.

Um fato que também movimentou o grupo foi a saída de um dos integrantes que deixou de frequentar devido à dificuldade dos responsáveis em aceitar sua identidade de gênero. No grupo, o adolescente era reconhecido por seu “nome social”. Nome esse que guarda uma história e uma identificação com as metamorfoses vivenciadas. Entretanto, devido aos preconceitos e estigmas, os familiares não aceitavam a mudança. O adolescente manifesta a importância do grupo, pois é o “único lugar que me tratam da forma como sou”. Ele deixa de frequentar, uma vez que para os responsáveis o grupo não estava ajudando a tratar. Mesmo com o movimento de esclarecimento dos pesquisadores e demais integrantes da equipe para esclarecer sobre os direitos do adolescente com relação a construção da sua sexualidade, os pais o retiraram dos encontros e o desliga do suporte na instituição. Essa situação faz com que a equipe opte por discutir o caso na rede de atenção psicossocial do município e que o mesmo comece a ser acompanhado pelos serviços de apoio na Assistência social: Centro de Referência a Assistência Social (CRAS) para fortalecimento de vínculos com a família, bem como, ser respeitado em sua particularidade na expressão de gênero e da sexualidade.

Ao longo dos encontros a cura (*Sorge*) aparece no fortalecimento das conexões afetivas dos adolescentes. É notório, observar na equipe de profissionais os efeitos desse movimento do grupo como potencializador do acolhimento e na formulação de estratégias de enfrentamento ao adoecimento psíquico. A preocupação (*Fürsorge*) favorece novos vínculos que até ao final da pesquisa se mantiveram e foi uma proposição do grupo realizar após o término das intervenções a continuidade em manter o contato entre os participantes.

Considerações finais

A potencialidade do cuidado na coletividade se mostra na dimensão da preocupação. Ela se desvela potente diante de um serviço de saúde mental como o CAPS, o qual se organiza em uma proposta de atenção em saúde no âmbito territorial e comunitário. Destaca-se que a preocupação (*Fürsorge*) favorece um movimento terapêutico em que os entrelaçamentos das histórias propiciam com que os participantes realizem um movimento de abertura ao campo das relações e de estar com-os-outros. Essa característica faz com que serviços como o CAPS se diferenciem de modelos sustentados em instituições totais e que geram um *apartheid* do paciente em saúde mental de sua comunidade.

A construção desses espaços potencializa o movimento construído dentro da Reforma Psiquiátrica Brasileira que é tem como um de seus pressupostos o fechamento dos manicômios e, conseqüentemente, garantir o lugar de fala do usuário (AMARANTE, 2007). A mediação da expressão das vivências dos usuários via utilização de recursos artísticos variados favorecem a aproximação e a estruturação de novos vínculos capazes de curar (*Sorge*) e de fazer emergir a importância do encontro após o período da pandemia em que pacientes e demais integrantes da

comunidade tiveram que optar pelo isolamento devido às exigências daquele período. Contudo, agora se desdobra outras possibilidades que estão para além do uso de telas e de ambientes virtuais.

Referências bibliográficas

AFONSO, M. L. M. (Org.). **Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

AMARANTE, P. **Saúde mental e atenção psicossocial**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007.

ÁVILA, L. A. O grupo como método. **Psicologia Revista**, v.9, p. 61-74. São Paulo, 1999/ dez.

BRASIL. **Portaria nº 336, de 19 de fevereiro de 2002**. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2002/prt0336_19_02_2002.html. Acesso em: 5 de maio de 2023.

BRASIL. (2007). Ministério da Saúde. **Saúde mental no SUS: acesso ao tratamento e mudança do modelo de atenção**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

CAETANO VELOSO. **Oração ao tempo**. Disponível em: www.lettras.terra.com.br. Acessado em: 10 de março de 2023.

HEIDEGGER. **Ser e Tempo**. 13. ed. Márcia Sá Cavalcante Schuback (trad.). Petrópolis: Vozes, 2004. Parte 1.

HEIDEGGER. **A origem da obra de arte**. Maria da Conceição Costa (trad.). Lisboa: 70, 1992.

PAPALIA, D. E. & OLDS, S. W. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

POMPÉIA, J. A. **O tempo da maturidade**. Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse, n. 9, p. 90-111, 2002.

TAVARES, J. R. É possível uma psicopatologia construída a partir do pensamento de Martin Heidegger? **Aoristo – International Journal of Phenomenology, Hermeneutics and Metaphysics**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 57–69, 2022. DOI: 10.48075/aoristo.v5i2.29823. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/aoristo/article/view/29823>. Acesso em: 10 out. 2023.

Enviado em 31/12/2023

Avaliado em 15/02/2024

REFLEXÕES SOBRE A CARTOGRAFIA SOCIAL E SUA UTILIZAÇÃO POR COMUNIDADES TRADICIONAIS E MOVIMENTOS SOCIAIS

Telma Oliveira Soares Velloso¹³
Guilherme Preto Guimarães¹⁴

Resumo

A Cartografia Social se apresenta como uma importante metodologia participativa na construção de mapas com cunho social, utilizada principalmente por comunidades tradicionais e movimentos sociais para a leitura e representação dos seus territórios. Por isso, almejando contribuir com os debates e aplicações dos conhecimentos cartográficos enquanto ferramenta de luta política, foi realizado o levantamento de dados e reflexões sobre a Cartografia Social e sua utilização por comunidades tradicionais e movimentos sociais.

Palavras-chave: Cartografia; Luta Social; Território.

Resumén

La Cartografía Social se presenta como una importante metodología participativa en la construcción de mapas con enfoque social, utilizada principalmente por comunidades tradicionales y movimientos sociales para la lectura y representación de sus territorios. Por lo tanto, con el objetivo de contribuir con los debates y aplicaciones de los conocimientos cartográficos como herramienta de lucha política, se llevó a cabo la recopilación de datos y reflexiones sobre la Cartografía Social y su utilización por parte de comunidades tradicionales y movimientos sociales.

Palabras clave: Cartografía; Lucha Social; Territorio.

Introdução

A Cartografia Social (CS) se apresenta como uma metodologia participativa valorosa e estratégica, que utiliza dos conhecimentos cartográficos para apresentar as lutas, vivências, planejamento e reivindicações territoriais, principalmente das comunidades tradicionais e movimentos sociais. Em suma, esses grupos historicamente foram expropriados da terra e passam por inúmeras violências por parte dos grupos hegemônicos. Assim, a Cartografia Social é pautada com conhecimentos acerca dos territórios e as vivências sociais, fundamentando-se como ferramenta de luta política.

Através da Cartografia Social é possível articular os saberes das comunidades tradicionais e movimentos sociais com os conhecimentos cartográficos, aplicados aos saberes dos territórios e suas territorialidades. Entretanto, esses conhecimentos precisam dialogar com as vivências dos grupos que a utilizam, por isso, é importante o estabelecimento de uma linguagem acessível e popular, a qual os signos cartográficos sejam compreendidos e apresentem a realidade social.

¹³ Doutoranda em Geografia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ - campus Maracanã. Membro do Grupo de Estudos em Biogeografia e Dinâmicas da Paisagem - UFRRJ e do Grupo de Estudos sobre Natureza e Sociedade - GENESE/UERJ.

¹⁴ Doutorando em Geografia pelo PPGE UERJ, desenvolve pesquisas nas áreas de Educação e formação docente; O Ensino de Geografia em Escolas Técnicas; A Importância do Estágio na Formação Profissional; Educação Ambiental Crítica; Educação Ambiental em Unidades de Conservação.

De acordo com Gohn (2011, pág. 336) “tanto os movimentos sociais dos anos 1980 como os atuais têm construído representações simbólicas afirmativas por meio de discursos e práticas”, apropriando-se e difundindo as técnicas de forma horizontal nas lutas por igualdade social. Essas representações se dão a partir de uma leitura e sistematização da realidade social, de modo a compreender as contradições que compõem os territórios, tornando imperativo o uso da cartografia para o fortalecimento de suas ações, como por exemplo nos processos de reconhecimento e demarcação de territórios indígenas.

Neste sentido, essa proposta almeja contribuir com os debates e aplicações dos conhecimentos cartográficos como ferramenta de luta política sobre os territórios, visto a crescente utilização da Cartografia Social por grupos que historicamente tiveram e ainda precisam lutar, reivindicar e demarcar seus territórios, ou ainda, que utilizam da linguagem cartográfica para apresentar e planejar as ações territoriais.

Percurso metodológico

A presente pesquisa possui caráter qualitativo e consistiu em apresentar reflexões sobre a Cartografia Social e sua utilização por comunidades tradicionais e movimentos sociais, utilizando por metodologia a revisão teórica e bibliográfica através da pesquisa em livros e revistas científicas que abordam a temática. Segundo Neves (1996), na pesquisa qualitativa é recorrente que os pesquisadores busquem entender os fenômenos e assim, os interpretem.

O levantamento de dados e as reflexões alcançadas através da pesquisa bibliográfica, são de suma importância para o debate acerca de fenômenos. Gil (2007) corrobora que por meio da pesquisa bibliográfica e suas análises, é possível explorar e compreender fenômenos, permitindo a descoberta de situações e realizando a aproximação da pesquisa.

Comunidades tradicionais e movimentos sociais

Desde logo, consideramos importante demarcarmos nossas perspectivas acerca do que compreendemos por movimentos sociais e comunidades tradicionais. A leitura se faz necessária ao passo em que ambos, apesar de em determinado momento assumirem características parecidas, se tratam de organizações coletivas com perfis distintos.

Ao longo da história brasileira, as populações tradicionais vivenciaram inúmeros problemas e disputas para sua própria existência. Através de muitas lutas e estratégias para participarem de espaços de tomada de poder, foi compreendida a existência de povos e comunidades tradicionais no Brasil, tendo como marco a Constituição Federal de 1988.

Pelo fato das políticas direcionadas aos povos e comunidades tradicionais ainda serem recentes no Brasil, posterior à Constituição Federal, demandou-se a criação de leis e decretos voltados especificamente para estes grupos, considerando inclusive, sua diversidade. Assim, com o decreto nº 6.040/2007, de 07 de fevereiro de 2007, foi apresentada a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais. Outro marco importante, ratificado em 1989, é a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) a qual se refere aos direitos dos povos indígenas e tribais no mundo (SHIRAIISHI NETO, 2007), servindo como estímulo para que as nações reconheçam e garantam os direitos das suas populações tradicionais.

Os povos e comunidades tradicionais são grupos de pessoas que têm uma cultura exclusiva, desde alimentação, danças e crenças, sendo:

Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (BRASIL, 2007, s/p)

A cultura é passada de geração para geração e todo saber é chamado de conhecimento tradicional. Existem dois tipos de povos tradicionais no Brasil, sendo os indígenas e os não indígenas, com uma ampla diversidade cultural e étnica. Essas comunidades são regidas por lideranças locais, se encontram em territórios específicos e possuem uma identificação própria com o meio em que vivem, a qual denominamos pertencimento. Estão diretamente ligados à agricultura tradicional, pesca e artesanatos. Destaca-se que a formação das populações tradicionais está diretamente ligada às suas práticas culturais, a organização social, o território específico e as tradições ancestrais.

É importante frisar que há uma distinção política entre as lutas por terras e as demandas por territórios. Estrategicamente, a luta por terras dificilmente lograria êxito frente à estrutura legal através da qual há garantia da hegemonia capitalista, principalmente devido ao direito à propriedade privada. Por sua vez, as demandas territoriais evocam questões de poder, afirmação identitária, autogestão e controle sobre o uso dos recursos naturais. Para além, reorientam os processos de territorialização dos espaços nacionais, na busca por redefinir as relações entre o grupo e o Estado-nação (ACSELRAD, 2010).

Entendemos os movimentos sociais enquanto formas de organizações coletivas com caráter sócio-político e cultural que buscam defender suas demandas, através de estratégias variadas para exercer pressão popular sobre os grupos hegemônicos que dominam e ordenam a sociedade (GOHN, 2008). A atuação desses movimentos se dá de diversas maneiras, variando desde denúncias através de documentos e reportagens, até enfrentamentos mais diretos (manifestações, passeatas, distúrbios à ordem estabelecida, atos de desobediência civil, negociações, greves, etc.). Destaca-se, ainda, o caráter educativo que esses movimentos assumem, tendo a educação popular como aporte teórico metodológico na busca por romper com as verticalidades do ensino escolar, ou seja, o ensino institucionalizado pelo Estado.

Atualmente, os principais movimentos sociais têm se utilizado das redes sociais para se organizarem de forma multiescalar, rompendo as limitações territoriais, utilizando-se dos novos meios de comunicação, com destaque para a internet. Neste sentido, incorporam o que Habermas (1989) denominou agir comunicativo. Corroboramos com Gohn (2011, pág. 336) ao argumentar que “a criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade”, entendendo que a construção da Cartografia Social, enquanto técnica, faz parte desse bojo de novos saberes.

Em dado momento, os povos tradicionais se organizam enquanto movimentos sociais para reivindicarem sua autonomia e garantirem seus direitos – recentemente houve um acampamento de diversas comunidades indígenas em Brasília para reivindicar a demarcação de novos Territórios Indígenas (TI). Do contrário, nem todo movimento social necessariamente se forma a partir das populações tradicionais, podendo se constituir tanto por demandas de coletivos urbanos quanto rurais.

É importante destacar que a organização coletiva que promoveu os atos em oito de janeiro de 2023 no Brasil, não se caracteriza como movimentos sociais. Apesar de se tratarem de organizações de grupos sócio-políticos que buscavam defender uma demanda – e aqui há uma brecha para se discutir a alienação do conhecimento através da qual o capital mobiliza massas populares em sua defesa, logo, parte daquele grupo que ali estava defendia as demandas de um grupo hegemônico ao qual não pertencem – essencialmente o que essa organização estava defendendo era os interesses contrários aos populares e favoráveis aos grupos hegemônicos. A essência dos movimentos sociais é o oposto de tudo o que estava sendo defendido naquele dia.

Em suma, o que caracteriza os movimentos sociais são as lutas por uma sociedade plural, que saiba respeitar e acolher as diversas realidades e formas de vida; a construção dessa sociedade, quer seja através dos embates diretos, quer seja através de processos formativos. Portanto, não se tratam de movimentos reativos movidos pelas necessidades imediatas (fome, escravidão, ou outras formas de opressão, apesar de serem pautas de lutas), pois possuem grande poder social e conseguem movimentar e redefinir a esfera pública (GOHN, 2011).

A utilização da cartografia social

O início da compreensão e utilização da Cartografia Social remonta ao final do século XX, abrangendo a participação de comunidades tradicionais, universidades, agências governamentais, organizações não governamentais, dentre outros (ACSELRAD, 2010). A Cartografia Social pode ser compreendida como conceitos e metodologias que buscam a construção de conhecimentos a partir de técnicas e experiências do convívio social, assim, que tenha a participação e compromisso social na construção cartográfica. Ou seja,

A partir dos anos 1990, multiplicam-se as experiências de inclusão de populações locais em práticas de mapeamento. A ampliação dos espaços e a diversificação das formas da representação espacial, além da emergência de novas tecnologias e de novos “sujeitos mapeadores”, deram lugar à constituição de um campo da representação cartográfica onde se estabelecem relações entre linguagens representacionais e práticas territoriais, entre a legitimidade dos sujeitos da representação cartográfica e seus efeitos de poder sobre o território (ACSELRAD, 2010, p. 09)

A Cartografia Social se vale da construção de conhecimentos cartográficos e do espaço geográfico a partir do engajamento coletivo, principalmente daqueles grupos que vivenciam as transformações dos territórios representados em suas dimensões mais amplas, seja ao longo do tempo, dos processos históricos, culturais, econômicos, políticos e naturais. Assim, apontando as percepções, anseios e lutas das comunidades tradicionais e dos grupos sociais envolvidos no mapeamento participativo e colaborativo, a qual se utilizam da Cartografia Social como possibilidade de diagnóstico, reivindicação e proteção territorial. Destaca-se que,

Em oposição ao conjunto de representações oficiais que criam uma realidade cartografada que coaduna-se com objetivos, anseios, interesses e desejos do grupo que produziu o mapa, surge o processo formativo inerente a Cartografia Social que propicia o empoderamento do conhecimento territorial aos grupos sociais que estão passando por algum tipo de conflito. (NETO, SILVA, COSTA, 2016, p. 58)

Neste sentido, o saber representar o território significa, sobretudo, saber lê-lo. Um saber-ler que está para além de uma relação sujeito-objeto distante, onde o sujeito é passivo, observa o objeto como quem assiste uma ópera. Mas um saber ler dialético, que enxerga no movimento e nas inter-relações as possibilidades de mudança social. Um saber-ler que está intimamente relacionado ao saber-pensar os territórios e territorialidades, assumindo uma geopolítica dos dominados que dê conta de criar uma resistência popular contra hegemônica.

Além disso, a Cartografia Social pode ser compreendida como a espacialização da participação do grupo social que a produz, apontando com os elementos e técnicas cartográficas utilizadas, as proposições e metodologias de colaboração e coletividade. Em suma, traz as experiências das comunidades tradicionais e movimentos sociais para a leitura cartográfica, de modo a apresentar os territórios e suas territorialidades.

Cabe destacar que a Cartografia Social não se baseia apenas na produção dos mapas em si, pois para conseguir confeccioná-los, é importante conhecer e dialogar com a comunidade. Neste sentido, os procedimentos envolvem a coleta de dados ligadas a participação das pessoas, de entrevistas, fotografias ou demais meios de conhecer e apresentar as informações. Esses levantamentos podem ocorrer em espaços diversos e anteriores a própria construção coletiva do mapa, estando ligados às percepções individuais e do grupo, em ambientes como reuniões, audiências públicas, oficinas e demais espaços sociais.

Além de ser utilizado diretamente por comunidades tradicionais e movimentos sociais, a Cartografia Social é também uma importante estratégia para técnicos que trabalham diretamente com esses grupos sociais, pois,

Ao apresentar novos elementos de práticas cartográficas e ao construir um campo de possibilidades no qual o mapa é resultado de uma relação entre pesquisadores e agentes sociais, indaga a prática cartográfica legitimada pelas academias como oficial. A cartografia social envolve pesquisadores de diferentes formações e possui, como elemento fundamental, a participação dos agentes sociais no processo de feitura dos mapas. (DOS SANTOS, 2017, p. 284)

E é justamente nessa perspectiva de horizontalizar a construção dos mapas que a Cartografia Social busca ressignificar, qualitativamente, as representações do espaço que até então eram – e ainda são – utilizadas como ferramentas de poder e dominação pelo Estado, conforme Lacoste (1988). Se por um lado o autor identifica duas formas de existência da Geografia – a dos pesquisadores, dos professores e dos livros didáticos; e a praticada pelos estados-maiores, pelas grandes empresas capitalistas e pelos aparelhos do Estado – por outro, a Cartografia Social surge como uma nova possibilidade de se geografar o mundo a partir daqueles que até então não eram escutados, unindo a técnica científica ao saber entendido como senso comum.

Concordamos, portanto com Viana Jr. (2009, s/p) ao discorrer que

no auge do ‘objetivismo’ cartográfico, com a popularização dos instrumentos de informação geográfica, parece ocorrer o reencantamento da cartografia, ou pelo menos de parte dela, com a produção de mapas que recuperam o conhecimento tradicional espacial, o simbólico, as identidades existentes ou recriadas e suas territorialidades, em um contexto em que este simbólico articula-se com a objetividade de uma legislação de acesso à terra. Assim, esta nova cartografia politiza uma ciência que por muitos era pensada apenas como uma técnica associada a uma tecnologia.

Nos inclinamos a entender o reencantamento da cartografia enquanto uma possibilidade de construção de utopias, que instrumentalizem as lutas dos movimentos sociais e comunidades tradicionais em suas pautas, para que possam representar iniciativas que objetivem a reapropriação de seus territórios, anteriormente expropriados pela ação colonial.

Não obstante, diversas ações desse gênero têm logrado êxito desde suas primeiras feitorias, não somente no Brasil, mas, também, em diversos outros países, principalmente da América Latina, quer seja através das conquistas por reconhecimentos territoriais, quer seja contribuindo para o fortalecimento político dos movimentos sociais e comunidades tradicionais.

Um exemplo do uso dessa metodologia foi a implementação do Território Indígena de Porto Limoeiro (2012), com participação de indígenas da etnia Tikuna. De acordo com Pelegrina (2020), a delimitação da TI havia sido promulgada pela Portaria Presidencial nº 130 em fevereiro de 2003 pela presidência da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI). Estabeleceu-se então um grupo de trabalho do órgão, o qual realizou todo o processo de delimitação, constituindo-se metodologicamente de trabalhos de campo, entrevistas com os indígenas e a própria delimitação da área de acordo com as elaborações propostas pela comunidade. Levou-se em conta todos os aspectos culturais e cotidianos que constituem as vivências desses indígenas. Apesar de os trabalhos terem sido realizados no mesmo ano da determinação da demarcação, a homologação pela presidência da própria instituição foi realizada somente em 2012. Ainda de acordo com Pelegrina (2020, p. 150) “o estudo confirmou que é importante trabalhar com a cartografia social na homologação de terras indígenas, pois esse é um fator decisivo na consideração sobre a delimitação da área”.

Outro exemplo é o Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PNCSA), o qual possibilitou a identificação de múltiplas territorialidades quilombolas no município de Salvaterra, na Ilha do Marajó, a partir de uma parceria entre essas comunidades e pesquisadores do programa (BARGAS; CARDOSO, 2015). Como resultados, os autores consideram que

as relações sociais entre PNCSA e quilombolas, colocadas na forma de cartografia sociais, se configuram (...) como formas de contestação das modalidades históricas de desrespeito e injustiça e como instrumento de politização do movimento social quilombola (BARGAS; CARDOSO, 2015, p. 486).

Neste sentido, o trabalho em questão demonstra as potencialidades do uso da Cartografia Social como instrumento de luta social, principalmente no que tange ao reconhecimento das diversas territorialidades e simbologias vivenciadas por esses coletivos cotidianamente.

Considerações finais

Através do levantamento realizado, pode-se inferir a importância da utilização da Cartografia Social por movimentos sociais e comunidades tradicionais, principalmente por considerarem a construção coletiva, a trajetória, as vivências e territorialidades dos grupos. A Cartografia Social se apresenta como uma ferramenta capaz de horizontalizar a produção de mapas, possibilitando distintas comunidades de se reconhecerem, de modo que a linguagem e leitura cartográfica, estejam em consonância com o que os grupos querem representar e como estes leem o território em questão. Por isso, os signos representados devem significar e serem significantes para aqueles que elaboram e leem os mapas.

As comunidades tradicionais e movimentos sociais devem ser os protagonistas da Cartografia Social, mesmo que técnicos auxiliem na elaboração dos mapas. Por isso, todas as etapas devem considerar as vivências trazidas pelos participantes, ou seja, não só descrever o que pode conter no território, mas representar as territorialidades, sentimentos, memórias e interpretações que a coletividade apresenta sobre o seu lugar, território e espaço geográfico. Além do mais, a Cartografia Social se apresenta como uma importante ferramenta de luta dos movimentos sociais e comunidades tradicionais, pois aponta ações de expropriação da terra, os contextos históricos e de transformações do espaço geográfico, bem como, indicam as injustiças sociais e se apresentam como técnicas de luta e politização.

Referências bibliográficas

- ACSELRAD, H. **Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate**. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2010.
- BARGAS, J. de K. R.; CARDOSO, L. F. C. Cartografia social e organização política das comunidades remanescentes de quilombos de Salvaterra, Marajó, Pará, Brasil. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi - Ciências Humanas**, v. 10, n. 2, p. 469-488, maio-ago. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-81222015000200013>. Acesso em: 26 abr. 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 6.040 – Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 26 abr. 2023.
- DOS SANTOS, D. Cartografia Social: o estudo da cartografia social como perspectiva contemporânea da Geografia. **InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, v. 2, n. 6, p. 273-293, 2017. Disponível em: <https://periodicos eletronicos.ufma.br/index.php/interespaco/article/view/6497>. Acesso em: 26 abr. 2023.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas: São Paulo, 2007.
- GOHN, M. da G. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GOHN, M. da G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16 n. 47 maio-ago. 2011. Págs. 333-361. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDckCRVp/>. Acesso em: abril de 2023.
- HÄBERMÄS, J. **Teoria de Ia acción comunicativa: complementos y estudios previos**. Madrid: Cátedra, 1989.
- NETO, F. O. L.; SILVA, E. V. da; COSTA, N. O. da. Cartografia Social instrumento de construção do conhecimento territorial: reflexões e proposições acerca dos procedimentos metodológicos do mapeamento participativo. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, v. 18, n. 2, p. 56-70, 2016. Disponível em: <http://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/302>. Acesso em: 23 abr. 2023.
- NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa - características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v.1, n. 3, 2º semestre. 1996.
- PELEGRINA, M. A. Cartografia social e uso de mapeamentos participativos na demarcação de terras indígenas: o caso da TI Porto Limoeiro-AM. **Geosp – Espaço e Tempo (On-line)**, v. 24, n. 1, p. 136-152, abr. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/138814>. Acesso em: 26 abr. 2023
- SHIRAIISHI NETO, J. **Direito dos povos e das comunidades tradicionais no Brasil**. 1 ed., 2007.
- VIANNA JR, A. Mapas e Identidades – O Reencantamento da Cartografia. In: **Le Monde Diplomatique**. Brasil, ano 2, n. 23, junho 2009, São Paulo, p. 36-37.
- Enviado em 31/12/2023
Avaliado em 15/02/2024

RESENHA

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

Alairson José da Silva¹⁵

Falar de neutralidade da educação é expressar uma vontade de mistificação. Com efeito, o educador tem suas próprias opções, e as mais perigosas para uma educação da liberdade são aquelas que se transmitem sob a cobertura da autoridade pedagógica sem reconhecerem-se como opções

FREIRE, 1979, p. 38.

Cecílio de Lora S. M., Diretor da Associação de Publicações Educativas, em sua apresentação mostra a importância da educação libertária na América Latina, destacando duas conferências que enfatizaram essa ideia. A primeira conferência, realizada em Caracas em 1971, enfatizou a necessidade de uma educação que promovesse o pensamento crítico e a responsabilidade individual na cultura social, esferas sociais, políticas e econômicas. A segunda conferência, realizada em Medellín três anos antes, destacou a importância de uma educação orientada para a antecipação do tipo de sociedade latino-americana que é desejada. Cecílio ainda em sua apresentação menciona a “conscientização”, destacando a necessidade de uma compreensão cuidadosa e de um compromisso efetivo, em vez de seu uso casual. No prologo escrito pela equipe INODEP, apresenta Paulo Freire como uma figura significativa enraizada na cultura brasileira, cuja presença e experiências são cruciais. Retratado ainda o educador, cujo método libertador de alfabetização-conscientização incentivou a capacidade criativa de todos. O INODEP se coloca como uma organização ligada à pesquisa de Freire, e estabelece as bases para a exploração das ideias e ações ao longo da obra.

O livro *Conscientização* foi escrito e publicado no ano de 1979 pela editora Cortez & Moraes, o mesmo contendo 102 páginas. Divide-se em apresentação e o prólogo, e mais três partes. A primeira parte nomeada como “O homem e sua experiência”, a segunda parte, “Alfabetização e Cons-cientização” e, por fim, a terceira e última parte “Práxis da Libertação”.

Na primeira parte, “**O homem e sua experiência**”, Paulo Freire narra a vida e as experiências, desde seu nascimento em 1921 até seu envolvimento na educação de adultos e sua influência no Chile.

Paulo Freire nasceu em Recife, no bairro da Casa Amarela em 1921. Seu pai, Joaquim Temístocles Freire, era um policial militar de Pernambuco, tinha o espiritismo como religião e doutrina, enquanto sua mãe, Edeltrudes Neves Freire, era católica. Ambos influenciaram sua vida de maneiras diferentes.

Seu pai, apesar de suas crenças espirituais, respeitava as crenças de sua esposa dona Edeltrudes, o que ensinou Paulo Freire a respeitar as decisões religiosas dos outros. Paulo Freire claramente lembrava de como seu pai que apoiou sua decisão de receber a primeira comunhão.

¹⁵ Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica. Mestrado Profissional em Educação Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba/MG

Paulo Freire fala de sua infância em Jaboatão, depois que sua família mudou por dificuldades econômicas em 1929. Lá passou fome e entendeu a fome dos outros, o que o fez se tornar homem antes do esperado. Durante esse período começou a se preocupar e a se perguntar como poderia ajudar outras pessoas. Também iniciou sua trajetória educacional, apesar das dificuldades, e aos 20 anos se dedicou ao estudo da filosofia, psicologia da linguagem e à docência como professor do ginásio.

Paulo Freire também falou sobre seu casamento com Elza Maia Costa Oliveira e a importância desta mulher em sua vida. Elza foi professora e diretora do ensino fundamental e seu apoio incondicional lhe deu forças em circunstâncias difíceis. Também fala sobre seu ingresso no ensino jurídico e como deixou a profissão após o primeiro incidente de dívida, com isto preferiu seguir o caminho acadêmico.

Iniciou seu envolvimento na educação de adultos como diretor do Departamento de Educação e Cultura do SESI em Pernambuco, falou também sobre o impacto do golpe de 1964, que paralisou seus esforços na educação e o levou à prisão por um tempo antes de se refugiar na Embaixada Boliviana.

O texto também discute o contexto histórico das experiências de Paulo Freire no Brasil, destacando as tensões políticas e a exclusão dos menos instruídos da participação política.

No Chile, a abordagem de Paulo Freire foi aplicada em programas de alfabetização, recebeu reconhecimento internacional pelos seus esforços para reduzir o analfabetismo. “Paulo Freire por si mesmo” oferece um panorama da vida e das experiências do educador brasileiro, destacando sua influência na educação de adultos e suas contribuições na redução do analfabetismo no Chile. Ele também falou sobre o ambiente político e social em que seu trabalho se desenvolveu.

Na segunda parte “**Alfabetização e Conscientização**” item, o texto em questão, escrito por Paulo Freire, aborda a importância da “conscientização” como conceito central em sua filosofia educacional. Freire começa esclarecendo que a palavra “conscientização” não foi criada por ele, mas por uma equipe de professores do INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS em 1964, destacando nomes como Álvaro Pinto e o professor Guerreiro como responsáveis por sua criação. No entanto, ele adotou essa palavra e a incorporou ao seu vocabulário devido à profundidade de seu significado.

A “conscientização”, para Freire, é a base da educação como prática de liberdade, um ato de conhecimento e uma aproximação crítica da realidade. Ele destaca que a tomada de consciência não é o mesmo que conscientização, pois esta última envolve o desenvolvimento crítico da tomada de consciência, indo além da simples experiência da realidade, ainda argumenta que a conscientização é um compromisso histórico e uma inserção crítica na história, onde os indivíduos se tornam sujeitos que podem transformar o mundo. Além disso, ele enfatiza que a conscientização não se baseia apenas na consciência e no mundo, mas na relação entre eles.

Freire também aborda a utopia como parte da conscientização, enfatizando que a utopia não é irrealizável, mas a dialetização dos atos de denunciar e anunciar. Ele destaca que os utópicos são aqueles que podem ser proféticos e portadores de esperança, enquanto os reacionários e opressores não podem. Ele continua discutindo o papel da descodificação na conscientização, mencionando que é necessário passar do abstrato ao concreto, da representação à situação real, para alcançar uma percepção crítica da realidade, também fala sobre a importância da procura de temáticas significativas como parte do processo de conscientização, enfatizando que essas temáticas estão intrinsecamente ligadas aos seres humanos e à sua ação sobre a realidade.

Freire ainda destaca a importância da conscientização como uma abordagem crítica da educação, onde a tomada de consciência e a reflexão crítica sobre a realidade são essenciais para a transformação do mundo e a busca pela liberdade, enfatiza a relação entre conscientização, utopia e ação prática na história. Freire aprofunda sua exploração das ideias fundamentais relacionadas à educação e ao papel do homem como sujeito e criador da cultura e da história, e continua a destacar a importância da reflexão sobre o homem e seu contexto antes de qualquer empreendimento educativo. Enfatiza também que a educação deve ser precedida por uma análise cuidadosa do ambiente e das condições de vida do indivíduo que se pretende educar. Ignorar essa reflexão pode levar a abordagens educacionais que tratam o homem como um objeto, em vez de reconhecer sua vocação intrínseca de ser sujeito.

O texto argumenta que cada indivíduo é único, situado em um tempo e lugar específicos, e a educação deve levar em consideração essas circunstâncias particulares. Freire ressalta a importância de estabelecer uma relação dialética entre a educação e o contexto social e cultural no qual o indivíduo está inserido, também discute como a reflexão sobre a realidade e o ambiente concreto é essencial para o desenvolvimento do homem como sujeito. Quanto mais o homem reflete sobre sua situação, mais consciente ele se torna e mais disposto está a intervir para mudar a realidade. Isso contrasta com sistemas educacionais que tendem a domesticar e adaptar o indivíduo à sociedade, em vez de capacitá-lo a fazer escolhas e tomar decisões críticas. Destaca ainda que a cultura é o resultado da atividade humana e não é simplesmente uma acumulação de informações. A cultura é uma aquisição sistemática da experiência humana, mas é uma aquisição crítica e criadora que envolve a incorporação da experiência no ser total do homem.

Por fim, no capítulo Freire argumenta que a educação deve estar alinhada com o objetivo de permitir que o homem se torne um sujeito, construa sua própria identidade, transforme o mundo, estabeleça relações de reciprocidade e faça parte ativa da história. Isso requer uma revisão profunda dos sistemas tradicionais de educação, programas e métodos, com ênfase na conscientização e na capacidade de o indivíduo perceber a realidade e sua capacidade de transformá-la. Contudo, a segunda parte Freire explora a relação entre o homem, sua educação, sua capacidade de reflexão sobre a realidade e sua contribuição para a cultura e a história. Enfatiza ainda a importância da conscientização e da ação crítica como elementos essenciais para a formação de indivíduos que são sujeitos ativos na sociedade e na construção da cultura e da história. Descreve a necessidade de um método de alfabetização direta que esteja intimamente ligado à democratização da cultura e que seja compatível com a vida dos trabalhadores a quem se destina. Ele critica métodos que ensinam palavras sem significado real para os alunos, como palavras que mencionam conceitos distantes de suas experiências de vida, enfatiza que o método de alfabetização que ele busca deve ser um ato de criação que inspire outros atos criativos.

Na terceira parte **“Práxis da Libertação”**, Freire discute a importância da conscientização e da ação cultural na luta pela liberdade e contra a opressão. Freire começa por enfatizar que muitas pessoas oprimidas podem reconhecer a sua situação como oprimidas, mas isso significa necessariamente que estejam dispostas a resistir à opressão. Alguns podem simplesmente querer identificar-se com os seus opressores. Freire também enfatiza que a solidariedade entre opressores e oprimidos só é possível quando os opressores deixam de ver os oprimidos como uma categoria abstrata e passam a vê-los como indivíduos que estão sendo tratados injustamente. Para resolver a contradição entre o opressor e o oprimido, os oprimidos devem lutar para criar um “novo homem”, um homem em processo de libertação.

Freire abordou a ideia de uma “cultura do silêncio” que decorre de relações estruturais de dominação. Ele acreditava que só quando os oprimidos conseguissem quebrar esta cultura do silêncio e ganhassem o direito de expressar as suas vozes é que a sociedade dependente deixaria de permanecer em silêncio face à sociedade dominante. O texto enfatiza a importância da

consciência como processo fundamental de transformação social. A consciência dos oprimidos é inicialmente inocente e semi-transitória, evoluindo à medida que ocorrem mudanças estruturais na sociedade.

Freire enfatizou que não existem fronteiras claras entre os momentos históricos que produzem mudanças qualitativas na consciência das pessoas. A transição para uma sociedade mais justa envolve a emergência de democracias e a necessidade de novos modos de vida políticos. Freire também enfatizou a importância do diálogo, da crença no potencial humano e da ação cultural pela liberdade como elementos fundamentais na busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, o texto de Freire ainda enfatiza a importância da conscientização, da ação cultural e do diálogo na luta pela liberdade e pela superação da opressão, as necessidades de transformações profundas na consciência das pessoas e nas estruturas sociais para alcançar a justiça e a igualdade.

RESENHA

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** Tradução Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Morales, 1979.

Clovis Nicolino Jr¹⁶

De início, a obra de Paulo Freire intitulada “*Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*” é dividida em três partes: “*O homem e sua experiência*”, “*Alfabetização e conscientização*” e “*Práxis da libertação*”, que são descritas a seguir.

Na primeira parte, “*O homem e sua experiência*”, Freire faz sua biografia de forma temporal, iniciando com seu nascimento, no dia 19 de setembro de 1921, em Recife. Seus pais Joaquim Freire, falecido, e Edeltrudes Freire, ainda viva, segundo a narrativa.

Aos 15 anos de idade, Freire ingressa no ginásio, quando ainda apresentava dificuldades com a escrita. Aos 20, já se engendrava nos clássicos das literaturas estrangeiras, tornando-se professor do ginásio, auxiliado com as despesas da família.

Contraiu matrimônio aos 23 anos, com Elza Oliveira, também professora, a qual é apresentada como grande responsável por seu interesse em Educação.

Após o casamento, Freire começou a se dedicar mais à Educação do que ao Direito, formação iniciada, porém abandonada devido a problemas financeiros.

Entre idade de 25 e 33 anos, foi diretor do Departamento de Educação e Cultura do SESI em Pernambuco e da Superintendência, época em que julga importantíssima para o que viria pela frente.

Freire conclui sua trajetória lamentando os episódios ocorridos durante o golpe de Estado em 1964, período em que esteve preso durante 70 dias e que pôs fim a, segundo ele, “*todo o esforço (...) no campo da educação de adultos e da cultura popular*” (FREIRE, 1979, p. 10).

Posteriormente, ainda na primeira parte, é apresentado um contexto histórico no Brasil e no Chile do método proposto por Freire para educação de adultos, utilizado em ambos os países.

No Brasil, o movimento de Paulo Freire, intitulado de *Movimento de Educação Popular*, começou em 1962 no Nordeste e, com os resultados obtidos, aos poucos foi se espalhando pelo país, com posterior incentivo do Governo Federal.

Porém, o movimento começou a ser criticado por reacionários, por volta de 1964, que buscavam apenas o aumento do número de eleitores, mas se opunham à luta contra a exclusão dos analfabetos naquela época, o que ia contra seus interesses.

Segundo Freire, a educação, dentro da pedagogia da liberdade, deve preparar o educando para um posicionamento crítico frente àquilo que lhe é apresentado e não apenas somar mais um a número de eleitores.

¹⁶ IFTM Campus Uberaba/MG

Exilado no Chile, até 1964, a alfabetização naquele país era apenas privada. Este cenário mudou no ano seguinte com iniciativas de Waldoms Cortês.

Cortês soube de Freire como um brasileiro que trabalhava com a educação de adultos e tinham mesmos ideais. No começo, houve dificuldades de aceitação da pedagogia por se tratar de um método considerado revolucionário no Brasil, mas, Cortês conseguiu transpor esta barreira, colocando em sua equipe técnica dois especialistas de diferentes opiniões políticas.

Com isso, o Chile alcançou resultados tão expressivos com o método, que foi destacado pela UNESCO, em 1968, como uma das cinco nações que melhor enfrentou o analfabetismo.

Ainda sobre o tema, a segunda parte aborda-se a “*Alfabetização e conscientização*”.

Freire esclarece que não é autor do termo “*conscientização*”, mas sim a equipe de professores do INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS (1964).

Não obstante, interessou-se pelo tema desde a primeira vez em que ouviu, por perceber tamanho significado perante a educação para a liberdade. Neste ponto, destaca-se a diferença entre o que Freire chama de posição crítica e posição ingênua em que o homem se coloca, sendo esta última a posição que o homem se põe considerando somente a sua realidade e aquilo que procura. Visto isso, a posição ingênua não consiste em uma consciência, mas sim em uma consciência ingênua, não crítica, ou seja, a conscientização revela a verdadeira realidade e não existe sem o ato de agir e refletir.

A conscientização, assim, é, portanto, um processo, que foi descrito, dentro do contexto da educação, como: tomar um objeto na forma em que o aluno o vê, fazer com o aluno um processo de distanciamento deste objeto e analisá-lo de forma crítica, construindo, assim, um conhecimento crítico acerca daquele objeto.

Freire toma o objeto como codificado e o objetivo é decodificá-lo, assim o aluno percebe qual o processo que o levou a ver o objeto da forma que o via inicialmente. Esta é a maneira como Freire apresenta seu método de educação para adultos, voltado para a liberdade e é assim, segundo ele, que o homem passa a ter um olhar crítico sobre sua realidade, sobre seu mundo.

Após dialogar sobre a conscientização, Freire faz relação entre liberdade, educação e consciência crítica, ao expor que “*uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, (...) liberta-o [o homem] em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo (...)*” (FREIRE, 1979, p.19).

Além disso, a cultura é descrita como a contribuição do homem para o mundo, para a humanidade, como sendo o fruto de suas ações como homem e de suas relações com outros homens.

Assim, o homem é “fazedor” de cultura e de história. Portanto, a educação deve ser voltada a fazer do homem um sujeito, criador de sua cultura e sua história.

Após esta narrativa, ainda na segunda parte, Freire explana sobre o processo metodológico. Crítica, de certa forma, os métodos de alfabetização que chama de puramente mecânicos, que eram distantes das realidades vividas pelos trabalhadores, e apresenta o que, ou o método, que buscavam na época.

Posteriormente, as cinco fases da elaboração e aplicação dos métodos foram descritas. A primeira fase consiste em identificar o “universo vocabular” daqueles que se pretende alfabetizar, identificando as palavras mais carregadas de significado e as expressões populares utilizadas.

As palavras geradoras, com as quais serão trabalhadas durante o processo de alfabetização, devem ser extraídas desse vocabulário. A segunda fase constitui justamente da seleção das palavras geradoras.

Essa seleção deve seguir um critério, considerando, por exemplo, a riqueza silábica, a dificuldade fonética e o significado da palavra. Na terceira fase, desafios são apresentados aos alunos, e constrói-se um debate acerca destes desafios, a fim de “*conscientizá-los para alfabetizá-los*”.

Na quarta e quinta fase, fichas são elaboradas a partir das palavras geradoras que serão utilizadas posteriormente. Somente após estas cinco fases é que de fato se inicia o processo de alfabetização.

Identificadas as palavras e debatido sobre elas e seus significados é que cada palavra é apresentada visualmente, de forma independente. Posteriormente, cada palavra é apresentada dividida em sílabas. E, depois, é feito um estudo sobre as famílias silábicas. Por fim, o aluno pode combinar as sílabas estudadas e gerar outras palavras.

Após o trabalho oral, os alunos são conduzidos à escrita. Com este processo, o aluno passa a aprender de maneira crítica e não pela memorização, passa a expressar-se graficamente da mesma maneira que expressa-se oralmente, conscientizando-o primeiro para que depois ele possa alfabetizar a si mesmo.

Para Freire, a alfabetização e a conscientização devem vir sempre juntas. Acima de tudo, a metodologia de Freire, como é apresentada, objetiva a conscientização do homem como sujeito, como criador de cultura, valorizando quem o é.

A terceira e última parte, e talvez a mais densa, vem abordar a “*Práxis da Libertação*”.

Freire apresenta a opressão e a relação oprimidos-opressor.

Adiante, para Freire, os oprimidos tendem a ser opressores, pois esta é sua realidade de humanidade, o que lhes impede de ter uma visão clara sobre si mesmos.

Os oprimidos tendem a valorizar o opressor como consequência de sua inferiorização e assim almejam ser como eles. Porém, os oprimidos só deixarão de ser oprimidos em sua práxis, ou seja, a partir da reflexão na e em sua ação, tomando consciência dos sujeitos que são. Freire destaca, ainda, fazendo uma crítica, de certa forma, à luta de opressores juntamente com oprimidos pela liberdade, e que oprimidos podem se libertar a partir da libertação de seus opressores.

Diante disso, o autor dialoga sobre a relação entre dependência e subdesenvolvimento. As sociedades subdesenvolvidas são dependentes de outras sociedades e só serão desenvolvidas quando alcançarem o “*ser-para-si*” (FREIRE, 1979, p. 33), ou seja, uma “não dependência”.

Além disso, as sociedades dependentes absorvem a cultura das sociedades dominantes, sendo, assim, estas primeiras, sociedades da “*cultura do silêncio*” (FREIRE, 1979, p. 34).

Neste ponto, destaca-se que um Golpe de Estado é uma revolução contra a cultura do silêncio, porém, ao mesmo tempo, quem assume o governo vê-se na necessidade de manter essa

cultura no interior da sociedade, que passa, portanto, a não absorver a cultura de outra sociedade, mas, sim, a cultura ditada pelo seu dirigente.

O autor cita também as lideranças populistas, que são manipuladoras por não conseguirem manipular as elites, de onde se identifica a ambiguidade do caráter do populismo, que mobiliza de forma democrática, mas ao mesmo tempo manipula.

Outro ponto a se destacar é que a sociedade tem a necessidade de (lê-se: estão acostumadas a) serem dirigidas, lideradas. A necessidade real é a de que as massas tenham consciência de seu estado de dependência.

Fazendo um paralelo, um contexto histórico na América-Latina é apresentado, fazendo relações entre o assunto abordado e as revoluções e golpes de Estado que marcam a transição das sociedades latino-americanas.

Indo de encontro a isso, está a “*pedagogia do oprimido*” (FREIRE, 1979, p. 40), que, por outro lado, vai contra a pedagogia abordada por Freire. Assim, observa-se também uma relação de oprimido-opressor na educação, em que se acredita que o professor detém todo o conhecimento e que os alunos são ignorantes em sua totalidade, consistindo, portanto, do que se chama de educação “*bancária*” (FREIRE, 1979, p. 41).

Da mesma forma, faz-se um paralelo com o diálogo, que não pode existir sem com que aqueles que dialogam tenham humildade e pensamento crítico.

Posterior a isso, tratando, por fim, da “*Ação cultural e Revolução cultural*”, o conceito de homem alienado no contexto social e cultural é exposto, em que esse homem não se preocupa em ser, mas em aparecer, ou em parecer com a sociedade a qual vive, ou que a cultura alienada determina que seja, e isso o impede de pensar por si próprio ou de expor seus pensamentos por acreditar que serão reprimidos.

Aqui, tem-se também uma relação de dominadores-dominados, opressor-oprimidos. Em contrapartida, retomando ao termo “*conscientização*”, associado à necessidade de países do Terceiro Mundo, como o Brasil, de se libertarem, segundo Freire, deve-se considerar a ação cultural para a conscientização. Complementando, a conscientização crítica só é construída a partir da ação e reflexão.

Freire faz ainda uma análise ao que chama de sociedade massificada, sociedade alienada, que acredita no “*falso mito*” da tecnologia e do consumo. Isso vai de encontro ao que o autor chama de “*consciência ingênua*” (FREIRE, 1979, p. 47).

Por final, Freire aponta que toda revolução cultural tem como objetivo a liberdade e se a ação cultural estiver em um contexto de dominação, nunca se tornará revolução cultural.

RESENHA

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. RJ: Paz e Terra, 1967

Cristiana Vieira Batista Caliman¹⁷

Este texto resulta de uma pesquisa teórica e tem como propósito analisar o desenvolvimento do conceito de conscientização por Paulo Freire, com foco na sua interligação com a educação. Inicia-se descrevendo o processo de conscientização nas primeiras experiências de base do autor e prossegue delineando o desenvolvimento do pensamento que impacta diretamente campo educacional. A principal referência é a obra de Paulo Freire, complementada por experiências contemporâneas. O texto capta a força emancipadora presente em toda forma de educação, desde o processo de alfabetização. Essa educação visa formar agentes de transformação, fundamentados na ética, nutridos pelo sonho e pela profecia, respaldados por uma esperança libertadora.

Na segunda metade do século XX, rompeu-se o longo silêncio sobre as causas da pobreza e do abandono enfrentados pela população do nordeste brasileiro. A miséria era uma realidade persistente nessa vasta região negligenciada, onde raramente se estendia a rede de assistência característica das Irmandades de Misericórdia, com seus hospitais e abrigos, que estavam presentes desde os tempos coloniais. Mesmo com a expansão dos assistenciais em todo o país ao longo do século XX, o Nordeste continuava, em grande parte, a margem e esquecido.

Inicia descrevendo o processo de conscientização em suas primeiras experiências de base e prossegue traçando o desenvolvimento de um pensamento que tem incidência imediata no campo da educação. Nesta obra Paulo Freire enfatiza a força libertadora de toda educação, que se faz presente desde a alfabetização. Esta educa sujeitos de mudanças, lastreados na ética, alimentados pelo sonho e pela profecia, sustentados por uma esperança que liberta.

Para o autor a alfabetização percorre intrinsecamente os trilhos da conscientização, onde os considera inseparáveis. A alfabetização torna-se um ato criativo e um instrumento sob o controle do educando, transformando-o no sujeito de sua própria alfabetização pela conscientização. Paulo Freire define que a alfabetização é um conhecimento, de criação e não de memorização mecânica, e, que os alfabetizados sejam sujeitos no processo de alfabetização e, portanto, mudem por meio de suas ações.

Entre as primeiras experiências de base que prepararam os caminhos da conscientização, encontramos os trabalhos desenvolvidos por Paulo Freire. Ele mesmo relata que tudo começou no seu contato com o povo, por ocasião de sua passagem no Serviço Social do SESI de Pernambuco, onde chegou a ser o diretor do Departamento de Educação e Cultura. Igualmente, foi significativa sua inserção no Movimento de Cultura Popular do Recife, do qual foi um dos fundadores. A continuidade dessas experiências deu-se no Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife como seu primeiro diretor.

¹⁷ Educação – IFIM

A partir de 1954, com a morte de Getúlio Vargas e com a ascensão ao poder de Juscelino Kubitschek, em 1956, abriu-se uma década de transformações na sociedade brasileira. Essa também foi a década em que grupos econômicos internacionais se instalaram no País, provocando a origem de um movimento popular nacionalista e anti-imperialista.

A percepção da miséria inicialmente se baseava na identificação de casos isolados visando melhorar as condições dessas situações e aliviar o sofrimento. Entretanto, esse entendimento começou a evoluir com as atividades do Movimento de Educação Popular, vinculado à experiência realizada na cidade de Angicos-RN, que, ao perceber a situação como desumana e intolerável, mobilizou-se para estabelecer serviços de assistência imediata. Rapidamente, passou a organizar planos de assistência social na periferia da capital potiguar, em colaboração com a Escola de Serviço Social, evoluindo para a formação do Secretariado de Ação Social.

Em 1962, seu Movimento de Educação Popular no Nordeste impressionou profundamente a opinião pública. Passou a aplicar o método desenvolvido por ele em todo território nacional, desta vez com o apoio do Governo Federal. Foram realizados cursos de formação de coordenadores na maior parte das Capitais dos Estados brasileiros, dando início a campanha de alfabetização que a princípio alcançaria as zonas urbanas e posteriormente as zonas rurais.

Os grupos reacionários não compreendiam como um educador pudesse levar a cultura ao povo, preferiam acusá-lo de ideias que não eram suas, e ainda fundamentavam que a pedagogia da liberdade é, por si, fonte de rebeldia.

O processo de alfabetização-conscientização organizava-se em torno de círculos de cultura, constituídos em torno de um coordenador. Esse processo permitia a apropriação, a criação e a recriação de uma linguagem (leitura e escrita), porém, como leitura crítica da realidade, desvelando-a, desmitificando-a, permitindo ao ser humano revelar-se no seu trabalho próprio, que é de transformar a realidade, num processo de permanente libertação. A conscientização realizava-se justamente no desenvolvimento crítico da tomada de consciência, levando a uma práxis como ato de ação-reflexão, resultando num compromisso histórico de transformação.

A leitura e a escrita não se dicotomizam, ao contrário, se complementam e, se combinadas, o processo de aprendizagem fará parceria com a riqueza da oralidade dos alfabetizando. Não se trata de, na alfabetização decodificar palavras escritas, pois “a compreensão crítica do ato de ler se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. É um processo de alfabetização em diálogo com a realidade, compreendida como ato criador, conscientizando e alfabetizando ao mesmo tempo. Esse processo não se restringe nem ao indivíduo nem à realidade local, mas capacita para a análise de problemas regionais, nacionais e do mundo global, cada vez mais sem fronteiras. A ação educativa permite aos homens e às mulheres, ao refletirem sobre seu mundo, sobre sua situação, tomar consciência da necessidade de um compromisso com sua realidade de emergir.

Conforme Paulo Freire, o ser humano, como ser das relações, descobre-se não só estar na realidade, mas estar junto com ela, com qual vive um feixe de relações. Ainda afirma que o homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, de distinguir “ser” do “não ser”, de travar relações incorpóreas, criando e recriando, integrando-se nas condições de seu contexto, respondendo aos desafios, auto-objetivando-se, discernindo, o homem vai se lançando no domínio que lhe é exclusivo, o da história e da cultura.

A pessoa conscientizada é capaz de interpretar sua própria existência nas circunstâncias históricas em que vive. Este processo conduz à humanização do mundo e do próprio ser humano, cujo artífice é ele mesmo. No sentido contrário, a desumanização vem marcada por sintomas como a acomodação, o ajustamento e a simples adaptação do homem a seu meio, revelando comportamentos tipicamente instintivos.

De acordo com Freire (2008), a conscientização é um teste de realidade, a medida que ser humano desvela, distanciando-se do mundo para admirá-lo, desdobrando sua capacidade de “agir consciente sobre a realidade objetivada” (p. 29), constituindo a práxis humana, “a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo” (p. 30).

O termo “conscientização” é explicitamente usado por Freire em sua fase inicial, quando o considerava como “o primeiro objetivo de toda educação” (Freire, 2008, p.46). O uso inadequado nos anos 70 levou-o a evitar o termo por um período, pois era tratado como uma “pílula mágica” para mudar o mundo (Freire, 1991, p. 114) Em uma terceira fase, após reavaliar sua reflexão, ele o emprega de forma assertiva, afirmando: “Contra toda a força do discurso fatalista neoliberal, pragmático e reacionário, insisto hoje, sem devaneios idealistas, na necessidade da conscientização” (Freire, 1996, p. 60).

RESENHA

HORVILLEUR, Delphine. *Vivir con nuestros muertos: pequeño tratado de consuelo*. Traducción: Regina López Muñoz. Barcelona: Libros del asteroide, 2022, 193p.

Douglas Ribeiro de Moura¹⁸

“Te pongo delante vida o muerte, bendición o maldición. Escoge la vida.”
Deuteronomio, 30, 19

É com a passagem acima que Delphine Horvilleur dá início a seu livro mais recente, publicado em 2021 sob o nome de *Vivre avec nos morts: petit traité de consolation*, e cuja versão em língua espanhola é resenhada a seguir.

Horvilleur, nascida em 1974 em Nancy, na França, é, além de escritora e filósofa, rabina. Foi, aliás, apenas a terceira mulher francesa a conseguir a ordenação, aos 33 anos de idade. Em tempos atuais, é também uma das principais figuras do movimento judeu liberal daquele país. Seu pequeno tratado de consolação, ou reconforto, é composto por 193 páginas, divididas em 11 capítulos ou histórias de acompanhamento, nos quais a autora alia suas experiências como rabina e sua trajetória pessoal para refletir sobre a relação com a morte e oferecer uma perspectiva própria aos leitores.

Já na introdução, a autora conta sobre como Azrael, o anjo da morte na tradição judaica, fez-se presente nos últimos anos com a pandemia de Covid-19, momento no qual sua obra foi redigida. É local também de uma reflexão sobre como a morte, este objeto de tanta curiosidade e de tanto receio por parte de nós, seres humanos, é parte da vida; afinal, como no caso da apoptose celular, em que algumas de nossas células morrem para dar vida a outras, “*solo cuando la vida y la muerte se dan la mano puede continuar la historia*” (p. 21). É a partir desta perspectiva que os capítulos seguintes são construídos, com histórias reais e que demonstram como aqueles que já deixaram esta vida seguem fazendo parte de nossa existência por meio de marcas – geralmente as mais simples e mais cotidianas – que, muitas vezes, parecem banais durante a convivência, e como as palavras podem ser potentes armas de consolação em massa.

Todos os 11 capítulos do livro são compostos por um nome e por uma frase que resgatam, de alguma maneira, tradições e costumes judaicas. São, na ordem: i) *Azrael: la vida y la muerte de la mano*; ii) *Elsa: en la casa de los vivos*; iii) *Marc: la vestimenta de los retornados*; iv) *Sarah y Sarah: el cesto de las generaciones*; v) *Marceline y Simone: el día del juicio*; vi) *El hermano de Isaac: caer en la pregunta*; vii) *Ariane: casi yo*; viii) *Myriam: el mundo que está por venir*; ix) *Moisés: el hombre que no quería morir*; x) *Israel: bendito el que revive a los muertos*; e xi) *Edgar: ¿soy yo acaso el guarda de mi tío?*

Após a introdução, é contada a história de Elsa Cayat, uma das 12 vítimas do ataque terrorista ao jornal Charlie Hebdo, ocorrido em 7 de janeiro de 2015, em Paris. Nele, Horvilleur mostra que, apesar do aparente paradoxo, ter sido apresentada como uma rabina laica à família de Elsa foi um momento único de sua carreira, pois a levou a ponderar como essa laicidade coaduna com uma visão judaica secular de sempre acolher o outro e nunca se perceber como detentora de uma verdade única. Isso mostra-se ainda mais forte por se tratar de uma cerimônia dedicada a uma vítima do extremismo religioso.

¹⁸ Secretário Executivo no Gabinete da Reitora da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG. Doutorando em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais/CEFET-MG. Mestre em Estudos do Texto e do Discurso (2019) e Bacharel em Secretariado Executivo Trilíngue, Português, Inglês, Francês (2015) pela Universidade Federal de Viçosa/UFV. Universidade Federal de Viçosa

No capítulo seguinte, *Marc: la vestimenta de los retornados*, são os fantasmas, ou retornados, o pano de fundo da história. Trata-se de uma narrativa que conta uma troca de mensagens entre Marc e Elsa Cayat durante o ano de 2014 – prévio à morte de ambos e justamente sobre este tema – que chega ao conhecimento de Horvilleur às vésperas do enterro daquele, quase como em um encontro póstumo. Na ocasião, a autora discorre sobre como o medo da morte apodera-se de nós já quando tomamos consciência de nossa finitude, ainda na infância. Mais uma vez, como em todos os capítulos, Horvilleur consegue relacionar sua atuação religiosa profissional e sua própria história de vida, aproximando os leitores dessas experiências para gerar um efeito de identificação.

O quarto capítulo debruça-se sobre as dores e o comportamento dos sobreviventes da Shoá, o Holocausto, e como uma dureza própria os caracteriza. Como costumam ser os relatos sobre esse terrível momento da história humana, a narrativa, de nome *Sarah y Sarah: el cesto de las generaciones*, é forte e emotiva. O silêncio toma centralidade e a autora utiliza a metáfora do cesto para mostrar que, assim como neste objeto, cada geração agarra-se à força dos nós anteriores para sustentar-se. No caso dos judeus, o Holocausto e sua destruição romperam vários desses nós, arrasando com gerações inteiras de famílias, que ainda convivem com a dor da ausência e do desconhecimento.

Em *Marceline y Simone*, Horvilleur conta a bonita história de amizade de duas sobreviventes de Auschwitz-Birkenau: Marceline Loidan-Ivens e Simone Veil, e como a postura de ambas no pós-guerra fortaleceu o movimento feminista na França. Neste capítulo, a autora também narra como setores ultraconservadores do judaísmo reagiram à sua própria ordenação como rabi. É um momento do livro dedicado à exaltação das mulheres na história e na religião.

O capítulo seguinte, *El hermano de Isaac: caer en la pregunta*, aborda a morte de uma criança e como faltam palavras para descrever tal situação. Embora na grande maioria dos idiomas não haja um termo que designe a morte de um filho, a autora conta que, em hebraico, existe a expressão *shakul*, que remete a um galho que perde suas folhas, perdendo também parte de sua vida. A existência de um pós-vida também é abordada. Horvilleur lembra que, na Torá, cita-se o *seol*, cuja raiz etimológica está ligada à palavra “pergunta”, ou seja, que aquela religião não dá respostas firmes sobre uma possível vida após a morte, ao contrário de outras.

Já em *Ariane: casi yo*, Delphine Horvilleur conta a história de uma amiga próxima, diagnosticada com câncer, que a pede para ir além e ser também sua rabi em seus momentos finais. Segundo a autora, trata-se de uma proposta que, a princípio, não deveria ter sido aceita, pois sua missão profissional é justamente representar a estabilidade e a continuidade em meio ao caos. Trazendo passagens da Torá e da vida de Jacó, posteriormente designado como Israel, a autora argumenta como transitou entre essas duas tarefas e como a tradição judaica aborda essa possibilidade de aceitar-se como instável e múltiplo.

O capítulo seguinte trata da história de Myriam, uma senhora que era aluna das classes de hebraico ministradas em Nova York por Horvilleur. Myriam, acometida por um profundo estado de depressão, somente tinha ânimo para planejar o próprio funeral. O esforço da autora – e sobretudo da família da personagem, que, sem que a protagonista do capítulo soubesse, montou e realizou seu funeral ainda em vida – é por mostrar como, ao contrário do que muitos pensamos, nossa morte e nosso corpo não nos pertencem totalmente, sendo-nos impossível exigir que tudo aconteça como planejamos. Myriam, uma vez tendo passado por essa situação, conseguiu se recuperar e sair de seu quadro depressivo.

Moisés: el hombre que no quería morir é um capítulo bastante forte. Nele, a autora explica como esse que é, para sua religião, o mais célebre e sábio dos homens também não era imune ao medo da morte. Segundo a tradição, muito bem explicada por Horvilleur ao longo das páginas – o que facilita a compreensão para não-judeus e é um dos principais pontos positivos da obra –, foi somente após a revelação de Deus de que Moisés e seus ensinamentos seriam lembrados pelas próximas gerações que ele pôde finalmente sentir-se preparado para encarar a morte. A moral da história é a de que, sim, é possível aprender a morrer, desde que, como Moisés, entendamos que o futuro, o *porvenir*, não está à nossa frente, mas atrás, nas marcas que deixamos ao longo de nossa passagem pela vida.

Israel: bendito sea el que revive a los muertos é a narração dos anos em que a autora viveu em Israel e do atentado que mudou sua vida e a fez voltar para a França, deixando para trás a ilusão de estar naquele país: o assassinato do primeiro-ministro Yitzhak Rabin, em 4 de novembro de 1995, por um judeu ortodoxo de extrema-direita. O então primeiro-ministro negociava, naqueles dias, uma trégua com o líder da Autoridade Palestina, Yasser Arafat, o que despertou a ira de setores mais conservadores. É justamente essa pluralidade de visões dentro do judaísmo o que dá o ritmo do capítulo, já que Horvilleur diz não conseguir se enxergar dentro desse cenário de violência e intolerância até mesmo entre seus iguais, o que acabou por fragilizar sua visão idealizada de Israel e da própria religião. Todavia, e em referência às preces diárias dos judeus, o título do capítulo faz menção ao renascer dessa visão em seu filho, que reviveu o amor por Israel e tem o desejo de lá viver.

Por fim, o último capítulo é relacionado a mais um episódio de perseguição aos judeus, desta vez na Alsácia-Lorena, região de origem da família Horvilleur na França. O ataque ao cemitério judaico de Westhoffen, em 2019, com pichações de suásticas, fez a autora ir até o local, onde está enterrado um de seus parentes, o “tio” Edgar. Trazendo à baila a história de Abel e Caim, Horvilleur demonstra como o ciclo sempre se repete com seu povo. Há espaço também para uma reflexão sobre como “tudo é Abel” no final das contas, já que aquilo que se constrói com firmeza e com nossos maiores esforços acaba se deteriorando, ao contrário do que entendemos ser mais frágil e efêmero e que se torna, paradoxalmente, nossa maior contribuição a quem fica.

Vivir con nuestros muertos é uma obra única. Por mais controverso que possa parecer, a escrita de Delphine Horvilleur consegue ser leve e cômica mesmo tratando da morte. A junção entre seus relatos profissionais e suas experiências pessoais é lógica e se adapta a cada uma das histórias apresentadas, gerando também no leitor um sentimento de identificação; afinal, todos atravessamos ou ainda atravessaremos algum tipo de luto por pessoas próximas e queridas. No momento da escrita desta resenha, acaba de ser lançada a tradução do livro para a língua portuguesa, com o nome de “Viver com nossos mortos: pequeno tratado de reconforto”. É uma oportunidade para o público brasileiro aproveitar essa obra, que une a possibilidade de aprendizado sobre a religião judaica ao mesmo tempo em que se mostra como uma narrativa sobre o cotidiano mais banal e profano de nossas vidas. Em momentos em que a intolerância religiosa parece se sobrepôr à beleza da diferença, sua importância é ainda maior.

Por fim, é preciso reforçar que não se trata de um livro triste; pelo contrário, é um convite a refletir sobre nossas atitudes em vida e sobre a importância daquilo que deixaremos como marca de nossa existência. Por isso, recomendo sua leitura.

RESENHA

FREIRE, Paulo. (1967). Educação Como Prática da Liberdade. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

Elisângela dos Santos Rosa Carvalho¹⁹
Vicente Batista dos Santos Neto²⁰

O livro Educação Como Prática da Liberdade, de Paulo Freire, foi originalmente escrito em 1967, contém 157 páginas, e em sua 23ª edição foi publicado pela editora Paz e Terra. O mesmo apresenta um prefácio, um ensaio, uma canção, um agradecimento, um esclarecimento e quatro estudos, divididos em capítulos, além de um apêndice. O ensaio é de Francisco C. Weffort. A canção Para os Fonemas da Alegria escrita por Thiago de Mello. O primeiro capítulo intitula-se A Sociedade em Transição. O segundo, Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática. O terceiro, Educação Versus Massificação e o quarto e último, Educação e Conscientização, além de um apêndice.

No prefácio, Pierre Furter discorre sobre a capacidade de comunicação e a autenticidade do autor, como ele consegue prender a atenção do leitor e fazê-lo refletir, com a “dialética” e “estilo pedagógico” empregados no livro, e em especial no capítulo I, educando para as necessidades da população de reagir nessa vivência de sociedade em trânsito. E, o fato de ser um “cristão militante” o auxilia a abordar o assunto do capítulo II, no qual “fé, democracia e justiça” são “instrumentos de transformação global do homem e da sociedade”, tanto quanto para alienação, quanto para educação de libertação. A constatação de que a “renovação pedagógica sem a renovação da sociedade global” seria impossível acontecer, é apresentada no capítulo III e IV, a massificação impede as mudanças das condições econômicas sociais e principalmente políticas necessárias para que os indivíduos saiam do silêncio para a ação crítica. Ainda no prefácio, Furter evidencia que:

Com a obra de Paulo Freire (de que este livro é só um signo), a era dos discursos e dos manifestos sobre a educação está superada por uma prática em que teoria e práxis mutuamente se fertilizam. No entanto, para isto ainda é necessário que haja quem ouça.

Portanto, a palavra só terá poder se chegar aos ouvidos e olhos daqueles que precisam compreender e refletir sobre o assunto.

O ensaio de Francisco C. Weffort apresenta uma análise de acontecimentos da vida e ideologia de Paulo Freire nesse livro. Aponta que na vida ele não se contenta em ser um mero espectador na história do povo brasileiro, suas ideias influenciaram e alcançaram destaque em todo o país, após a queda do Governo Goulart, e esse livro foi escrito nos intervalos de prisões e do exílio. E, na ideologia como uma “valiosa oportunidade para algumas considerações sobre o movimento popular brasileiro”, por isso escreve Educação e Política (reflexões sobre uma pedagogia de Liberdade). Com a visão de Freire como pedagogo, a ideologia da teoria educacional, o reconhecimento da importância da práxis na alfabetização e seu princípio de conscientização, assim como o método de ensino proposto e enaltece o círculo de cultura utilizado na alfabetização.

¹⁹ Educação - IFTM

²⁰ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2019). Professor de ensino básico, técnico e tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

Vincula o trabalho desse autor com o movimento popular brasileiro na tentativa de uma ascensão popular de forma pacífica, pela educação, conscientização e participação política das massas em busca de novos e favoráveis horizontes.

A canção (Canção Para os Fonemas da Alegria) de Thiago de Mello, versa sobre o método de alfabetização, as possibilidades e as mudanças que promoveram ao homem na vida, no trabalho e no mundo, na sua forma lúdica e criativa.

O primeiro capítulo, intitulado A Sociedade Brasileira em Transição discorre, como o próprio nome do capítulo indica, sobre a realidade da sociedade brasileira em processo de transição da sociedade fechada, marcada pelo colonialismo, para a mudança da consciência da população brasileira durante esse período.

Assim, essas relações do homem com a construção de uma sociedade justa, com o mundo na pluralidade de contatos, conhecimentos, possibilidades e consequências dessa realidade e, também, a relação individual do homem de forma crítica e reflexiva, baseando a educação dos analfabetos adultos na cultura, munindo sua formação de libertação pela consciência política e democrática, deixando de ser um espectador, se desafiando a produzir sua história, cultura, tecnologia, economia e política.

Dessa forma, sua integração o enraíza na cultura, produzindo, construindo e reconstruindo sua realidade e vivência social de modo participativo. Neste contexto, promove a conscientização crítica de sua posição acomodada e alienada de participação em massa, para a ação e autonomia, deixando de ser sujeito subordinado a sociedade organizada, superando as exigências e expectativas da elite, humanizando sua existência e desenvolvendo a consciência dos sujeitos que ainda se encontram em processo de transição.

Nesse sentido, o segundo capítulo, Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática, aborda como a sociedade fechada acontece, com sua estrutura colonial, essencialmente rural, com o homem simples e pobre submisso a elite. Porém, com indícios de vontade de mudança e, para alcançar essa transformação em uma sociedade aberta seu papel social deve ser construído em uma sociedade verdadeiramente democrática, em que a população tenha poder de decisão e integração nessa transição, de forma responsável e comprometida, atribuindo significado e sentido aos acontecimentos de sua própria história.

Neste período, acontece a transição para a urbanização e industrialização, momento oportuno para a implantação de uma sociedade aberta. Todavia, Paulo Freire ressalta a importância do cuidado com a imposição da ideologia da elite, que pretende massificar e manter os sujeitos submissos aos seus interesses.

E, o homem comum passa a desejar participar dos processos de decisão, a elite tenta defender seus privilégios reagindo espontaneamente, no entanto, em um segundo momento, percebe a ameaça à sua estabilidade e tenta gerar uma crise, para solucionar essa crise em seguida e mostrar a sua capacidade de gerência, para desestimular a participação popular e impor a passividade.

A transitividade amplia a visão dos sujeitos para além da sua necessidade vital e biológica, para o compromisso do sujeito com a sua própria existência, travando “lutas” por meio de dialogação, para solucionar questões que o rodeiam e também do mundo, pela aprendizagem na educação crítica, transpondo as barreiras da consciência intransitiva e transitiva ingênua, para a consciência transitiva crítica, capaz de exercer seu papel democrático e “corresponder a formas de vida altamente permeáveis, interrogativas, inquietas e dialogais (...)”

Essa sociedade fechada e a inexperiência democrática mantêm os mesmos padrões da época colonial, com a nula participação popular no processo de decisão política, o “mutismo”, que mantém as famílias opressoras com detenção do poder, se fazendo valer do poder econômico para tal. Após ocorrer a “rachadura da sociedade brasileira” é que se inicia a transição, para desenvolvimento de um movimento popular inesperado, pautado na vontade de exercer esse papel democrático e buscar essa participação social.

No terceiro capítulo, Educação Versus Massificação, apresenta como a classe opressora tende a educar pela massificação, impondo seus valores e interesses de forma absoluta, então o grande papel da educação crítica é desenvolver a classe popular com condições de evoluir da transitividade ingênua para a transitividade crítica. O reacionismo necessita de uma educação para responsabilidade social e política, tornando o sujeito ciente das suas obrigações perante as mudanças do “desenraizamento da civilização industrial”, buscando desenvolvimento econômico, fazendo coincidir com o projeto autônomo da nação, com a participação social.

Neste sentido, o IV capítulo trata da Educação e Conscientização, a educação esperada por Paulo Freire, que promove a pesquisa, reflexão de fatos com criticidade, constatando as verdades e não apenas para a “superação do analfabetismo” mas, com coragem para enfrentar e “lutar” por seus interesses. Essa experiência democrática faria com que ocorresse uma ascensão popular, no sentido das “práxis” com solução de problemas, com os melhores caminhos a serem percorridos com “participação e ingerência” eximindo os “hábitos de passividade” do brasileiro, se fazendo valer dos seus direitos e do seu papel social, por outro lado, caberia a elite uma reação, pela força ou pelas soluções paternalistas, na tentativa de reaver esse poder e eliminar esse contexto.

A educação conservadora é ditatorial, opressora, mecanicista e tecnicista, os alunos recebem discursos prontos para memorizar e para o trabalho prático, como exemplo podemos citar as cartilhas, criticada por Paulo Freire, que apenas auxilia a aprender a ler e escrever, em sua visão não promove conscientização, desvincula o sujeito da realidade, da reflexão e da democratização.

A educação crítica pretende superar esse modelo educacional, pois a verdadeira educação não é apenas a transmissão de ideias para a reprodução, ela é produzida pelo diálogo e criticidade, de forma participativa, em um círculo de cultura, história, política, economia, enfim, com todas as questões sociais, interpretando e elevando a consciência do indivíduo.

Na consciência crítica, assim como na educação pretendida, o indivíduo se baseia na capacidade ontológica do homem e suas ações, trabalhando “métodos ativos, dialogal, crítico e criticizador”, com o professor se tornando mediador no processo de construção do conhecimento, fazendo com que o sujeito se conscientize e se enraíze na comunidade, utilizando sua cultura e história para a alfabetização e promover aprendizagem, “o homem, afinal, no mundo e com o mundo.”

Ainda neste capítulo, descreve as fases de elaboração e execução prática do seu método de ensino, que consistia no levantamento de vocabulário por meio de entrevistas com os moradores da área a ser trabalhada; escolha das palavras pela relevância fonêmica, dificuldade fonética e teor programático para engajamento com a realidade social, cultural, política e etc; debate do conceito antropológico de cultura afim de conscientizar concomitantemente a alfabetização; composição de fichas com decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores, pelos coordenadores.

Essas fichas eram trabalhadas com o grupo, até esgotar as possibilidades de debate, visualizava-se a palavra sem o objeto que o nomeia ilustrado, em seguida a palavra separada em sílabas, então se iniciava o trabalho com as famílias fonêmicas que compunham a palavra em

estudo, motivando o conhecimento de cada uma dessas famílias, formava-se novas palavras e logo após a aprendizagem da escrita, ainda levavam para casa a tarefa de descobrir novos vocábulos a partir das combinações fonêmicas.

A “luta” pela alfabetização conscientizadora e libertadora foi confundida como forma de militância, o que amargurou os integrantes do movimento, ameaçados pelo irracionalismo dos seus opositores, quanto ao seu propósito nesse processo de transição da sociedade brasileira.

Após o capítulo IV foi apresentado um apêndice, para ilustrar o método de ensino com os Círculos de Cultura do Estado do Rio e da Guanabara, apresentar as 17 palavras que foram utilizadas nesse currículum, por meio de situações (1ª situação: O homem no mundo e com o mundo. Natureza e cultura; 2ª situação: Diálogo mediado pela natureza; 3ª situação: Caçador iletrado; 4ª situação: Caçador letrado (cultura letrada); 5ª situação: O caçador gato; 6ª situação: O homem transforma a matéria da natureza com o seu trabalho; 7ª situação: Jarro, produto do trabalho do homem sobre a matéria da natureza; 8ª situação: Poesia; 9ª situação: Padrões de comportamento; 10ª situação: Círculo de Cultura funcionando — Síntese das discussões anteriores). Com as situações apresentadas chegaram as seguintes Palavras Geradoras e Necessidades Fundamentais:

- 1) favela (habitação; alimentação; vestuário; saúde; educação);
- 2) chuva (influência do meio ambiente na vida humana; o fator climático na economia de subsistência; desequilíbrios regionais do Brasil);
- 3) arado (valorização do trabalho humano; o homem e a técnica: processo de transformação da natureza; o trabalho e o capital; reforma agrária);
- 4) terreno (dominação econômica; latifúndio; irrigação; riquezas naturais; defesa do patrimônio nacional);
- 5) comida (subnutrição; fome — do plano local ao nacional; mortalidade infantil e doenças derivadas);
- 6) batuque (cultura do povo; folclore; cultura erudita; alienação cultural);
- 7) poço (saúde e endemias; educação sanitária; condições de abastecimento de água);
- 8) bicicleta (problema do transporte; transporte coletivo);
- 9) trabalho (processo de transformação da realidade; valorização do homem pelo trabalho; trabalho manual, intelectual e tecnológico; artesanato; dicotomia: trabalho manual — trabalho intelectual);
- 10) salário (plano econômico; situação do homem; remuneração do trabalho: trabalho assalariado e não assalariado; salário mínimo; salário móvel);
- 11) profissão (plano social; o problema da empresa; classes sociais e mobilidade social; sindicalismo; greve);
- 12) governo (plano político; o poder político - três poderes; o papel do povo na organização do poder; participação popular);
- 13) mangue (a população do mangue; paternalismo; assistencialismo; ascensão de uma posição de objeto destas populações para a de sujeito);
- 14) engenho (formação econômica do Brasil monocultura; latifúndio; reforma agrária);
- 15) enxada (reforma agrária e reforma bancária tecnologia e reforma);
- 16) tijolo (reforma urbana — aspectos fundamentais, planejamento, relacionamento entre várias reformas);
- 17) riqueza (o Brasil e a dimensão universal; confronto da situação de riqueza e pobreza

O homem rico x o homem pobre; Nações ricas x nações pobres; Países dominantes e dominados; Países desenvolvidos e subdesenvolvidos; Emancipação nacional; Ajudas efetivas entre as nações e a Paz Mundial).

“A discussão do tema, descrição da situação, observação, problematização” levam a criticidade e a aprendizagem, é o que propõe nesse livro Paulo Freire, educação inclusiva e autêntica.

O livro é recomendado para todos aqueles que se interessam por assuntos pertinentes à educação, cidadania, democracia, história cultural e social brasileira, pois versa sobre a inter-relação entre educação e sociedade, o modo como ocorre a evolução histórica no Brasil da intransitividade, **transitividade ingênua e transitividade crítica** da consciência dos indivíduos.

A ideologia da participação das massas populares na democracia e no exercício da cidadania em todas as esferas sociais, sob a visão Marxista, a alfabetização como instrumento para a educação humana integral que promove a conscientização crítica e libertadora. Além de discutir a pedagogia de imposição, os caminhos políticos e sociais da educação no país, assim como o movimento de educação popular no país.

Trata-se de uma leitura densa para aqueles que não tem familiaridade com filosofia e sociologia, porém possui argumentos relevantes e elucidativos dessa transitividade social no país.

RESENHA

FREIRE, Paulo. **Conscientização** – Teoria e prática da libertação – Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

Fabiana Toti Oliveira²¹

O livro *Conscientização – Teoria e Prática da Libertação – Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire* foi escrito por Paulo Freire em 1979, com um total de 53 páginas, e foi publicado por Cortez & Moraes. Este livro está dividido em: apresentação, prólogo e três partes. A primeira parte denominada *O homem e sua experiência*, a segunda, *Alfabetização e Conscientização* e a terceira e última, *Práxis da Libertação*.

Na apresentação, Cecílio de Lora escreve contextualizando as ideias da educação libertadora do início da década de 1970, e convida os leitores a refletirem sobre o processo de “conscientização” e como esta palavra se relaciona com a educação, ressaltando que ela tem que estar ligada a uma ação concreta e eficaz na educação. Por fim, aponta como Paulo Freire descreveu esse processo de conscientização e as implicações que o termo traz.

O Prefácio, escrito pela equipe do INODEP (Instituto O ecuménique au Service du Développement des Peuples), traz sobre Paulo Freire e suas diversas contribuições ao processo educacional outrora, mas que estão presentes desde sua existência e concretizadas através de sua obra, dividida em diversas linhas de pesquisa metodológica. Em seguida, explica a divisão do livro em três partes e como, ao acessar todas as suas obras, escritos, artigos e conferências, foram agrupados os temas mais importantes de seu pensamento, respeitando sua própria dialética: reflexão-ação

Na primeira parte, “*O Homem e sua Experiência*”, Paulo Freire conta em sua fala sua história, desde sua infância até as dificuldades que viveu em Jaboatão e as consequências que essas experiências vivenciaram para ele, cultivando assim sua empatia. *Relação com os oprimidos*: “Em Jaboatão experimentei o que é a fome e compreendi a fome dos demais” (Freire, 1979, p.9). Ele também fala sobre sua trajetória e como enfrentou todas as adversidades para se formar em Direito e as frustrações em seu primeiro caso que o levou a abandonar a advocacia. Falando sobre sua atuação no Departamento de Assistência Social (SESI) e como essa experiência o levou a se tornar o primeiro diretor do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Freire fala no livro sobre seu casamento e como sua esposa Elsa o ajudou e sempre o ajudou, e como o golpe de 1964 o expulsou do nosso país. Após esse evento, é delineado o contexto histórico de suas experiências no Brasil e no Chile. No primeiro país, seu movimento, iniciado em 1962, as áreas mais pobres do Nordeste, obteve resultados tão bons que ousaram aplicar seu método em todo o território nacional, deixando uma impressão profunda no restante do Brasil, com o apoio do governo brasileiro. Um programa de alfabetização foi lançado nas áreas rurais, mas devido a ações e golpes de grupos reacionários, não alcançou outros grupos como esperado. Na sequência desses acontecimentos, há uma análise crítica sobre a importância de excluir o analfabetismo político e como foi realizado este Movimento de Educação Popular tornou-se “uma ameaça real para o

²¹ Graduação em Ciências Econômicas (FCETM). Especializações em Informática na Educação (SENAC/MG), Literatura infantil e infanto-juvenil (UNIPAC) e PIGEAD - Planejamento, Implementação e Gestão da EAD (UFF), aperfeiçoamento em Paidéia Jurídica na Escola: Educação em Direitos Humanos Fundamentais como Formação de uma Consciência Jurídica Cidadã (UFMG) e Especialização em Educação Inclusiva. Professora de apoio na Rede Municipal de Ensino de Uberaba.

sustento da antiga situação” (Freire, 1979, p.11). No Chile, sua abordagem foi amplamente renovada em todos os programas de alfabetização do país. Nesse sentido, o autor escreve: “Em dois anos o programa chileno atraiu a atenção internacional, e o Chile recebeu da UNESCO uma distinção que o aponta como uma das cinco nações que melhor superaram o problema do analfabetismo” (Freire, 1979, p.13).

Na segunda parte, “Alfabetização e Conscientização”, o autor explica a importância da consciência na educação e propõe uma visão de mundo em que o ser humano é um ser com raízes no tempo e no espaço. “Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (Freire, 1979, p.15). Seguindo essa linha de raciocínio, os indivíduos passam do conhecimento ingênuo para o conhecimento crítico, enfatizando a importância da criticidade para alcançar as mudanças sociais permitidas à prática da liberdade. Toda ação educativa deve ser precedida de uma reflexão sobre as pessoas e o ambiente específico em que vivem. É somente através destas relações que ele é capaz de refletir sobre o seu entorno específico e, portanto, sobre a sua situação de vida. “A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo” (Freire, 1979, p.22). Diante disso, surge a questão: como alcançar uma educação que possibilite ao ser humano se tornar sujeito social capaz de mudar a sua realidade e a das pessoas que o rodeiam? Diante desse momento, o autor propõe um processo metodológico, dividido em cinco etapas desde a elaboração até a aplicação, movimentos que trazem maior efetividade ao processo de alfabetização. Esse processo metodológico traz mais do que apenas ferramentas mecânicas e reduz o analfabetismo à condição do objeto, ele descreve “uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender” (Freire, 1979, p.22). O objetivo da primeira fase é identificar palavras e expressões populares utilizadas no grupo e descobrir as experiências dos indivíduos do grupo. Essa etapa é chamada de “descoberta do universo vocabular” e traz-lhes mais conteúdos existenciais e emocionais. De acordo com o autor, “Esta fase dá resultados muito enriquecedores para a equipe de educadores, não somente pelas relações que se estabelecem, como pelo conteúdo, frequentemente insuspeitável, da linguagem popular. Os contatos revelam ansiedade, frustração, desconfiança, e também esperança, força, participação” (Freire, 1979, p. 23). Nesta nova abordagem, organizada em comportamentos concretos de alfabetização em que as palavras individuais dão origem a vastas possibilidades de relações semânticas, e o posterior reconhecimento de famílias fonéticas e de expressões pictóricas produzidas pela sua combinação (simples ou complexa), consegue-se levar esse estudante-sujeito à incorporação da leitura e escrita à sua vida de forma ética, respeitosa e conscientizadora. “A alfabetização e a conscientização são inseparáveis. Todo aprendizado deve estar intimamente associado à tomada de consciência de uma situação real e vivida pelo aluno” (Freire, 1979, p.27). É uma abordagem participativa e proativa da alfabetização, na qual o aluno descobre que é um autor do mundo que o rodeia.

Na terceira e última parte, “Práxis da Libertação” – três palavras chave, trazem uma reflexão profunda sobre a opressão, a dependência e a marginalidade, e como estabelecer uma nova relação de ensino para que os alunos se tornem não apenas decodificadores de símbolos, e se tornem assuntos competentes para criar ações culturais que levem à revolução social. “Os oprimidos não obterão a liberdade por acaso, senão procurando-a em suas práxis e reconhecendo nela que é necessário lutar para consegui-la” (Freire, 1979, p.30). E este tipo de liberdade não é fácil de alcançar: devemos superar a lógica social de divisão entre opressores e oprimidos para que eles não caiam no pólo oposto desta cadeia social e se tornem eles próprios opressores. Todo o processo requer um renascimento profundo, e estes indivíduos devem romper com esta estrutura dominante e adotar uma nova forma de existência na qual já não sejam emocionalmente dependentes. “Sem isto estas sociedades continuarão a experiência da “cultura do silêncio”, que, havendo resultado das estruturas de dependência, reforça estas mesmas estruturas” (Freire, 1979,

p.33). Imersa nesta cultura, a modernização incentiva este modelo de sociedade dependente, em que o silêncio da sociedade objeto serve a sociedade dominante, cujo propósito é manter as estruturas de poder da sociedade e silenciar as vozes das pessoas (marginalizadas e arquivadas voluntariamente). Aqui, o analfabetismo que os mantém à margem de todo o processo histórico-cultural também é objeto de violência. “Alienados, não podem superar sua dependência incorporando-se à estrutura que é responsável por esta mesma dependência. Não há outro caminho para a humanização – a sua própria e a dos outros –, a não ser uma autêntica transformação da estrutura desumanizante” (Freire, 1979, p.38). É neste contexto que Freire interpreta a sua “pedagogia do oprimido” como a única forma de esta pessoa assumir o controle da sua situação e compreender quem ela é e onde está, e agir sobre o mundo. Em contraste com a “educação bancária”, em que a educação é alcançada através do simples ato de “depositar” informações sobre alunos que nada sabem sobre ela, esta nova relação pedagógica traz consigo uma revolução. O educador humanista coloca-se ao nível de seus alunos, enfraquecendo assim as forças de opressão e operando a causa da libertação. Nesse sentido, o diálogo é a principal ferramenta de trabalho do novo professor. Combinado com isso é o amor, a humildade, a esperança, o pensamento crítico e a ação libertadora revolucionária. “O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação” (Freire, 1979, p.42). Para mudar a cultura em que essas pessoas alienadas internalizaram valores dominantes, devem primeiro levantar constantemente questões sobre sua situação de vida para que possam ter consciência histórica, social e cultural “consciência é, por essência, um “caminho para” algo fora de si mesma, que a rodeia e que ela apreende graças a seu poder de “idealização” (Freire, 1979, p. 44). Com esta consciência crítica e transformadora, esta pessoa emergirá das massas para iniciar uma revolução cultural, denunciará esta sociedade opressora e anunciará a emergência de uma sociedade justa e igualitária. “A revolução é sempre cultural, seja durante a fase de denúncia de uma sociedade opressora e de proclamação da vinda de uma sociedade justa, seja durante a fase em que inaugura uma nova sociedade” (Freire, 1979, p.47).

Dessa forma, Paulo Freire convida o leitor a compreender uma teoria da consciência baseada em elementos relacionados entre si, desde o contexto cultural até a exploração das mudanças estruturais na cultura e na sociedade que são inspiradas e possibilitadas por ela. A consciência de cada ser humano que vivencia e compreende o processo de aprendizagem e libertação. Este livro não é extenso, mas é complexo porque é um trabalho de reflexão e avanço sobre os modelos habitualmente utilizados no sistema educativo atual. No entanto, a leitura desta obra permite-nos refletir de forma esperançosa sobre a transformação dos processos de alfabetização de jovens e adultos, indo além de uma simples descodificação do sistema de escrita e encorajando-os a construir um sentido de si próprio, do que fazer e como fazer para mudar o seu mundo e o ambiente em que vivem e estão inseridos culturalmente. As reflexões sobre a leitura e a interpretação da obra conduzem os leitores a reflexões pautadas na importância de uma educação dinâmica e democrática capaz de levar autonomia de pensamentos e conhecimento a todas as pessoas de todas as classes, a educação como prática de liberdade é reflexo da consciência. Mas também se verifica que a realidade permanece oculta para muitas pessoas, o que reflete os constrangimentos históricos, sociais e culturais a que estamos sujeitos, mas no leva a ver o mundo com esperança, de que as experiências e descobertas de Freire possam transformar a humanidade, pois o ser humano é o único que pode mudar o mundo e assim mudar a realidade das nossas vidas.

RESENHA

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

Kaliny Pereira de Andrade²²

A obra "Educação como Prática da Liberdade" de Paulo Freire é uma das contribuições mais significativas para o campo da pedagogia e da educação. Nesta resenha crítica, abordarei as características analíticas e interpretativas da obra, destacando os principais pontos e conceitos apresentados pelo autor.

Paulo Freire é um renomado educador brasileiro, que apresenta em seu livro uma abordagem revolucionária da educação. A obra foi escrita na década de 1960, em meio a um contexto de opressão política e social no Brasil, que reflete a visão do autor sobre como a educação pode ser uma ferramenta poderosa na transformação da sociedade.

Uma das principais características analíticas da obra é a crítica profunda ao modelo tradicional de ensino, que Freire chama de "educação bancária". Ele argumenta que esse modelo trata os alunos como recipientes vazios que devem ser preenchidos com conhecimento, sem considerar suas experiências e realidades individuais. Freire argumenta que essa abordagem aliena os alunos e os mantém submissos ao poder dominante.

Para desenvolver essa ideia com mais profundidade, é importante explorar as principais características desse modelo educacional. Na educação bancária, o professor é visto como o detentor do conhecimento, enquanto os alunos são vistos como "vazios", esperando serem preenchidos com informações. O foco está na transmissão unidirecional do conhecimento, onde o professor despeja o conteúdo sobre os alunos, sem considerar suas necessidades individuais ou interesses.

Nesse modelo, os alunos têm um papel passivo. Eles são encorajados a memorizar e regurgitar as informações, em vez de questionar, analisar e compreender profundamente os conceitos apresentados. Logo, essa abordagem não incentiva a curiosidade, a criatividade ou o pensamento crítico dos indivíduos.

A educação bancária fragmenta o conhecimento em disciplinas separadas, sem conexões significativas entre elas. Os alunos são frequentemente ensinados a verem o conhecimento como compartimentos estanques, em vez de entenderem como ele se relaciona e se aplica ao mundo real.

Esse modelo de educação tende a perpetuar as desigualdades sociais, pois os alunos que já têm acesso a recursos educacionais e culturais tendem a se saírem melhores, enquanto aqueles que vêm de contextos desfavorecidos muitas vezes são abandonados. Isso porque a educação bancária não leva em consideração as diferentes realidades dos estudantes. A comunicação é unidirecional na educação bancária, com o professor sendo o único a falar e os alunos sendo incentivados a ouvirem passivamente. Não há espaço para diálogo, discussão ou reflexão crítica sobre os tópicos abordados.

²² Mestranda em Educação Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (PPGET-IFTM)

Em contrapartida, Paulo Freire propõe uma abordagem diametralmente oposta à educação bancária. Sua pedagogia enfatiza o diálogo, a conscientização e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Ele acredita que os estudantes devem ser vistos como sujeitos ativos que trazem experiências e conhecimentos prévios para a sala de aula, e não como "vazios" a serem preenchidos. A educação como prática da liberdade busca empoderar os indivíduos, tornando-os críticos, reflexivos e capazes de transformar suas realidades.

Portanto, a crítica à educação bancária feita por Paulo Freire, ressalta a importância de uma abordagem educacional mais humanizadora e libertadora, no qual os alunos sejam agentes ativos na construção do conhecimento e na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. A partir dessa análise, Freire propõe a "educação como prática da liberdade".

Freire defende uma abordagem mais participativa e dialógica da educação, no qual os alunos sejam encorajados a questionar, refletir e interagir ativamente com o conteúdo. Isso implica em uma mudança fundamental na relação entre educadores e educandos, na qual ambos aprendem e ensinam mutuamente.

Outro ponto de destaque na obra é a ênfase na conscientização. Freire argumenta que a educação deve capacitar os indivíduos a se tornarem conscientes de sua realidade, de sua capacidade de agir e de seu papel na transformação social. Ele introduz o conceito de "conscientização" como um processo pelo qual os indivíduos se tornam críticos e ativos em relação ao mundo ao seu redor.

O conceito central de "conscientização" é uma das pedras angulares da filosofia educacional de Paulo Freire e é fundamental para a compreensão de sua obra "Educação como Prática da Liberdade" e de seu trabalho mais amplo. A conscientização, muitas vezes referida como "conscientização crítica" ou "conscientização social", representa um processo pelo qual os indivíduos se tornam mais conscientes de sua realidade, de sua posição na sociedade e dos sistemas de poder que os afetam diretamente.

A conscientização envolve um despertar ou uma "iluminação" das pessoas, em relação à sua própria realidade e ao mundo que as cercam. Isso significa que os indivíduos começam a questionar, a refletir e a analisar de forma crítica, as circunstâncias em que vivem e rodeiam. Como também levam as pessoas a entenderem as estruturas de poder que operam em suas vidas. Isso inclui identificar as desigualdades sociais, econômicas e políticas, bem como reconhecer como essas estruturas afetam suas próprias vidas e as vidas dos outros indivíduos.

No entanto, a conscientização não é apenas uma tomada de consciência passiva, ela também envolve a capacidade de agir, com base nessa nova compreensão. À medida em que as pessoas se tornam conscientes de injustiças e desigualdades, elas são incentivadas a se envolverem em ações que busquem a transformação social e a justiça.

Frequentemente, a conscientização é alcançada por meio do diálogo e da interação com os outros. Paulo Freire enfatiza a importância do diálogo como um caminho para a conscientização, onde as pessoas compartilham experiências, ideias e perspectivas, desafiando assim, a visão de um mundo dominante.

Um dos objetivos finais da conscientização é a emancipação, que envolvem a libertação das pessoas da opressão e das condições desumanas. Ao se tornarem conscientes de sua realidade e das estruturas de poder, as pessoas estão mais bem equipadas para lutar contra a opressão e buscarem por uma vida mais digna e justa na sociedade.

A conscientização concebida por Paulo Freire, é um processo educacional fundamental que vai além da simples transmissão de conhecimento. Ele acredita que a educação deve capacitar as pessoas a se tornarem sujeitos críticos e ativos, capazes de analisar a sua realidade, de compreender as raízes das desigualdades e de trabalharem na transformação de suas vidas e de suas comunidades. Portanto, a conscientização desempenha um papel vital na busca pela liberdade, justiça social e emancipação do conhecimento.

Além disso, Freire enfatiza a importância da linguagem na educação. Ele enxerga a linguagem como uma ferramenta essencial para a comunicação e a expressão da consciência. Portanto, a alfabetização não é apenas a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também é a capacidade de usar a linguagem de forma crítica e reflexiva.

A importância da linguagem na obra de Paulo Freire e em sua pedagogia é um tema central que perpassa suas ideias sobre educação como prática da liberdade e conscientização.

A linguagem é o principal meio de comunicação entre as pessoas. Ela permite que os indivíduos expressem suas ideias, sentimentos, pensamentos e necessidades. Na educação, a comunicação eficaz é essencial para a transmissão de conhecimento e para o diálogo entre educadores e educandos.

Freire destaca em outro ponto na obra, que a linguagem é uma ferramenta essencial para a expressão da consciência. Ela permite que os indivíduos articulem seus pensamentos, sentimentos e percepções sobre o mundo ao seu redor. Através da linguagem, as pessoas podem nomear as injustiças, as desigualdades e as opressões que enfrentam, sendo este o primeiro passo para a conscientização.

A linguagem é vista como um caminho, pelo qual o diálogo e a interação ocorrem simultaneamente. Freire valoriza o diálogo como uma forma de construir o conhecimento em conjunto, em oposição à simples transmissão de informações. Através do diálogo, educadores e educandos podem compartilhar as perspectivas, questionarem ideias diversas e desafiar os preconceitos.

É através da linguagem, que os indivíduos podem desenvolverem o pensamento crítico, analisar informações, fazer conexões, formular argumentos e questionar os fatos ao seu redor.

A linguagem é a chave para o acesso ao conhecimento, através da leitura, da escrita e da comunicação verbal. As pessoas podem explorar novos conceitos, aprenderem com as experiências dos outros e expandirem seus horizontes intelectuais.

A capacidade de usar a linguagem de forma eficaz é empoderadora, pois permite que as pessoas participem ativamente na sociedade, defendam seus direitos, expressem suas opiniões e influenciem as mudanças necessárias para aquele contexto desfavorável. Pode-se dizer, que uma pessoa que domina a linguagem é mais capaz de se engajar na política, na cultura e na vida social de maneira significativa, tornando-se um agente de transformação.

Em resumo, a linguagem desempenha um papel vital na obra de Paulo Freire e em sua visão de educação como prática da liberdade. Ela é uma ferramenta poderosa para a comunicação, a expressão da consciência, o diálogo, o desenvolvimento do pensamento crítico, o acesso ao conhecimento e o empoderamento dos indivíduos.

A interpretação da obra de Paulo Freire também envolve a compreensão de seu compromisso com a justiça social e a emancipação dos oprimidos. Ele acredita que a educação é

uma ferramenta fundamental para a libertação das pessoas da opressão e da marginalização. Nesse sentido, a prática da liberdade implica não apenas a libertação individual, mas também na transformação da sociedade como um todo.

"Educação como Prática da Liberdade" de Paulo Freire é uma obra fundamental que oferece uma análise crítica do sistema educacional tradicional e propõe uma abordagem alternativa baseada na conscientização, no diálogo e na emancipação. A interpretação da obra nos leva a refletir sobre como a educação pode ser uma força transformadora na luta pela justiça social e pela liberdade individual e coletiva.

RESENHA

SOUSA, Carlos Ângelo. MATOS, Sheila Cristina. *Os jesuítas e as Ciências no Brasil e Portugal: quando a história se refaz*; Brasília: Cátedra UNESCO de juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Cidade Gráfica, p. 152, 2020.

Lucas Alves Furtado²³

Os jesuítas e as Ciências no Brasil e Portugal: quando a história se refaz trata da história das ciências, mais especificamente, da contribuição dos jesuítas para a ciência no Brasil e em Portugal. Foi organizada pelos professores pesquisadores Carlos Ângelo de Meneses Sousa e Sheila Cristina Monteiro Matos, o primeiro, graduado em Ciências Sociais e Teologia pela Universidade Federal do Piauí, mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará e doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília, possui experiência na área de Sociologia e Educação, com ênfase em Sociologia e História da Educação. Sheila é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, mestre e doutora em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, possui experiência na área de História da Educação. O livro compõe a Coleção da Cátedra Unesco da Juventude, Educação e Sociedade.

O livro é uma reconstrução da história dos jesuítas no Brasil e em Portugal, traz um recorte temporal e espacial amplo, que serve para auxiliar na compreensão da vasta influência jesuítica em ambos os países, principalmente no que diz respeito ao seu papel na história da ciência. É organizado em cinco capítulos, dois prefácios, apresentação, conclusão, distribuídos em suas 152 páginas.

Os prefácios, escritos por dois especialistas na área de história da educação em ciências e história da Companhia de Jesus, respectivamente Graciella Watanabe e Célio Juvenal Costa, tratam da importância dos estudos sobre a história jesuítica no Brasil e em Portugal, dada a capacidade da Companhia de Jesus para o desenvolvimento das ciências. Através de seus padres cientistas, puderam formar intelectuais no Brasil e em Portugal. Além disso, apresenta cada um dos capítulos brevemente. Traz também à tona os principais pontos que introduzem na compreensão da importância dos jesuítas, dentre eles: a exposição da influência jesuítica na produção científica; os objetivos das escolas jesuíticas e seu papel dentro da fé católica; a conciliação da fé e da razão no fazer científico; e a formação de intelectuais através da educação jesuítica.

No primeiro capítulo, “Os Jesuítas e a Ciência em Portugal, 1858-1910”, Francisco Malta Romeira, da Universidade de Lisboa, trabalha o tema dos Jesuítas e a Ciência em Portugal. O autor introduz o leitor no processo de Restauração dos jesuítas em Portugal, no funcionamento do ensino e práticas científicas vigentes em seus colégios, e no contexto das perdas de coleções científicas a que foram impostos no seu processo de exílio, também trata da importância da Revista Brotéria para as ciências. Nenhum desses temas se encerra no que foi exposto, mas como é mencionado na apresentação, tem como objetivo, também, “despertar novos e diversos olhares de pesquisas futuras” sobre essa temática.

²³ Mestrando em Educação – Universidade Católica de Brasília.

No segundo capítulo, “Entre Razão e Fé: Recortes do percurso do Padre Camille Torrent, SJ, na Bahia do século XX”, Livia Maria Goes de Brito e Jaci Maria Ferraz de Menezes, da Universidade do Estado da Bahia situam a temática da conciliação da fé e da razão no percurso do Padre jesuíta Camille Torrent, francês que vivia em Portugal e foi expulso junto com a ordem, vindo a viver na região baiana a partir de 1914 até 1961. Sua contribuição para a ciência e para a educação pôde deixar marcas no Colégio de Campolide, em Portugal. Mas também continuou suas pesquisas em Salvador, como professor do Colégio Antônio Vieira, que já funcionava na Bahia antes de sua chegada. Teve a oportunidade de ampliar a atuação científica na região, que era escassa, e com esse conhecimento, formou homens com o mesmo rigor científico. Aplicava para seus alunos um ensinamento integrado entre teoria e prática. Além disso, foi um dos primeiros a levantar questões com relação a indígenas e ao desmatamento que ocorreram na região. Teve forte influência política, e foi também o primeiro jesuíta a recuperar seus pertences do governo português

O terceiro capítulo, “Carlos Zimmermann: nas águas frias dos mares e nos rios de água doce, o estudo científico de um jesuíta exilado no Brasil sobre as diatomáceas”, escrito por Carlos Ângelo e por Aparecida Valéria Salviano de Souza, da Universidade Católica de Brasília, trata do Pe. Carlos Zimmermann, cientista e professor, buscou conciliar as ciências teóricas e experimentais. O capítulo perpassa a história iniciano, para finalmente chegar na história do padre em Portugal, que culmina na criação da revista Brotéria. Fez pesquisas relevantes sobre as diatomáceas, organismos unicelulares com importância científica e econômica imensuráveis. Além de avançar nos estudos sobre regras experimentais relativas às práticas microscopistas. Integra o corpo docente do Colégio Antônio Vieira, onde os jesuítas começaram com poucos recursos financeiros.

O capítulo seguinte, “Inventariando ideias, problematizando fontes: o pensamento educacional iniciano e sua reverberação no percurso formativo de Anísio Teixeira”, escrito por Sheila Cristina Monteiro Matos, Pós-Doutoranda na Universidade Católica de Brasília, correlaciona o pensamento iniciano com o percurso formativo de Anísio Teixeira, que se formou em escolas pertencentes à Companhia Jesuíta. Estudou, mais precisamente, na escola São Luiz Gonzaga, sendo transferido para o renomado Colégio Antônio Vieira, em Salvador. O capítulo menciona a relação do Padre Luiz Gonzaga Cabral e seu interesse em guiar Anísio Teixeira pelo caminho do sacerdócio na Companhia de Jesus, que foi impedido pelo pai de Anísio. Ainda assim, a formação jesuítica fez parte do que possibilitou o intelectual que hoje conhecemos.

O quinto capítulo, “Um colégio jesuíta em Caetité: o Instituto São Luiz Gonzaga (1912 - 1925)”, escrito por Fernanda de Oliveira Matos e Felipe Eduardo Ferreira Marta, trata sobre os jesuítas em Caetité. A chegada dos jesuítas foi anunciada com esmero, levando a conhecimento da população qual seria o programa implementado de formação escolar. O programa visava a formação integral do indivíduo, e claro, sem deixar a religião de lado. A escola foi se ampliando cada vez mais, de acordo com a influência ia adquirindo.

A obra deixa claro as transformações que os jesuítas puderam imprimir por onde passaram. O esmero no trato da questão educacional, por meio da Ratio Studiorum, pode mostrar do que a ordem era capaz tanto no que diz respeito à formação de líderes, como no preparo para uma vida religiosa, de forma a propagar a própria fé católica. A sua influência se estende por toda a comunidade científica, com carga positiva da Revista Brotéria, que cumpre seu objetivo na propagação das descobertas científicas e catalogação, ou melhor, “vulgarização” da ciência. Apresenta uma visão ainda pouco comum sobre a Companhia de Jesus, não mais como dominante e opressora, mas, como catalisadora de um processo inovativo, capaz de se recriar a partir de seus pontos fortes onde quer que fossem colocados, e capazes de transformar o meio

em que se inserem positivamente com ciência e conhecimento.

“*Os jesuítas e as Ciências no Brasil e Portugal: quando a história se (re)faz*”, é uma obra que traz com clareza a história dos jesuítas no que diz respeito as ciências e a educação no Brasil e em Portugal, o que a torna importante quando se trata de uma história atenta, e não apenas reproduzindo visões unilaterais sobre a história eclesiástica jesuítica. É recomendável ao acadêmico e ao leigo que queira ampliar sua visão sobre o assunto, fortalecendo o conhecimento da História da Educação no Brasil e em Portugal.

RESENHA

FREIRE, Paulo. (1967). **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

Maria Aparecida Dias Firmino²⁴

O que deve ser superado é o discurso vazio e o verbalismo vazio sobre a educação. O que deve ser instaurada é a pedagogia que começa pelo diálogo, pela comunicação, por uma nova relação humana que possibilite ao próprio povo a elaboração de uma consciência crítica do mundo em que vive. (Freire, 1967, p.150)

O livro *Educação como prática da liberdade*, de Paulo Freire, escrito em 1967, contém um total de 150 páginas, desenhos da capa de Thiago de Mello e ilustrações do apêndice de Vicente de Abreu. Na contracapa traz uma apresentação do autor Pierre Furter e o prefácio do Francisco C. Weffort, *Educação e Política: reflexões sobre uma pedagogia de liberdade*. A primeira edição foi publicada pela editora Paz e Terra, abordando questões essenciais relacionadas à educação, à pedagogia crítica e à emancipação das pessoas por meio da aprendizagem. Ela é organizada em 4 capítulos. O primeiro capítulo, *Sociedade em Transição*, o segundo, *A Sociedade fechada e a Inexperiência Democrática*. O terceiro, *Educação versus Massificação*. E por último, o capítulo *Educação e Conscientização*. Os capítulos exploram diferentes aspectos da teoria e prática da Educação de Freire. Ao final, um apêndice explicativo e ilustrativo.

Inicia na contracapa, com o texto “Paulo Freire ou o Poder das palavras” de Pierre Furter. A obra descreve sobre a vida de Paulo Freire e o processo reflexivo acerca da Educação, sobre o poder da palavra, a dialética da continuidade e descontinuidade. A relevância da práxis, que o homem foi criado para comunicar com os outros. Esse diálogo só será possível quando as palavras não forem mais ôcas. E que ninguém numa democracia seja excluído ou posto à margem da vida nacional. Assim, uma Educação como prática da liberdade só poderá se realizar plenamente numa sociedade onde existem as condições econômicas, sociais e políticas de uma existência em liberdade.

Percebe-se que o livro de Paulo Freire mostra a era dos discursos e dos manifestos sobre a Educação, mas para isso é necessário que tenha quem ouça. Destaca ainda a importância do diálogo e da conscientização como elementos fundamentais no processo educacional.

O prefácio com o título *Educação e Política* (Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade) de Francisco C. Weffort, sociólogo e educador, apresenta as marcas vividas no Brasil, examina questões sociais e educacionais e propõe reflexões sobre como a educação pode ser uma ferramenta para a liberdade individual e coletiva. O autor explora a interconexão entre a educação e a esfera política, destacando como esses dois campos estão intrinsecamente ligados e influenciam-se mutuamente. Freire argumenta que a educação é uma prática política em si mesma e que não pode ser dissociada das estruturas sociais, econômicas e políticas em que ocorre.

Weffort (1967, p.10), destaca as experiências do método de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias, o que impressionou a opinião pública e a aplicação do sistema estendeu a todo território nacional com a ajuda do governo Federal. Entre junho de 1963 e março de 1964, desenvolveram-se cursos de capacitação de coordenadores em quase todas as capitais dos estados. Para o ano de 1964, estava prevista a

²⁴ Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Uberlândia.

instalação de 20.000 círculos de cultura para atender aproximadamente 2 milhões de alfabetizados, dando início uma campanha de alfabetização em escala nacional. Com o golpe militar, os trabalhos foram interrompidos e Freire nesse momento foi preso e exilado.

A proposta de Paulo Freire era uma pedagogia moderna: “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política”. Freire enfatiza que a educação não é neutra, ela ocorre dentro de um contexto político e é moldada por relações de poder. Envolve a formação de cidadãos e a construção de identidades. O autor discute ainda a importância da conscientização, onde as pessoas podem desenvolver uma compreensão crítica do mundo e se tornarem agentes de mudança. Assim reforça a importância do diálogo como uma ferramenta para a transformação.

No geral, "Educação e Política" destaca que a educação não é um processo isolado, mas está profundamente ligada à esfera política e social. Paulo Freire instiga os leitores a reconhecerem o papel transformador da educação na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde os indivíduos se tornem cidadãos críticos e ativos, capazes de influenciar positivamente o mundo ao seu redor.

Após o prefácio, a obra nos presenteia com um poema de Thiago de Mello, em Santiago do Chile, verão de 1964: Canção Para os Fonemas da Alegria. Foi lançado no ano seguinte no livro *Faz Escuro Mas eu Canto – Porque a Manhã vai chegar*. Poesias, Editora Civilização Brasileira, Rio, 1965. O poema retrata um canto de amor público sobre o educador em seu ato de educar.

Antes de iniciar o primeiro capítulo, o autor faz um agradecimento à Academia e ao povo, pessoas analfabetas com quem tanto aprendeu. Em seguida há um esclarecimento sobre o ensaio da obra, empenho que causou o afastamento das atividades universitárias, prisão e exílio.

No capítulo *Sociedade brasileira em Transição*, o autor explora a dinâmica das mudanças sociais e as transições que ocorrem nas sociedades. Freire discute como as sociedades estão em constante evolução e transformação, e como a educação desempenha um papel fundamental nesses processos de transição. “É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é.” (Freire, 1967, p.39). Na relação que o homem estabelece com o mundo, há uma pluralidade na própria criticidade.

Freire enfatiza que as sociedades não são estáticas, mas sim caracterizadas por mudanças contínuas, as transformações sociais são inevitáveis, e a compreensão dessa natureza transitória é crucial para a educação. Destaca que a educação não deve ser apenas uma ferramenta para a reprodução das normas existentes, mas sim um meio de capacitar as pessoas a se envolverem na construção de um novo futuro. Ele acredita que a educação deve promover uma compreensão crítica das estruturas sociais e incentivar os educandos a questionar, desafiar e transformar as normas que perpetuam a desigualdade e a opressão. O autor argumenta que a educação deve ser orientada para a liberdade, permitindo que os indivíduos tomem decisões informadas e conscientes sobre suas vidas e sobre a sociedade em que vivem, tendo a conscientização como base para a participação ativa na transformação da sociedade e a trabalharem coletivamente para superar as injustiças e as estruturas opressivas.

"Sociedade e Transição" enfatiza que a educação não pode ser dissociada das mudanças sociais e políticas. Através da conscientização e da participação informada, os indivíduos podem se tornar agentes de mudança positiva em suas comunidades e na sociedade como um todo.

No capítulo Sociedade fechada e Inexperiência Democrática, Freire faz crítica ao modelo colonizador a qual o Brasil foi submetido, sociedade “fechada”, escravocrata, sem povo “reflexa” antidemocrática. O Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. Freire descreve uma "sociedade fechada" como aquela em que há uma concentração de poder e controle nas mãos de poucos, enquanto a maioria da população é excluída do processo decisório. Isso frequentemente leva à opressão. Argumenta ainda que a falta de vivência democrática em sociedades fechadas resulta em uma população que não está acostumada a participar ativamente do processo político, questionar as normas estabelecidas ou colaborar na tomada de decisões coletivas. Freire ressalta que essa inexperiência democrática enfraquece a capacidade das pessoas de influenciar as políticas públicas e limita sua conscientização sobre seu papel como cidadãos.

O autor argumenta que a educação desempenha um papel importante na transformação de sociedades fechadas em direção a uma maior vivência democrática. Através da conscientização, as pessoas podem compreender o processo de poder existente, reconhecer injustiças e desafiar as estruturas opressivas. Importante também é o diálogo como uma ferramenta para superar a inexperiência democrática, pois facilita a participação ativa. A dialogação implica numa mentalidade que não floresce em áreas fechadas, autarquizadas. (Freire,1967, p.69). É preciso incentivar a construção de uma cultura democrática.

Educação “Versus” Massificação, nesse capítulo, Freire aborda o desafio da massificação na educação e como isso afeta negativamente a formação dos indivíduos. Salienta que as condições da fase de transição exigiam uma resposta também no campo da pedagogia; havia a necessidade de uma reforma urgente. Era preciso, assim, pensar uma educação criticizadora. De uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica” (Freire,1967, p. 86). Educação para a decisão, para a responsabilidade social e política (Freire,1967, p. 88). Educação que possibilite ao homem a inserção e discussão corajosa de sua problemática, bem como o conscientizasse dos perigos de seu tempo (Freire,1967, p. 90). Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro (Freire,1967, p. 90). Para que tudo isso aconteça, o homem teria de ganhar a sua responsabilidade social e política, participando. Se há saber que só se incorpora ao homem experimentalmente, existencialmente, este é o saber democrático (Freire,1967, p. 92). Assim, necessita de uma educação corajosa, uma tentativa constante de mudanças de atitudes.

O grande desafio para a educação era pensar em uma estratégia que pudesse superar simultaneamente o alto índice de analfabetismo e, também, a nossa inexperiência democrática. E é a criticidade a nota fundamental da mentalidade democrática. Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra. (Freire,1967, p. 95). No geral, o capítulo "Educação versus Massificação" destaca a importância de se afastar da abordagem massificada na educação e se voltar para uma educação centrada no indivíduo, no diálogo e na conscientização. Paulo Freire argumenta que a educação verdadeiramente transformadora reconhece a humanidade de cada estudante, promove a reflexão crítica e capacita os alunos a se tornarem agentes ativos em sua própria aprendizagem e na transformação de suas realidades. A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa

Neste quarto e último capítulo “Educação e Conscientização”, Paulo Freire demonstra preocupação com a democratização da cultura. Vários métodos, técnicas, processos de comunicação foram experimentados, sempre pensando em permutas com o povo, nunca só a oferecer-lhes pronto, com prescrições a serem seguidas. Assim, garantindo que a democratização da cultura jamais fosse a sua vulgarização. Freire pensava em uma alfabetização que não fosse mecânica, em posição de tomada de consciência, no processo da própria realidade, com promoção

da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizasse. Alfabetização direta e ligada à democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização.

“Numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação”. (Freire, 1967, p. 104).

O autor explora a relação entre educação e conscientização como um processo fundamental para a transformação individual e social. Freire desenvolve suas ideias sobre como a conscientização, também conhecida como "conscientização crítica", é um componente essencial para uma educação autêntica e libertadora. Destaca o diálogo como uma ferramenta essencial na promoção da conscientização.

O autor ainda descreve nesse capítulo seu método de alfabetização, que era desenvolvido em fases: 1. Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalha. As palavras geradoras saíam deste levantamento. 2. Escolha das palavras, selecionado do universo vocabular pesquisado. A escolha das palavras com os critérios: a) riqueza fonêmica; b) dificuldades fonéticas; c) teor pragmático. 3. Criação de situações típicas do grupo com quem vai trabalhar. São desafios aos grupos, uma palavra geradora pode englobar a situação toda, quanto pode referir-se a um dos elementos da situação. 4. Elaboração de fichas roteiro. São meros subsídios para os coordenadores. Jamais uma prescrição rígida a que devam obedecer e seguir. 5. Leitura de fichas das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores. A maior dificuldade encontrada nesse método está na preparação dos coordenadores. Não está na dificuldade no aprendizado deles, mas na questão do diálogo, que faltou na formação. “Atitude dialogal à qual os coordenadores devem converter-se para que façam realmente educação e não domesticação”. (Freire, 1967, p. 114). O diálogo como uma ferramenta essencial na promoção da conscientização.

Nesta parte do livro, Freire relata a execução prática do seu método. Cita exemplos com a palavra geradora com sua representação gráfica, expressão oral da percepção do objeto e análise (descodificação) da situação dada, visualização da palavra geradora, sem memorização estabelecendo o vínculo semântico entre ela e o objeto a que se refere.

O livro encerra com uma análise da educação e da realidade brasileira da época em que foi escrito, destacando os desafios e as oportunidades para a transformação social por meio da educação. Enfatiza que a verdadeira educação não se limita à mera transmissão de conhecimento, mas envolve a promoção do pensamento crítico, da reflexão e da conscientização.

No apêndice²⁵, o autor traz as situações existenciais que possibilitam a apreensão do conceito de cultura, acompanhadas de alguns comentários, com belíssimas ilustrações para cada situação descrita. As originais eram do pintor Francisco Brenand, porém foram tomadas. Assim foi solicitado que outro pintor brasileiro, Vicente de Abreu as refizessem. Apresenta ainda as 17 palavras geradoras que constituíram o *currículo* dos Círculos de Cultura do Estado do Rio e da Guanabara.

²⁵ **Situações existenciais:**

O homem no mundo e com o mundo. Natureza e cultura. Diálogo mediado pela natureza. Caçador iletrado. Caçador letrado (cultura letrada). O caçador gato. O homem transforma a matéria da natureza com o seu trabalho. Jarro, produto do trabalho do homem sobre a matéria da natureza. Poesia. Padrões de comportamento. Círculo de Cultura funcionando — Síntese das discussões anteriores

Palavras Geradoras

1. FAVELA 2. CHUVA 3. ARADO 4. TERRENO 5. COMIDA 6. BATUQUE
7. POÇO 8. BICICLETA 9. TRABALHO 10. SALÁRIO 11. PROFISSÃO
12. GOVERNO 13. MANGUE 14. ENGENHO 15. ENXADA 16. TIJOLO
17. RIQUEZA

Recomendamos a leitura dessa valiosa obra para qualquer pessoa interessada em questões educacionais, sociais e políticas, bem como para aqueles que desejam promover uma educação mais inclusiva, crítica e libertadora.

RESENHA

SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses (Org). **Juventudes e Tecnologias: Sociabilidades e Aprendizagens**. Brasília: Unesco/Liber Livro, 2015. 343p.

Sonia Vêras²⁶

Exposição da obra

O livro foi organizado pelo professor e sociólogo Carlos Ângelo de Meneses Sousa, que atua no Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica de Brasília - UCB e é pesquisador da Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade. O perfil dos 32 autores dos artigos é predominantemente constituído por profissionais da área de Humanas, tendo, além da UCB, representação de várias universidades públicas do Brasil, em quase todas as regiões, e da Universidade de Siegen, da Alemanha.

O impacto do uso das tecnologias no processo educacional ocupou a maior parte dos artigos, delineando ao que foi possível observar mudanças de comportamento nos professores e alunos, protagonistas do mundo educacional. O lócus educacional ultrapassou o ambiente paroquial das escolas, assim como o tempo de formação que deixou de ser encarcerado por sinais dos horários de aula.

Apresentação da estrutura

O livro está estruturado em três partes, a primeira trata dos aspectos da cultura tecnológica, a organização social e ética nesse conjunto. A segunda se dedica à descrição de pesquisas com jovens universitários, captando suas percepções acerca do universo tecnológico e educacional. A terceira parte integra pesquisas envolvendo adolescentes.

Essa leitura se constitui como uma relevante contribuição à área de Educação e sua relação com as Tecnologias, especialmente quanto às sociabilidades de aprendizagens.

Descrição dos conteúdos

Na análise das problematizações apresentadas na primeira parte do livro, Sousa se interessa por saber que tipos de laços sociais são criados, estreitados ou desfeitos pelas tecnologias e levanta possibilidades de vincularmos uma postagem na web como busca de cumplicidade. Fichtner questiona o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação como possível prática cultural explicitada por uma linguagem mais imagética e uma postura mais flutuante e nômade. Mariz problematiza a questão da ocupação humana no espaço social e questiona se esse espaço poderá estar transformando nossas relações e pensamentos. Vasconcelos destaca o risco que os jovens estão correndo ao escolherem relacionamentos, dentro de um padrão de superficialidade e imediatismo. E nesse movimento de diferentes grupos, o indivíduo corre o risco de permanecer absolutamente ensimesmado, recolhido em sua própria subjetividade. Moraes encerra a primeira parte do livro problematizando a questão da ética como estruturante da nova concepção da era pós-moderna, de tecnológica à humanista, onde se hospedam a solidariedade, o acolhimento e a harmonia.

²⁶ Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília (2021). Orcid: 0000-0002-6789-338X. Instituto Federal de Brasília.

Problematizações da segunda parte são oriundas de pesquisas, elencadas por Sousa et al no que tange ao desafio para os educadores do Ensino Superior a lidarem com a internet e as tecnologias educacionais, presentes nas disciplinas, ofertadas pela modalidade a distância. Devendo ser revistos os processos de aprendizagem por meio da colaboração e cooperação. Foresti et al destacam questões como a importância de os professores minimizarem as diferenças sociais que se explicitam nos ambientes virtuais de aprendizagem. Freitas et al destacam o problema da não formação dos professores para uso das TIC como recursos colaborativos e a necessidade de revitalização dos cursos de Licenciaturas. Finalmente Sousa questiona sobre o perfil necessário do professor, na modalidade a distância, que varia de mestre a pesquisador, como protagonista da docência, na perspectiva avaliativa dos alunos.

Problematizações apresentadas na terceira parte foram mais voltadas para grupos especiais como nos apresenta Bassalo e Weller no grupo jovem de mulheres feministas, analisando a compreensão sociológica dos grupos sociais em determinados períodos da história, no caso do blog, que se propõe a um realinhamento do feminismo, onde emergem as questões de empoderamento, compartilhamento e, conseqüente, criação de canal de comunicação entre as mulheres de diferentes perfis. Pereira et al, na conduta do roteiro de vídeo, destacam a relevância das oficinas que permitiram a exacerbação dos depoimentos e vivências dos jovens em estado de vulnerabilidade social, acerca dos diferentes tipos de violência a que foram submetidos, retratando as narrativas como estratégias de caráter educativo. Outro blog foi analisado por Oliveira e Foerste que enfatizam as questões relativas à juventude campesina e seu desafio para usar as tecnologias, a necessidade de enquadramento vocabular, o reconhecimento da necessidade de intervenções no contexto local e a valorização desta cultura.

Análise Crítica

A relação entre a juventude e as Tecnologias da Informação e Comunicação é discutida, na perspectiva dos quinze artigos. Navegando de uma geração para outra é possível observarmos a mudança comportamental, tanto em relação ao tempo de dedicação e uso dos recursos tecnológicos, quanto ao tocante aos relacionamentos interpessoais, que acabaram por gerar a construção compartilhada dessas relações e informações, por vezes estreitado laços ou os desatando.

Percebe-se o movimento favorável que compreende os novos vínculos nas redes sociais, o compartilhamento de informações e a construção coletiva do conhecimento. No entanto, também é vivo o estranhamento e, quase, rejeição aos novos comportamentos nas redes sociais, por alguns autores.

A geração Z, nascida na década de 90, sintonizada e adepta das tecnologias, aproveita o espaço cibernético para se expressar e clamar por partidários dos mesmos pontos de vista. Essa articulação foi observada pela criação de um jargão próprio, um tanto telegráfico, icônico e imagético, simples, como compete à postura mais jovem, despojada, geralmente, de costumes tradicionais.

As bibliotecas, até então tidas como repositório de conteúdo, ampliaram seus espaços para a nuvem, o *CD*, o *pen drive*, o ambiente virtual como um todo, delineando o trabalho das bibliotecas virtuais que apresentam um acervo digital muito mais ampliado e diversificado que o impresso.

E as redes? Por que tratamos de redes? Por que somos tribais e gregários? Por que aceitamos a interdependência das conexões? As tecnologias foram vistas e criticadas por olhares que navegaram do profano ao sagrado. Tecnologia como sinônimo de lugar e direito de todos. Foram acusadas de criar vícios e dependência, de terem aberto mão da norma culta e de alienarem os jovens por meio de diálogos de um para muitos. Mas será que elas geraram tanto desgaste assim? E os méritos não foram maiores? Os autores problematizam a complexidade das respostas demandadas por tais questões, não ficando apenas no branco ou preto.

Afinal, não foram as TIC que ensinaram os jovens a terem um pouco mais de autodireção e emancipação no estudo por etapas, sob as trilhas dos cronogramas, dentro de um ritmo respeitoso e inclusivo, a partir do padrão de aprendizagem de cada um? As tecnologias não foram geradoras da inclusão para os encarcerados, para os deficientes físicos que possuem mobilidade reduzida? Por meio dos recursos assistivos, os cursos de formação acabaram auxiliando na capacitação inicial e continuada a indivíduos que não poderiam se deslocar para os cursos presenciais. E, nesse caso, as tecnologias favoreceram o exercício da cidadania, no encaminhamento dos alunos certificados para o mercado de trabalho.

Em princípio, a questão da ética foi observada por vários autores da obra como: Moraes, Sousa, Dias, Lima e Oliveira, que registram uma demanda cada vez mais frequente, no sentido da busca de um protocolo para o diálogo virtual, que represente a pluralidade desprovida de preconceitos e discriminações. Espera-se que esse movimento de colaboração prepare a nossa juventude para o acolhimento, a fraternidade e a solidariedade, desconstruindo a estigmatização, os atos ilícitos, de forma a implantar o respeito pela produção e autoria, excluindo, por consequência, o uso do plágio no ambiente acadêmico e escolar. E que essa era tecnológica nos permita auxiliar na formulação de uma era mais inclusiva respeitosa, harmoniosa e pluralista.

As recomendações dos pesquisadores incidem em itens como: desmistificar o uso da tecnologia e minimizar as diferenças sociais no ambiente educacional; contribuir para a colaboração nos processos de aprendizagens com uso das TICs; revitalizar os projetos pedagógicos dos cursos de graduação; oferecer formação continuada a educadores para o uso das TICs, de forma crítica, no interior das universidades e escolas de modo a potencializar os resultados acadêmicos nas aprendizagens e sociabilidades juvenis.

A linguagem, utilizada no livro, nas diferentes abordagens textuais é clara, por meio de vocabulário acadêmico acessível, sendo que algumas vezes fazem uso de termos em língua inglesa, mas já de farto conhecimento dos usuários das tecnologias.

Essa leitura se dirige, predominantemente, a educadores que aceitam o desafio do novo no ambiente pedagógico, que se disponham a navegar por sites, a participar de grupos de discussão, que estejam abertos a redes de conhecimento; que se permitam refletir sobre a própria prática educacional e, principalmente aos que se dedicam a estudar o universo dos estudantes em situação de aprendizagem.

As juventudes, posto que são múltiplas, estão escrevendo uma nova história, indicando que fazem parte de uma população diferenciada, muitas vezes sem ancoragem partidária, mas sob novas configurações políticas, sem as normas próprias da sociedade adulta e indicam que tomaram o poder de articular uma nova relação nos ambientes escolares, profissionais, religiosos e comunitários. As tradições estão sendo questionadas e refutadas, quando não se abrem ao diálogo para o novo. Com a palavra, as juventudes de 51 milhões de brasileiros!

RESENHA

Freire, Paulo. (1967). *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1967

Welisson Marques²⁷
Daniel Amancio de Souza²⁸

O livro *Educação como prática de liberdade*, de Paulo Freire, foi originalmente escrito em 1967, contém 157 páginas, e foi publicado pela editora *Paz e Terra*. mesmo apresenta um prefácio escrito por Pierre Furter e introdução escrita por Francisco C. Weffort intitula-se Educação e política: reflexões sobre uma pedagogia de liberdade e quatro capítulos. O primeiro capítulo intitula-se *A sociedade brasileira em transição*. O segundo, *A Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática*. O terceiro, Educação Versus Massificação e o quarto e último Educação e Conscientização. Ainda cotem, no final, um *apêndice*.

Na introdução encontra-se o relato da vida de Paulo Freire e a maneira como o autor se utiliza da escrita em suas obras, o que lhe confere uma singularidade na comunicação e oralidade, o que fica evidente ao dizer sobre “não debes nos espantar com o caráter voluntariamente oral destas páginas: do movimento contínuo do pensamento que obriga o leitor a lhe prestar uma constante atenção” (FREIRE, 1967.)

No prefácio da Obra constam informações relativas a visão pedagógica e o método de ensino de Paulo Freire e o momento histórico que é precisamente escrito “depois da queda do governo Goulart, nos intervalos das prisões e concluído no exílio.” (FREIRE, 1967. pág.3). Como se nota ao longo do tempo, “a apresentação deste livro parece-nos, assim, uma valiosa oportunidade para algumas considerações sobre o movimento popular brasileiro. Em verdade, seria difícil tratar de outro modo a um pensamento engajado como o de Paulo Freire. Suas ideias nascem como uma das expressões da emergência política das classes populares e, ao mesmo tempo, conduzem a uma reflexão e a uma prática dirigidas sobre o movimento popular.” (FREIRE, 1967 pág.3)

Ainda nesse momento é mencionada a maneira como “o respeito à liberdade dos educandos — que nunca são chamados de analfabetos mas de alfabetizandos — é anterior mesmo à organização dos círculos” e deve pautar a relação de ensino e aprendizagem. Inclui a consideração do vocabulário popular nesse processo no processo de alfabetização, pois “estas palavras, de uso comum na linguagem do povo e carregadas de experiência vivida, são decisivas, pois a partir delas o alfabetizando irá descobrir as sílabas, as letras e as dificuldades silábicas específicas de seu idioma, além de que servirão de material inicial para descoberta de novas palavras.” (FREIRE, 1967. pág.4)

Outro aspecto importante consiste em que “a compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a ideia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertasse.” (FREIRE, 1967. pg.8). Nesse sentido, “os vínculos do trabalho de Paulo Freire com a ascensão popular são bastante claros. Seu movimento começou em 1962 no Nordeste — a região mais pobre do Brasil, cerca de 15 milhões de analfabetos para uma população de 25 milhões de habitantes” (FREIRE, 1967. pág.10)

²⁷ Professor IFTM-Campus Uberaba Parque Tecnológico. Mestrado Profept. Metodologia de Pesquisa

²⁸ Aluno IFTM-Campus Uberaba Parque Tecnológico. Mestrado Profept. Metodologia de Pesquisa

A preocupação com a democratização do acesso a educação e as formas de poder, sempre foram questões reais do autor, dessa forma, “ o saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando.” (FREIRE, 1967. pág. 11)

O fato é, desde o início, o movimento educacional idealizado por Freire foi visto como algo perigoso pelas elites brasileiras, tanto que “preferiram acusar Paulo Freire por ideias que não professa a atacar esse movimento de democratização cultural pois percebiam nele o gérmen da revolta.” (FREIRE, 1967. pág.11)

O analfabetismo enraizado desde o início da formação da República do Brasília, constituiu-se um dos maiores entraves para a participação popular no processo de democratização da sociedade, por isso a ideia era “democracia sim, mas para os privilegiados, pois os dominados não têm condições para participar democraticamente.” (FREIRE, 1967. pág.13)

Embora a sociedade passasse por várias reformulações estruturais dentro do capitalismo, para Freire, nem sempre essas mudanças forneceriam condições de integração popular dentro desse sistema, uma vez que os valores que nortearam esse processo não sofreram essas transformações, logo “ Se é verdade que com a crise da ordem tradicional a onisciência popular alcança transitar-se, isto de modo algum quer significar, segundo o autor deste livro, que possa alcançar de imediato, sem trabalho e esforço, o estado de transitividade crítica.” (FREIRE, 1967. pág.17)

A manipulação por parte da Elite sempre foi uma estratégia e de acordo com o texto, “pode-se compreender que os populistas promovam ou permitam alguma mobilização efetivamente democrática em seu afã de manipular novas massas” (FREIRE, 1967. pág.22)

Por fim, nesse momento do livro fica exemplificada a diferença dos objetivos na educação popular por parte de políticos e educadores, pois como ele mesmo argumenta “ao dirigir-se diretamente para a grande massa dos superexplorados e dos pauperizados, o pensamento e a prática educativas sugerem a necessidade da política. Mas já agora se trata de uma outra política, não mais da manipulação populista”

No Primeiro Capítulo o autor traça um panorama da sociedade brasileira em transição, e traçando um paralelo do homem daquela época que, diferentemente de outros animais, cujas relações com o meio se dão apenas na esfera dos “contatos”, é um ser que se relaciona com o mundo e sua realidade de “forma objetiva” como um agente das transformações da sociedade, o que fica evidenciado quando afirma que “é fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é..”, pois, tendo a razão como princípio norteador das suas atitudes “escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia.

Por isso, é nesse sentido que Freire afirma que “na verdade, já é quase um lugar comum afirmar-se que a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade”. (FREIRE, 1967. pág. 23). Visto que não é um sujeito passivo dentro do movimento da história, o homem não é permitido “ser um simples espectador, a quem não fosse lícito interferir sobre a realidade para modificá-la” (FREIRE, 1967. pág. 23, mas pelo contrário, espera-se que seja capaz de “interferir sobre a realidade para modificá-la. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo”. Já que não se trata de um ser desagregado do seu ambiente onde está, deve-se manter “a integração ao seu

contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos.” (FREIRE, 1967. pág. 23) Logo, isso “ implica em que, tanto a visão de si mesmo, como a do mundo, não podem absolutizar-se, fazendo-o sentir-se um ser desgarrado e suspenso ou levando-o a julgar o seu mundo algo sobre que apenas se acha”.

O que se constata por meio da argumentação do autor é a ideia central de colocar o indivíduo na condição de agir motivado pelas próprias inquietações que o permeiam dentro da sua socialização com o meio em que vive, de sorte “que se aperfeiçoa na medida em que a consciência se torna crítica” (FREIRE, 1967. pág. 51). Para dinamizar o seu mundo e tonar as relações mais humanizadas, o homem usa da sua capacidade de criar e recriar os processos culturais e a partir de então “vão se conformando as épocas históricas.” (FREIRE, 1967. pág. 51) Somente através da ação crítica que o homem tem condições de se libertar da “força dos mitos” e da massificação do conceitos ideológicos que o tornam incapaz de tomar decisões que não sejam pautadas pelo senso comum, o que o torna “sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito”.(FREIRE, 1967. pág. 51) O dinamismo com que se operam as mudanças sociais em cada época em busca de novos “temas” é apontado como fator para despertar no homem o anseio para entender, compreender a agir dentro desse processo, porém, como ele mesmo destaca, ocorre o inverso, já que, “ infelizmente, o que se sente, dia a dia, com mais força aqui, menos ali, em qualquer dos mundos em que o mundo se divide, é o homem simples esmagado, diminuído e acomodado, convertido em espectador ” (FREIRE, 1967. pág.44).

E é nesse momento que as classes dominantes atuam para a manutenção da alienação dos indivíduos, fazendo com permaneçam sem interesse de se tornarem sujeitos ativos dentro do processo de construção da sociedade. Tanto que o texto reafirma que não há “Nenhuma vinculação dialógica entre estas elites e estas massas, para quem ter tarefa corresponderia somente seguir e obedecer” (FREIRE, 1967. pág. 46) . Uma educação libertadora é aquela que oferece aos que dela participam para condições de superação ao estado de apatia, uma vez que tem potencial de transformação do ser por meio de ideias e práticas, que se configuram em ações concretas na mudança do mundo. Sobre tudo quando ocorre o que ele chama de a “época do trânsito” momento em que define como “sendo a fase de trânsito o elo entre uma época que se esvaziava e uma nova que ia se consubstanciando, tinha algo de alongamento e algo de adestramento. De alongamento da velha sociedade que se esvaziava e que despejava nele querendo preservar-se. De adestramento na nova sociedade que anunciava e que, através dele, se engendrava na velha” (FREIRE, 1967. pág.47)

Para que uma sociedade consiga experimentar verdadeiras mudanças que tragam uma ruptura com suas velhas raízes e status anteriores, Freire afirma que deve haver um movimento alternado entre o “otimismo e a desesperança”, uma vez que as próprias elites percebem que muitas das soluções usadas para solucionar os problemas resultantes das próprias relações sociais não são imbuídos de “análise crítica do próprio contexto, resultam inoperantes” (FREIRE, 1967. pág.52). Torna-se necessário compreender como Paulo Freire distingue a democracia e suas forma de existência dentro de uma sociedade, sobretudo na coletividade brasileira, pois o Pedagogo expressa a que “A saúde, para esta estranha democracia, está no silêncio do povo, na sua quietude. Está na, “sociedade fechada”. No imobilismo. Daí que falem tanto os defensores dessa “democracia” na necessidade de preservar o povo do que chamam de “ideias exóticas”, em última análise, tudo que possa contribuir para a presença atuante do povo no seu processo histórico.” (FREIRE, 1967. pág.54)

Já que é inaceitável para os dominantes terem os seus privilégios ameaçados, porque o que importa é a manutenção da ordem, essa, totalmente questionável dentro de uma ótica onde mitiga a existência do sujeito. O povo não pode ser alijado da sua responsabilidade cidadã, e por isso o desafio da democracia é oferecer “soluções, repita-se, com o povo e nunca sobre ou simplesmente para ele.” (FREIRE, 1967. pág.57).

O problema de uma sociedade “intransitiva” é enxergar o homem apenas como um ser de necessidades puramente biológicas e que não tem anseios vitais e necessários para sua plena realização como ser sociável, e é dentro dessa contradição que o autor assevera que “na medida, porém, em que amplia o seu poder de captação e de resposta às sugestões e às questões que partem de seu contorno e aumenta o seu poder de dialogar, não só com o outro homem, mas com o seu mundo, se “transitiva”.(FREIRE, 1967. pág. 59). Por fim, Freire termina esse primeiro capítulo reafirmando que o mais interessante para os poderosos é conservar o homem “incomprometido” acomodado e sem integração.

Neste segundo capítulo, Paulo Freire faz menção ao capítulo anterior, onde abordou os principais aspectos da sociedade brasileira “colonial” e o tempo posterior, ao qual ele designa de como uma “sociedade em trânsito, referimo-nos às contradições que nos envolviam com os choques entre algo que se esvaziava e pretendia preservar-se e algo que emergia e buscava plenificar-se” (FREIRE, 1967. pág.65).

Para se compreender uma sociedade com a democracia tão sui generis, como é o caso do Brasil em seu processo de formação, faz-se necessário apontar as suas condições preterias, de forma a assimilar o que o autor chama de “seus avanços e seus recuos”. É nesse sentido que ele demonstra os traços marcantes para o desenvolvimento histórico de um povo, porque não se pode propiciar mudanças evolutivas em “uma sociedade fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o “poder do senhor” se alongava “das terras às gentes também” e do trabalho escravo.” (FREIRE, 1967. pág.67). O que ocorreu foi o “desenvolvimento do homem brasileiro” não de forma dialógica, pois o mandonismo é uma característica marcante dessa civilização, ao ponto que “não há realmente, como se possa pensar em dialogar com a estrutura do grande domínio, com o tipo de economia que o caracterizava, marcadamente autárquico” (FREIRE, 1967. pág.69).

A participação popular não existia naquela época, havia apenas o sentimento de conformismo e adaptação de acordo com a vontade dos donos das terras e grandes latifúndios “entre nós, pelo contrário, o que predominou foi o mutismo do homem. Foi a sua não-participação na solução dos problemas comuns. Faltou-nos, na verdade, com o tipo de colonização que tivemos, vivência comunitária.” (FREIRE, 1967. pg.71).

Um dos maiores problemas encontrados no colonialismo praticado no Brasil está relacionado com a formação dos “centros urbanos”, para Freire, “essas condições econômicas e as linhas de nossa colonização não poderiam, na verdade, permitir o surgimento de centros urbanos com uma classe média, fundada sobre lastro econômico razoável” (FREIRE, 1967. pág72). Os anseios populares nunca foram levados em consideração enquanto se organizava o processo urbano e civilizatório da democracia brasileira, mas pelo contrário, “vivemos todo o nosso período de vida colonial. Pressionados sempre. Quase sempre proibidos de crescer. Proibidos de falar. A única voz, no silêncio a que éramos submetidos, que se poderia ouvir, era a do púlpito” (FREIRE, 1967. pág.75).

A burguesia começava a se consolidar nas cidades, visto que o “patriciado rural” declinava e perdia espaço com a chegada da Corte Portuguesa ao Rio de Janeiro e se instalando na Capital, com isso “a grande força das cidades estava na burguesia que se fazia opulenta enriquecendo no comércio e substituindo o todo-poderosíssimo do campo. Estaria também e depois, nas ideias dos bacharéis, filhos dos campos, mas homens fortemente cidadãos” (FREIRE, 1967. pág.78).

Ao concluir esse capítulo, o escritor discute o processo de industrialização nacional apontando que o mesmo se consolidou com o fim do período escravagista e com uma forte política “imigratória”, e nas palavras dele foi a partir desse momento que “se iniciou a organização de trabalho livre e se inaugurou, com a queda do Império, a experiência de um novo regime político” (FREIRE, 1967. pág.82)

No Capítulo 3, o autor inicia o texto dizendo que as investigações pedagógicas anteriores faziam referência a sociedade brasileira no período de transição, na busca de “resposta que levasse em consideração o problema do desenvolvimento econômico, o da participação popular neste mesmo desenvolvimento, o da inserção crítica do homem brasileiro no processo de “democratização fundamental”, que nos caracterizava”. (FREIRE, 1967. pág.85). Ao pensar em uma educação crítica e criticadora, compreende que o objetivo está voltado para “colocar o homem brasileiro em condições de resistir aos poderes da emocionalidade da própria transição” (FREIRE, 1967. pág.86).

É fundamental entender que o interesse das classes superiores é abafar qualquer tentativa de avanço dos menos favorecidos, tanto que “a classe média, sempre em busca de ascensão e privilégios, temendo naturalmente sua proletarização, ingênua e emocionalizada, via na emersão popular, no mínimo, uma ameaça ao que lhe parecia sua paz.” (FREIRE, 1967. pág.88). A analfabetismo como manutenção dos extratos sociais dentro desse panorama é uma tática das elites, o que demanda em uma reação a partir de uma reestruturação pedagógica, isto é, nas palavras de Freire uma “reforma que atingisse a própria organização e o próprio trabalho educacional em outras instituições ultrapassando os limites mesmos das estritamente pedagógicas.” (FREIRE, 1967. pág.88). Ele ainda vai além ao afirmar que a deve oferecer “a possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias.” (FREIRE, 1967. pág.90). Aqui, ele chama de rebelião popular o momento em que o povo tem a consciência da “transitividade” e passa a requerer uma vida mais “democrática” que, ” somada a um profundo senso de responsabilidade que sempre nos levou a lutar pela promoção inadiável da ingenuidade em criticidade. Da rebelião em inserção” (FREIRE, 1967. pág.92).

A educação tem papel fundamental dentro desse dinamismo, uma vez que se torna “uma educação que longe de se identificar com o novo clima para ajudar o esforço de democratização, intensifique a nossa inexperiência democrática, alimentando-a.” (FREIRE, 1967. pág.93). A educação desvinculada da vida não consegue atingir o objetivo de levar o homem a condição de sujeito ativo e democrático, que se torne partícipe das mudanças necessárias a reestruturação da sociedade brasileira, dessa forma “A própria posição da nossa escola, de modo geral acalentada ela mesma pela sonoridade da palavra, pela memorização dos trechos, pela desvinculação da realidade, pela tendência a reduzir os meios de aprendizagem às formas meramente nocionais, já é uma posição caracteristicamente ingênua.” (FREIRE, 1967. pg.95).

Ao definir que a educação é “um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (pg.97), o escritor defende uma postura revolucionária do educador, capaz de despertar no educando o interesse pela criticidade e aqui ele faz uma observação importante sobre o papel da Universidade, mesmo reconhecendo que ela atuando no Brasil na formação de “pesquisadores, de cientistas, a quem vem faltando porém, lamentavelmente, uma visão da problemática brasileira.” (FREIRE, 1967. pág.97) e conclui o capítulo ressaltando a importância dos centros acadêmicos “contribuir para a transformação da realidade” (FREIRE, 1967. pág.99)

O Capítulo 4 se inicia com os dados referentes ao déficit da educação brasileira até aquele momento, e os números são “crianças em idade escolar, sem escola, aproximadamente 4.000.000, e o de analfabetos, a partir da faixa etária de 14 anos, 16.000.000” (FREIRE, 1967. pág.101). Superar esses dados era o grande desafio para a democracia, já que “à medida em que os processos de democratização se fazem gerais, se faz também cada vez mais difícil deixar que as massas permaneçam em seu estado de ignorância.” (FREIRE, 1967. pág.102). Também relata os bons resultados da educação de adultos, sobretudo no Movimento Popular de Recife, onde o autor afirma que “afastáramos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade.” (FREIRE, 1967. pág.103).

Para Freire a consciência educativa se divide em duas vertentes as quais ele explica como “A consciência crítica “é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais”. “A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada.” (FREIRE, 1967. pág.105). E afirma que “Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será. Se é mágica a compreensão, mágica será a ação.” (FREIRE, 1967. pág.106). O que o Pedagogo buscava a partir de suas experiências educativas era “uma educação que nos parecia a de que precisávamos. Identificada com as condições de nossa realidade. Realmente instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito.” (FREIRE, 1967. pág.106).

Uma educação que trilhe os caminhos de superação do sujeito, precisa atrelar-se, na visão do próprio Paulo Freire “a) num método ativo, dialógico, crítico e criticador; b) na modificação do conteúdo programático da educação; c) no uso de técnicas como a da Redução e da Codificação.” (FREIRE, 1967. pág.107). Dessa forma, entende-se que “a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.” (FREIRE, 1967. pág.110).

A forma de alfabetização descrita nesse capítulo se baseia na interação cultural entre o professor e o aluno, tanto que deve-se entender que “são situações locais que abrem perspectivas, porém, para a análise de problemas nacionais e regionais. Nelas vão se colocando os vocábulos geradores, na gradação já referida, de suas dificuldades fonéticas. Uma palavra geradora tanto pode englobar a situação toda, quanto pode referir-se a um dos elementos da situação.” (FREIRE, 1967. pág.114). Ao relacionar as experiências decorrentes da forma de alfabetização no chamado Círculo de Cultura, usada em várias cidades e estados brasileiros, o autor demonstra o sucesso de sua investida e metodologia e assegura que “à medida em que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções.” (FREIRE, 1967. pág.119)

A obra foi concluída no apêndice, onde se encontram 10 ilustrações que possibilitam uma maior compressão do cotidiano e contém algumas palavras geradoras para aplicação do Método de alfabetização de Paulo Freire, o que é explicado no seguinte trecho “que expressavam as situações existenciais para a discussão do conceito de cultura.” (FREIRE, 1967. pág.123). Além de mostrar a relação entre o homem e as transformações que ele proporciona na natureza enquanto realiza o seu trabalho quando diz “Que fazem os homens? Trabalham com o barro, dizem todos. Estão alterando a matéria da natureza com o trabalho” (FREIRE, 1967. pág.134)

O livro é recomendado para todos aqueles que se interessam por questões atinentes à educação, ética e cidadania.

RESENHA

FREIRE, Paulo. (1979). *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

Welisson Marques²⁹
Ricardo Roberto de Andrade³⁰

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.
FREIRE, [1967] 2008, p. 104

Na introdução do livro "Conscientização" de Paulo Freire (1979), Cecílio de Lora S. M., responsável pela Associação de Publicações Educativas, destaca as inovações apresentadas por Freire no que diz respeito ao processo de conscientização e suas implicações na pedagogia. No Prólogo, a equipe INODEP faz um rápido panorama dos tópicos abordados em cada seção do livro, dando um vislumbre das temáticas tratadas. Com a parte introdutória em foco, vamos nos aprofundar no conteúdo da obra. Tendo a primeira chamada "O homem e sua experiência", a segunda parte, "Alfabetização e Conscientização" e, por final, a terceira parte "Práxis da Libertação"

Na primeira parte, "O homem e sua experiência", se faz um resumo biográfico do autor chamado "Paulo Freire por si mesmo". Já no início, Freire destaca a relevância do diálogo como fundamento da existência, mencionando que absorveu essa compreensão de seus pais e a aprimorou ao longo de sua vida em interações pessoais. Ele nasceu em Recife, em 19 de setembro de 1921, filho de Joaquim Temístocles Freire e Edeltrudes Neves Freire. Com a crise econômica de 1929 mudou-se para Jaboatão - PE, nesta mesma cidade, perdeu seu pai e passou fome. Sua experiência nessa cidade foi marcada pelo início de suas reflexões sobre como auxiliar as pessoas. Atuou como professor de ginásio, obteve licenciatura em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco e trabalhou em um departamento do Serviço Social (SESI). Uniu-se em matrimônio com Elza Maia Costa Oliveira aos 23 anos de idade e, juntos, tiveram cinco filhos, o que enriqueceu ainda mais sua habilidade no diálogo.

Ainda na primeira parte, é oferecido um panorama do percurso do autor tanto no Brasil quanto no Chile. Vale ressaltar que, no Brasil, o legado de Paulo Freire esteve profundamente atrelado aos movimentos populares, o que levou à sua perseguição por setores conservadores. Esses grupos erroneamente associaram as inovadoras propostas educacionais de Freire a questões políticas. No entanto, não se pode negar a relevância do projeto iniciado por ele em 1962, quando 300 trabalhadores foram alfabetizados em apenas 45 dias no Nordeste, a região mais carente do Brasil naquele momento. Este feito não só contribuiu para reduzir o analfabetismo, mas também para introduzir novos paradigmas na educação, começando assim a campanha nacional de alfabetização.

²⁹ Prof. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba - Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica Mestrado Profissional em Educação Tecnológica

³⁰ Aluno. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba - Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica Mestrado Profissional em Educação Tecnológica

A pedagogia centrada na liberdade e no diálogo, proposta por Freire, também influenciou os métodos oficiais de alfabetização chilenos. Mesmo sendo visto como um método controverso em solo brasileiro, os recursos criados por Freire foram adotados por Waldomiro Cortês na educação em Santiago. Essa adoção foi crucial para posicionar o Chile entre as cinco nações que mais avançaram na luta contra o analfabetismo durante os anos 1960.

Ao prosseguir com a leitura, chegamos à segunda seção chamada "Alfabetização e Conscientização". Inicialmente, esta parte se dedica a elaborar o conceito de "conscientização", que é a base do método proposto por Freire, no qual, ele defende que a educação, vista como uma prática libertadora, é uma manifestação da conscientização, representando o nível alcançado quando abordamos a realidade de maneira crítica.

Para detalhar o significado profundo da conscientização, Freire desdobra a compreensão da realidade em dois aspectos. No primeiro, a realidade é entendida somente a partir da capacidade humana de se distanciar e observar um objeto. Esta é uma abordagem inicial, espontânea e ainda não crítica da realidade. Posteriormente, ele introduz uma segunda perspectiva em que há uma transição da mera percepção espontânea para uma abordagem crítica. Aqui, o indivíduo confronta a realidade de modo analítico, adotando uma postura epistemológica perante algo que pode ser conhecido. Neste estágio, o reconhecimento da realidade se transforma em conscientização. Em essência, a conscientização envolve uma total imersão na realidade, manifestando-se na prática e emergindo da interação contínua entre ação e reflexão.

Freire estabelece uma profunda relação entre os conceitos de conscientização e utopia. Como ele menciona (1979, p. 27), "é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante", para ele a utopia passa a ser um pacto histórico. Ele propõe que a utopia é mais que uma idealização; é um exercício crítico que se distancia do ceticismo e que nos inspira a aspirar e agir por uma realidade mais justa e equitativa. Na visão de Freire, para realmente compreender e desafiar o "status quo", é vital identificar e trabalhar com temas centrais que possam guiar ações transformadoras. Ele observa que, no período em que sua obra foi escrita, o discurso dominante era o da dominação e da opressão. Portanto, a verdadeira transformação, segundo ele, requer superar os obstáculos que objetivam e limitam o potencial humano.

Na sua análise sobre educação e conscientização, o autor desvenda a relação entre educação e conscientização por meio das "ideias-forças". A primeira destas sugere que a origem da educação está intrinsecamente ligada à habilidade humana de analisar e meditar sobre seu ambiente circundante. Ou seja, a educação não é apenas uma extensão da natureza fundamental do ser humano, mas também está enraizada em seu contexto diário. Avançando em sua argumentação, ele apresenta uma segunda ideia fundamental: nossa consciência se amplia à medida que dedicamos tempo para a reflexão crítica sobre nossa realidade. E à medida que essa consciência se aprofunda, nosso engajamento e determinação para transformar tal realidade se fortalecem. Na abordagem de Paulo Freire sobre a natureza do homem, ele introduz uma terceira "ideia-força", ressaltando o caráter temporal do ser humano e sua inerente capacidade de se relacionar com o mundo exterior. Essa conexão leva à quarta ideia central: ao interagir com seu entorno, o homem não apenas cria cultura, mas também molda a história. Freire conclui essa sequência de reflexões defendendo a importância de uma educação genuína e transformadora. Ele argumenta que, para realmente validar e aplicar essas ideias, a educação deve romper com paradigmas domesticadores e abraçar plenamente o conceito de liberdade.

Ao mergulhar em aspectos mais aplicados de sua teoria, o autor explora o Processo Metodológico, propondo uma revolucionária abordagem de alfabetização ancorada na conscientização, esse processo se divide em: a descoberta do universo vocabular, que foram encontros informais; “ a seleção de palavras, dentro do universo vocabular”; a” de criação de situações existentes típicas do grupo com o qual se trabalha” ; e a “ de elaboração de fichas indicadores que ajudaram os coordenadores do debate em seu trabalho”. Essa metodologia se distingue por enfatizar a conexão do aprendiz com o conteúdo estudado, desviando-se das abordagens tradicionais de alfabetização e promovendo uma educação fortemente atrelada às vivências do educando. A ideia central é que a alfabetização deve extrair da cultura e vocabulário específicos do grupo o fundamento para sua prática.

Prosseguindo com a dinâmica de alfabetização, Freire sugere uma transformação pedagógica: em vez de priorizar a memorização, o educador deve focalizar a "palavra geradora". A partir dessa palavra integral, o aprendizado se desdobra na análise silábica, permitindo que o indivíduo reconheça tanto o conjunto quanto seus componentes, potencializando o aprendizado por meio de associações e reconhecimento.

No segmento intitulado "Práxis da Libertação", a obra avança para sua terceira e última seção, onde Freire faz uma análise crítica sobre a situação dos oprimidos, ancorada em três conceitos fundamentais. Inicialmente, ao tratar da "opressão", o autor ilustra como a percepção distorcida do oprimido é constantemente alimentada pela estrutura opressora que o envolve. Há uma identificação paradoxal na qual os oprimidos, ao invés de se verem como vítimas, frequentemente se enxergam sob a lente dos próprios opressores. Isso significa que a imagem idealizada de humanidade para eles é, na verdade, a do opressor.

Dentro dessa dinâmica, surge um desafio crucial para qualquer movimento revolucionário genuíno: ao tentar visualizar um futuro libertado, os oprimidos frequentemente replicam a imagem do opressor que sempre dominou sua consciência. Portanto, para efetivar a libertação, é imprescindível quebrar essa dicotomia. Somente ao romper com essa visão distorcida e ao redescobrir sua própria identidade e cultura, os oprimidos poderão dar os primeiros passos rumo à verdadeira emancipação. Na análise de Freire, a "dependência" é apresentada como uma sombra pairando sobre os oprimidos, cuja convicção de incapacidade os torna vulneráveis emocionalmente. Diante desse cenário, emerge um chamado urgente para os países subdesenvolvidos: desafiar e quebrar essas crenças autolimitantes, reivindicando sua própria identidade e valor. Freire ilumina o debate ao explorar a intricada "cultura do silêncio" na América Latina, uma manifestação do Fenômeno Relacional da Dependência. Este fenômeno revela uma interação tóxica entre os dominados e seus dominadores, na qual as metrópoles instilam seus valores nas sociedades subdesenvolvidas. Em um jogo de poder, a sociedade dominante perpetua essa cultura de dependência, mantendo os oprimidos em um ciclo contínuo de submissão e silêncio.

Em sua análise sobre as sociedades latino-americanas, o autor observa que, apesar de estruturalmente fechadas, surgem brechas que possibilitam um despertar da consciência transitiva entre as massas. Esse despertar, influenciado por inquietações e lideranças populistas, leva os dominados a uma maior percepção e crítica da manipulação a que estão submetidos. Mesmo que esta consciência esteja em um estágio inicial, ela marca o começo de potenciais transformações, que podem culminar em revoluções ou golpes de Estado - como evidenciado pelo golpe militar no Brasil em 1964.

No contexto da alfabetização, Freire traz à tona a discussão sobre "a marginalidade", criticando a tendência comum de classificar os analfabetos como "marginalizados". Ele argumenta que rotular os analfabetos desta forma é um equívoco, pois sugere uma separação entre o centro e a periferia, negando a eles a possibilidade de liberdade. Segundo o autor, para promover uma verdadeira educação libertadora, é essencial reconhecer os analfabetos não como indivíduos à margem, mas como pessoas oprimidas que, assim como os considerados "autênticos", são parte integrante da estrutura social.

Ainda na terceira seção da obra, o autor explora a evolução da relação pedagógica. Ele ressalta que a pedagogia tradicional é moldada pelas classes dominantes. Esta realidade ocorre porque, frequentemente, o que provém das elites é aceito como padrão. Assim, o ensino, na prática, reforça o "status quo", mantendo a dinâmica entre os dominantes e os dominados.

Diante dessa problemática, surge a proposta de superação da opressão através de uma pedagogia renovada, inspirada na visão de Freire: a "educação como prática da liberdade". O foco desta abordagem é uma pedagogia emergente do oprimido, onde a conscientização é o objetivo principal.

Ao revisitar o modelo educacional existente, Paulo Freire identifica um sistema rígido e unidirecional, onde o professor é o sujeito narrador e os alunos sujeitos pacientes – e imóveis. Para ele, esta é uma visão "bancária" da educação. Contrapondo-se a essa metodologia, Freire sugere uma educação dinâmica, centrada no diálogo e na problematização, conduzindo a mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem.

Na última parte do seu livro, Freire destaca a cultura como ferramenta para a emancipação. Para os oprimidos reconhecerem e transformarem sua realidade, é essencial que não assimilem cegamente a cultura dos dominadores. Freire, assim, sugere uma pedagogia que questiona e desafia a cultura dominante, focada em revelar e transformar as realidades vividas pelos educandos, especialmente os mais desfavorecidos.

Por último, vale ressaltar a relevância do trabalho de Paulo Freire no panorama político-social do momento. Mesmo escrito no final dos anos 70, sua obra não perdeu sua pertinência. No momento de sua publicação, sua visão sobre a educação era um sopro de esperança diante da repressão da ditadura militar no Brasil. Passadas três décadas, "Conscientização" e seus ensinamentos permanecem como pilares fundamentais, apontando caminhos para superar as estruturas de poder e alcançar uma sociedade mais justa e equitativa.

O livro é recomendado para todos aqueles que se interessam por questões atinentes à educação, ética e cidadania.