

AVALIAÇÃO QUALITATIVA DOS ALUNOS INGRESSANTES NOS CURSOS DE ENGENHARIA DA UNIDAVI COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE QUALIDADE E COMPETITIVIDADE ¹

Clóvis Neumann ²

Dalmir da Silva ³

Rui Piehowiak ⁴

Charles Roberto Hasse ⁵

Reginaldo Otto Nau ⁶

André Bussarelo ⁷

Pablo Martins Belchor ⁸

RESUMO

Com o presente trabalho apresenta-se o perfil dos alunos ingressantes nos cursos de Engenharia da UNIDAVI, com o enfoque principal de informar à instituição do quadro sócio-econômico familiar de seus alunos e orienta-la da necessidade de proporcionar condições diferenciadas que os motivem a prosseguir no processo de construção do aprendizado e superando suas deficiências, bem como adequando as metodologias de ensino aos conteúdos das disciplinas e a influência da velocidade do desenvolvimento científico na formação do engenheiro. Participaram da pesquisa 156 alunos ingressantes no período de 2002 a 2004, no campus central de Rio do Sul, onde são oferecidos os cursos de Engenharia de Produção e Engenharia de Alimentos da UNIDAVI. A coleta de dados deu-se através da aplicação de um questionário com 16 perguntas,

que objetivam identificar o perfil sócio-econômico, dos alunos ingressantes nos referidos cursos. Analisando as respostas do questionário foi constatado que em seis questões, mais de 75% dos sujeitos assinalou o mesmo item em cada uma destas questões. Assim em geral, esses alunos tiveram uma formação anterior à universidade de ensino médio regular sem ênfase em qualquer área, tendo concluído o curso dos 16 aos 20 anos de idade e não havia iniciado nenhum outro curso superior anteriormente.

Outras características predominantes nestes estudantes é que eles declararam conhecer as atividades que desenvolverão na profissão escolhida, o principal motivo pela escolha da UNIDAVI foi devido a sua localização e pretendem pagar o curso com recursos próprios ou da família ou ainda através de bolsa de estudos da universidade ou do governo. O sustento da família dos

1 Pesquisa elaborada pelo Grupo de Pesquisa Gestão da Qualidade
2 Professor Coordenador: neumann@unidavi.edu.br
3 Professor: dalmir@unidavi.edu.br
4 Professor: rui@unidavi.edu.br
5 Professor: charles@unidavi.edu.br
6 Acadêmico: reginaldo@riosulense.com.br
7 Acadêmico: dibusa@bol.com.br
8 Acadêmico: pablo.belchor@om.netpoint.com.br

alunos é caracterizado por 66,03% ser o principal responsável os pais e ainda 28,84% os próprios alunos. Conclui-se que nosso aluno tem um perfil diferenciado, que exige a cooperação ativa dos professores, dos alunos e até de seus familiares. As soluções para os problemas de aprendizagem têm que nascer da experiência e da reflexão sobre a experiência.

Palavras-Chave: Avaliação, Aprendizagem, Diferenças, Qualidade.

ABSTRACT

This present effort is showing the profile of the entering students at the Engineering courses at UNIDAVI, bringing as the main focus to inform to the institution the social, economical and familiar conditions of its students and guide it about the necessity to provide them different conditions which motivate them to continue into the process of learning acquisition and overcoming difficulties, as well as adapting the teaching methodologies to the contents of the subjects and the influence of the scientific development on the formation of the engineer. 156 students who entered college during the period of 2002 to 2004 participated of this research, at the central campus of Rio do Sul, where are offered the Production Engineering and Feeding Engineering courses of UNIDAVI. The collect of the datas happened through a 16 questions questionnaire application, which intend to identify the social and economical profiles of the

students of the mentioned courses. Analysing the questionnaire answers it was found in six questions that, more than 75% of the students checked the same item in each of these questions. On this way, these students had a pre-university formation on the regular high-school without any emphasis on any area, having concluded the course from the ages of 16 to 20 without having started any university course before. Other major feature about these students is that they know the activities which they ought to develop on their chosen professions, the main reason to choose UNIDAVI was due to its location and they intend to pay the study with their own or family earnings or even through the scholarships offered by the institution or the government. The student's family maintenance is described as 66,03% being the parents and 28,84% being the students the main responsible. It's concluded that our student has a different profile, which requires a real cooperation from the teachers, students and even from their families. The solutions for the learning problems have to grow from the experience and reflexion about this experience.

Key-words: Evaluation, Learning, Differences, Quality.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa constituir as bases para uma avaliação continuada do perfil dos ingressos nos cursos de Engenharia da UNIDAVI, com o

objetivo de apresentar subsídios para a confecção de um Projeto Pedagógico diferenciado para os cursos de engenharia, incorporando aspectos relevantes como o atendimento as crescentes competências profissionais exigidas pelo mercado de trabalho e questões específicas relacionadas ao perfil do aluno ingressante. Pretende-se avaliar seu perfil sócio-econômico, quando de seu ingresso na universidade, cotejando-as com os indicadores do Ministério de Educação e Cultura-MEC.

A origem desta pesquisa resulta do processo de transformação de uma fundação educacional com 34 anos de existência em universidade, quando então surgiram as condições para a criação de vários cursos superiores e também dos primeiros investimentos da instituição em pesquisa e extensão. Foi assim que, no ano de 2001, a Fundação Educacional do Alto Vale do Itajaí-FEDAVI dava lugar a Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí-UNIDAVI.

Em julho do ano de 2002 entrou em funcionamento o curso de Engenharia de Produção, vinculado a Faculdade de Ciência e Tecnologia-FACITEC, o primeiro curso de engenharia da instituição e em novembro desse mesmo ano houve a divulgação do primeiro edital interno da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão-PROPPEX, para a formação dos Grupos de Pesquisa.

Num esforço conjunto de professores e alunos vinculados ao curso de Engenharia de Produção, criou-se

então o Grupo de Pesquisa de Gestão da Qualidade-GPGQ, cujo objetivo geral é estudar e pesquisar temas correlatos à questão da qualidade em processos produtivos industriais e em processos geradores de serviços, contribuindo no desenvolvimento das organizações que atuam no Alto Vale do Itajaí.

Como resultado do primeiro projeto apresentado pelo GPGQ apresenta-se o presente artigo com os resultados da pesquisa intitulada “Avaliação Qualitativa dos alunos Ingressantes nos Cursos de Engenharia da UNIDAVI como Ferramenta de Qualidade e Competitividade”, cujo objetivo geral é identificar e analisar o perfil dos alunos ingressantes nos cursos de engenharia da UNIDAVI.

O cenário dessa transformação é o município de Rio do Sul, capital do Alto Vale do Itajaí, que se situa geograficamente ao centro do Estado de Santa Catarina, possui uma população total de 51.650 habitantes (Censo IBGE 2000), ocupando uma área de 262 km², gerando uma densidade populacional de 197,14 hab/km² (NEUMANN, 2004, p. 41)

Segundo a Secretaria de Planejamento, Orçamento e Gestão do Estado de Santa Catarina (apud Jornal Diário Catarinense, 2004, p. 2) “na atividade econômica, a região participa com 23,7% do setor primário, 37,5% do setor secundário e 38,8% do setor terciário”. No setor secundário, os destaques regionais são os seguintes: metalúrgico - componentes e equipamentos automotivos, máquinas, móveis tubulares, aces-

sórios industriais e fundidos em geral; mecânico - caldeiras, equipa-mentos para indústria de papelão, torno mecânico e prensas; mobiliário - copas, cozinhas, dormitórios e demais artigos no ramo; têxtil/vestuário - jeans, malhas, confecções em geral e fiação; produtos alimentícios - carnes e derivados; componentes eletro-eletrônicos - alto-falantes, caixas acústicas e amplificadas.

Em função da baixa relação candidato-vaga nos vestibulares das Instituições de Ensino Superior-IES da Associação Catarinense das Fundações Universitárias-ACAFE, que congregou 14 IES no vestibular de verão de 2004 e do qual a UNIDAVI é parte integrante, tem-se um processo seletivo pouco criterioso e de baixo poder de seleção, resultando num perfil de alunos aprovados aquém das necessidades e exigências do ensino superior. No vestibular de verão de 2004, foram abertas vagas em 96 cursos superiores oferecidos pelas IES do sistema ACAFE, dos quais 44, 80% tiveram em média menos de 1 candidato por vaga (NEUMANN, 2004, p. 50).

Segundo Araújo (2002):

“A questão do baixo nível de ensino tem-se refletido nos cursos de engenharia, principalmente nas dificuldades que os alunos ingressantes sentem para acompanharem as disciplinas que compõem os currículos 'básicos' dos primeiros anos de sua formação. Tal fato ocorre por falhas de aprendizagem em conteúdos do ensino médio e fundamental que deveriam dominar. Grande parte das reprovações que ocorrem nos primeiros semestres pode ser atribuída a este fator”.

As diferenças dos alunos ingressantes vão além da sua cidade de origem ou região, de suas comunidades, das variadas escolas, com formações, credos e valores diferentes, essas diferenças podem ser também detectadas em função das suas notas no vestibular e das suas médias finais nas disciplinas dos primeiros semestres do curso.

Refletindo diretamente esse conjunto de fatores, destacam-se as diferenças percebidas pelos docentes nas atividades de aprendizagem, que segundo a definição de Souza e Tribess (2002, p. 1) “são processos internos e externos através dos quais os alunos adquirem novas informações, habilidades ou atitudes que dependem, em parte, do trabalho mental do aluno”.

Embora a Resolução CNE/CES nº 11, de 11 de março de 2002 (MEC, 2004, p. 2), editada pelo Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Engenharia, no seu artigo 6º constar que: “Todo curso de engenharia, independente da modalidade, deve possuir em seu currículo um núcleo de conteúdos básicos, um núcleo de conteúdos profissionalizantes e um núcleo de disciplinas profissionalizantes”, poucas são as IES que adotam métodos e práticas de ensino diferenciados de acordo com o domínio a que se referem.

Além disso, fica claro que as propostas pedagógicas de hoje exigem novas atuações da IES, do professor e dos estudantes, como detecta MICOTTI (1999) ao discorrer sobre

o que classifica como momentos cruciais em que a educação vive hoje.

Destacando que a atuação de engenheiros e cientistas em um país está proporcionalmente ligada ao seu desenvolvimento econômico, Canto (2004, p. 11), diretor da Financiadora de Estudos e Projetos-FINEP declara:

“Quanto mais profissionais qualificados e atuantes nessas áreas, maior o potencial de crescimento. Estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) mostra que nos Estados Unidos e no Japão a quantidade de engenheiros e cientistas para cada mil habitantes chega a quatro, enquanto nos países europeus esse número é de dois e meio por mil habitantes. No Brasil, essa proporção é vexatória: 0,4/1000 habitantes”.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O sistema de educação superior brasileiro vêm expandindo-se a taxas crescentes, em 2000 tinha-se 2,7 milhões de estudantes em cursos de graduação presenciais registrados, 14% maior que o registrado no ano anterior.

Paralelamente a este aumento quantitativo, as IES sentem a necessidade de uma reavaliação do ensino de engenharia, para buscar um ensino de qualidade, capaz de formar profissionais dinâmicos e adaptáveis às demandas do mercado de trabalho.

De acordo com Bazzo (1993, p. 76):

“A educação da engenharia, como em todas as outras áreas, encontra-se no processo de autocrítica, na busca de novos caminhos que atendem às atuais exigências da sociedade, centradas em torno de suas preocupações atuais de sobrevivência, a espera de que a capacite para a manutenção da posição de formadora dos elementos solucionadores dos problemas dessa nova sociedade”.

Num futuro bem próximo, não haverá mais lugar para a rotina, o controle manual e a demora na prestação de serviço, e as organizações precisam se estruturar com equipamentos e pessoal suficientemente criativos para resolver os problemas de seus clientes com rapidez e qualidade. Neste contexto, segundo ROVER (2000):

“Diversos aspectos devem ser considerados na avaliação da qualidade de um curso de engenharia: a coerência de sua estrutura curricular, a qualificação do seu corpo docente, a infra-estrutura e laboratórios oferecidos. Dentro deste contexto, um fator é limitante de todo processo, a qualidade do aluno ingressante. É importante conhecer a formação anterior dos alunos, suas potencialidade ou limitações e condições para que ocorra a efetiva aprendizagem”.

A expressão Qualidade Total tem causado algumas dúvidas, pois se existe Qualidade ela não pode ser parcial, isto é, Qualidade é Qualidade, nem parcial, nem total. FEIGENBAUN citado por BARROS (1992), ao utilizar a expressão Qualidade Total, não relacionou a palavra Total à Qualidade, e sim à mobilização das pessoas. Conforme sua

linha de raciocínio, o conceito da Qualidade Total significa: “Mobilização Total dos Recursos Humanos para a Qualidade”.

Nesta concepção, a Qualidade Total não é conseguida numa só disciplina, nem por algumas pessoas que tentam fazer qualidade num curso, para que ela exista é necessária à mobilização dos professores através de processos educacionais para a qualidade, depende do comprometimento da organização e da plena disponibilização dos recursos para se produzir um ensino de qualidade.

O objetivo de qualquer projeto educacional que visa o aprimoramento da qualidade no seu processo de formação é desenvolver a capacidade de atender as expectativas da sociedade no qual se está inserida. Qualidade atualmente é entendida como um atributo humano e depende da capacitação e do comprometimento dos recursos humanos envolvidos. Segundo as Paladini (1995), “A qualidade de um produto ou serviço somente pode ser alcançada através da satisfação total das necessidades do cliente”.

Abordando a respeito do acelerado processo de mudanças científico-tecnológicas, Andrade et al. (2002, p.2) declaram:

“A velocidade do desenvolvimento científico-tecnológico vem influenciando várias esferas da sociedade humana, sendo responsável por importantes transformações da vida moderna. Estas transformações têm impactos cada vez menos previsíveis nesta mesma

sociedade uma vez que, com a aceleração do desenvolvimento de novas técnicas, a tarefa de verificar suas conseqüências, outrora já bastante complexa, tornou-se ainda mais difícil”.

Segundo (ANDRADE et al., 2002), consultando dados do questionário sócio-econômico-cultural do último Provão aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais-INEP, e Ministério da Educação e Cultura-MEC, observam que o perfil do engenheiro recém formado no Brasil é composto da seguinte forma: a maioria pertence a classe média, grande parte concluiu o ensino médio em escola particular e os pais têm nível de escolaridade elevado.

Segundo as afirmações de Vahl (1981):

“A origem sócio-econômica do estudante praticamente define o seu destino para a rede pública ou para a rede privada. Se o estudante carente de recursos residisse em São Paulo teria a possibilidade de trabalhar durante o dia para obter recursos necessários ao pagamento de um curso noturno”.

Falando sobre abandono do curso e as causas da evasão escolar, Rodrigues e Creppe (2002) dizem que:

“Trata-se de um fenômeno complexo, constituído por múltiplas facetas, todas significativas para o funcionamento dos cursos. Encontram-se aspectos de caráter interno, específicos à estrutura dinâmica de cada curso ou relativos ao processo de admissão de novos alunos, bem como aspectos externos, referentes as componentes de ordem sócio-cultural”.

No entender de Catani, Oliveira e Dourado (2001, p. 10), em relação ao ensino superior, as diretrizes curriculares devem funcionar como mecanismos de ajuste, pois:

“É preciso flexibilizar os currículos dos cursos de graduação devido à necessidade de viabilizar a vida dos alunos, especialmente daqueles que trabalham, uma vez que é bastante elevado o número dos que deixam as instituições sem concluir os cursos”.

Enfim, a Universidade, deve estar preparada para receber os estudantes que seleciona. Segundo Freitas e Silveira (1997):

“A qualidade é a chave do tesouro em educação superior, mas poucas faculdades ou universidades a perseguem de maneira planejada e por meio de auto-avaliações dos fatores de qualidade de suas instituições”

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos tiveram na questão “Os alunos ingressantes nos cursos de engenharia estão preparados para acompanhar o curso?” a hipótese científica que auxiliou na formatação e estruturação lógica do problema da pesquisa. Iniciou-se esta pesquisa pela revisão bibliográfica para fundamentá-la e também a própria construção e forma de aplicação do questionário utilizado. Participaram desta todos os alunos dos cursos de Engenharia de Produção e Engenharia de Alimentos da UNIDAVI e após tabulou-se os dados resultantes e através do software *STATISTICA 6.0* fez-se a análise dos resultados, para

fundamentar e apresentação das conclusões e recomendações finais.

A pesquisa foi iniciada pela revisão da literatura existente, com o que se pretendeu catalogar os principais autores e obras na área da qualidade de ensino superior. A pesquisa da literatura englobou material impresso em artigos, livros, dissertações e teses, assim como material digital disponível pela internet, e também visitas a bibliotecas de outras instituições de ensino. Subsidiada por uma sólida revisão de literatura foi definida a técnica de avaliação e as questões a serem levantadas.

Um dos propósitos desta pesquisa é verificar se existe associação entre algumas variáveis, a fim de descrever o perfil dos alunos das engenharias da UNIDAVI. A instituição possui o curso de Engenharia de Produção oferecido no período noturno que no primeiro semestre de 2004, está com três turmas em andamento, 1ª, 3ª e 4ª fase e, o curso de Engenharia de Alimentos oferecido no período matutino com duas turmas em andamento, 1ª e 3ª fase.

Sobre a construção do questionário destaca-se uma declaração introdutória. Para Rea e Parker (2000, p. 42) “o entrevistado deve saber que sua participação é valorizada e que não há respostas corretas ou incorretas. Deve-se garantir a ele que sua participação é estritamente protegida em termos de confidencialidade”.

Certos de que a elaboração de

um questionário é parte essencial da pesquisa, fundamentou-se sua construção tendo em vista alguns referenciais teóricos, tal como:

“Tendo em mãos os objetivos da pesquisa claramente definidos, bem como a população a ser estudada, chamamos a atenção de alguns procedimentos para a construção de um questionário.

- a) Separar as características a serem levantadas. [...]
- b) Fazer uma revisão bibliográfica para verificar como mensurar adequadamente algumas características. [...]
- c) Estabelecer uma forma de mensuração das características (variáveis) a serem levantadas. [...]
- d) Elaborar uma ou mais perguntas para cada característica a ser observada. [...]

e) Verificar se a pergunta está suficientemente clara. [...]

f) Verificar se a forma da pergunta não está induzindo alguma resposta. [...]

g) Verificar se a resposta da pergunta não é óbvia”. (BARBETTA, 2001, p.30-32)

Para atingir os objetivos propostos, optou-se em elaborar e aplicar um questionário e, sobre os dados levantados na amostra aplicar métodos estatísticos. O questionário foi elaborado com dezesseis itens e aplicado numa amostra de 156 alunos presentes na sala de aula, em março de 2004.

A seguir apresenta-se a relação das perguntas que constituíram o questionário aplicado aos alunos:

Tabela 1. RELAÇÃO DAS PERGUNTAS

01. Indique o principal responsável pelo sustento da sua família
02. Em que faixa se encontra a renda bruta de sua família.
03. Como você pretende pagar o seu curso universitário.
04. Sua ocupação.
05. Tipo de curso de ensino médio que você concluiu (antigo 2º grau).
06. Iniciou algum curso superior anteriormente.
07. Principal motivo para escolha de seu curso.
08. Assinale o que você espera obter com o seu curso.
09. Conhece as atividades que deverá desenvolver na profissão escolhida.
10. Você usa computador?
11. Qual o principal motivo que fez você escolher a UNIDAVI.
12. Meio de transporte que você utiliza para vir à universidade.
13. Como você ficou sabendo dos cursos de Engenharia da UNIDAVI?
14. Qual era a sua idade quando você ingressou neste curso de Engenharia?
15. Qual era a sua idade quando você concluiu o ensino médio?
16. Em que cidade você reside atualmente?

Fonte: GPGQ

A análise das respostas levantados das respostas dos alunos permitiu a elaboração de algumas inferências sobre o grupo pesquisado. Foram feitos cálculos estatísticos, onde se destaca o teste de associação qui-quadrado e o coeficiente de contingência, que mede a força da associação entre duas variáveis categorizadas, já que a maioria das variáveis (itens) do questionário são qualitativas. Dadas duas variáveis, formulou-se as hipóteses do teste qui-quadrado da seguinte maneira: hipótese nula as duas variáveis são independentes, e, hipótese alternativa existe associação entre as duas variáveis, com um nível de significância de 5%. Para os cálculos estatísticos foi utilizado o software computacional STATISTICA 6.0.

Estes dados foram então tabulados e com a análise de seus resultados, foram definidas as conclusões e sugestões do Grupo de Pesquisa, objetivando-se melhorar o desempenho dos alunos ingressantes nos cursos de engenharia da UNIDAVI.

RESULTADOS DA PESQUISA

Apresenta-se inicialmente a forma de ingresso dos alunos de Engenharia da UNIDAVI, na qual constata-se que 74,67% ingressaram nos cursos através do concurso vestibular, o restante ingressou através de outras formas de acesso, tais como a Análise da Média do Histórico Escolar do Ensino Médio (12,98%), Sistema de Avaliação do Ensino MédioSAEM (3,89%), Transferências

Internas (6,49%) e Transferências Externas (1,94%). Serão apresentados a seguir os resultados das dezesseis questões do questionário.

Na questão que perguntou qual o responsável pelo sustento da família, conclui-se que 33% dos alunos têm como principal responsável pelo sustento da família o pai e em segundo lugar o próprio aluno (29%). A opção pai e mãe recebeu 21% das respostas e opção mãe 12%. A opção cônjuge recebeu 4% das respostas e parentes 1%.

No Gráfico I apresenta-se os resultados da questão referente a renda bruta familiar.

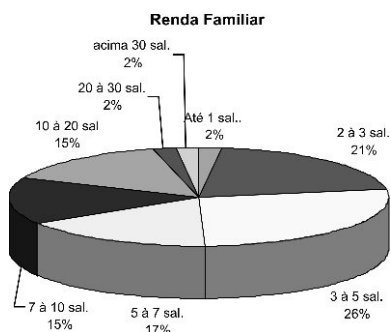


Gráfico I - Renda Familiar

Constata-se que 26% dos alunos responderam que sua renda está entre 3 e 5 salários mínimos (entre R\$ 720,00 e R\$ 1200,00) e 21% responderam na faixa de 1 à 3 salários mínimos (entre R\$ 240,00 e R\$ 720,00). Com 17% aparece a opção na faixa de 5 à 7 salários mínimos (entre R\$ 1200,00 e R\$ 1680,00) e empatados com 15% de

renda média familiar tem-se a opção de 7 à 10 salários mínimos (entre R\$ 1680,00 e R\$ 2400,00) e 10 à 20 salários mínimos (entre R\$ 2400,00 e R\$ 4800,00).

Quanto a forma de pagamento do seu curso universitário, constata-se que 38% dos alunos pretendem pagar os estudos através de bolsas de estudos da UNIDAVI ou do governo, 37% com recursos próprios ou da família, 9% através do Financiamento Estudantil FIES, empatados com 8% das respostas a opção através de bolsa de estudos particular e a opção ainda não sei como pagar.

Na questão referente à ocupação atual dos alunos, o Gráfico 2 apresenta os resultados.

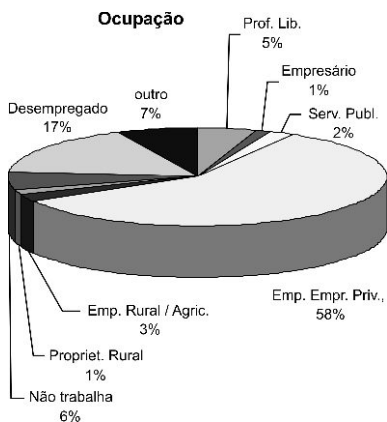


Gráfico 2 - Ocupação

Verifica-se que 58% dos estudantes dos cursos de Engenharia da UNIDAVI são colaboradores de empresas privadas e 17% estão desempregados; 6% não trabalha

por opção, 5% são profissionais liberais, 3% são empregados rural/agricultor, 2% declararam ser servidores públicos, 1% empresário e com o mesmo percentual proprietários rurais. Houve também alunos que optaram pela opção outro, com 7% das respostas.

Perguntou-se também qual o tipo de ensino médio que eles concluíram, verificou-se que 63% concluíram o ensino médio regular, sem ênfase em qualquer área; outros 22% concluíram o ensino médio técnico ou profissionalizante, 9% cursaram o supletivo do ensino médio.

Constatou-se também que 19% dos entrevistados já haviam iniciado anteriormente algum curso superior e acabaram abandonando-o, 3% ingressaram na UNIDAVI através de transferência, 1% já concluiu curso superior, mas a grande maioria ou seja, 77% nunca haviam iniciado anteriormente qualquer curso superior.

O Gráfico 3 apresenta o resultado da pergunta sobre qual o principal motivo da escolha do curso.

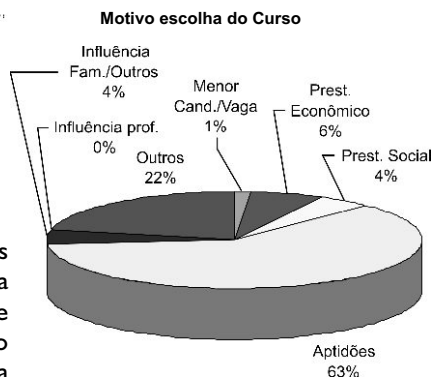


Gráfico 3 - Motivo da escolha do curso

Constata-se que o principal motivo da escolha do curso para 63% dos acadêmicos entrevistados é por julgar esta área a mais adequada às suas aptidões; com 6% das respostas a opção prestígio econômico, empatadas com 4% aparecem as opções influência familiar/amigos e prestígio social, com apenas 1% das respostas a opção menor relação candidato/vaga. O item outros motivos recebeu 22% das respostas.

Quando perguntado o que espera obter do curso, 54% responderam a opção uma formação profissional voltada para futuro emprego, 21% melhoria na sua situação profissional atual, 20% aumento do conhecimento e cultura geral, 2% formação teórica voltada para a pesquisa e apenas 3% optaram pela opção outros.

Na questão referente se os alunos conhecem as atividades da profissão escolhida, 78% dos alunos afirmam conhecer as atividades profissionais que poderão exercer futuramente e 22% responderam que não conhecem.

Verificou-se que entre a população pesquisada 58% utilizam o computador para trabalhos escolares e/ou profissionais, 23% como ferramenta de trabalho, 15% o utilizam somente para o lazer e 4% não tem acesso ao computador.

O Gráfico 4 apresenta o resultado da pergunta sobre qual o principal motivo pela opção pela UNIDAVI.

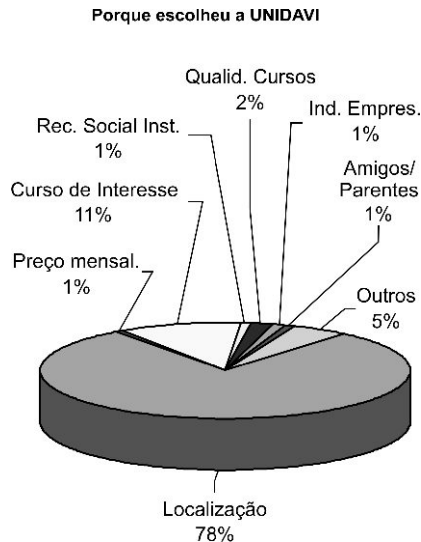
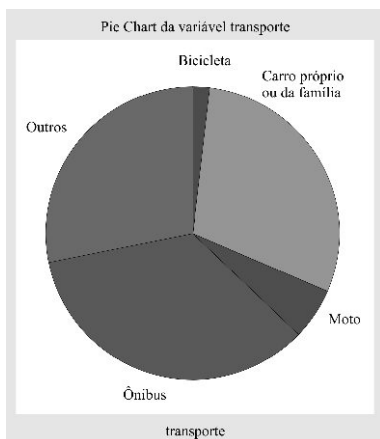


Gráfico 4 - Motivo da escolha da UNIDAVI

Observou-se que dentre os motivos para a opção pela UNIDAVI, 78% dos alunos responderam que o fator localização foi o principal motivo, 11% responderam pelo fato da instituição oferecer o curso de interesse, 2% responderam que o motivo foi a qualidade dos cursos e com 1% das respostas aparecem empatadas as opções, reconhecimento social da instituição, indicação da empresa, indicação de amigos/parentes e preço das mensalidades.

Quanto ao meio de transporte utilizado, 35% utilizam como principal meio de transporte para vir a universidade o ônibus, 29% carro próprio ou da família, 6% de motocicleta, 2% de bicicleta e os outros 28% utilizam-se de outros meios.



Na questão de como ficou sabendo dos cursos de engenharia, 45% dos alunos responderam a opção conversa com outras pessoas, 17% rádio, 15% internet, 8% jornal, 4% televisão e 8% outros.

Quanto a idade de ingresso no curso superior, 61% dos entrevistados ingressaram no curso superior com idade entre os 17 e 21 anos, 32% ingressaram no ensino superior com idade entre 22 e 30 anos, 4% entre 30 e 40 anos e 3% com idade acima dos 40 anos.

Gráfico 5 - Variável transporte.

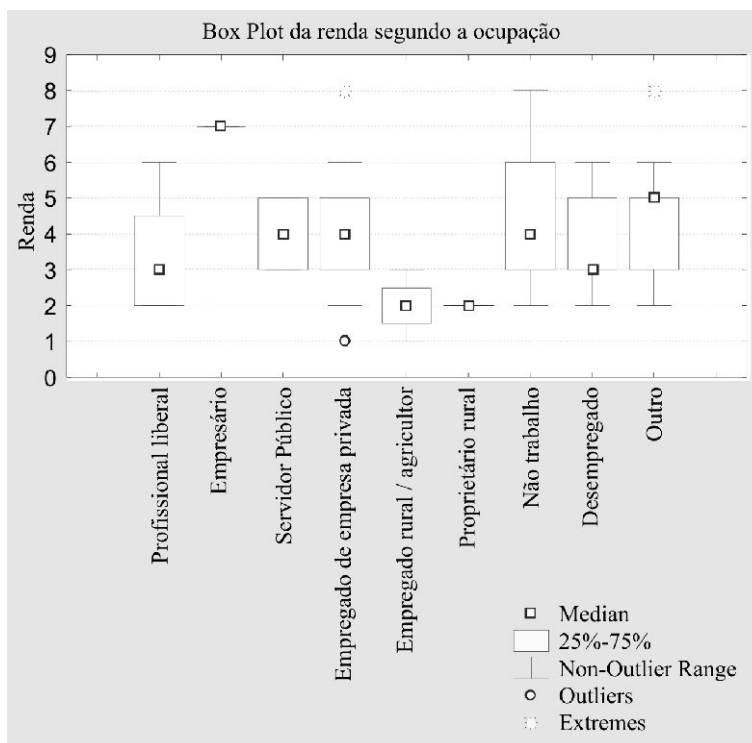


Gráfico 6 - Gráfico em caixas que mostra como a ocupação que o aluno tem se associa com a renda.

Em relação a idade de conclusão do ensino médio, 88% dos entrevistados concluíram o ensino médio com idade entre os 16 e 20 anos, 10% com idade entre 21 e 30 anos, 1% entre 30 e 40 anos e também 1% com idade acima dos 40 anos.

No item referente a cidade que reside atualmente, 59% dos alunos residem em Rio do Sul, 6% no município de Agrolândia, 5% em Pouso Redondo, empatados com 4% em Laurentino, Trombudo Central e Ituporanga. Os restantes 18% são alunos que residem em Salete, Braço do Trombudo, Taió, Rio do Oeste, Petrolândia, Lontras, Presidente Getúlio, José Boiteux,, Aurora, Imbuia e Atalanta. Dentre os municípios relacionados, 10 (dez) não receberam nenhum voto: Rio do Campo, Witmarsum, Santa Terezinha, Mirim Doce, Chapadão do Lageado, Vidal Ramos, Dona Emma, Imbuia, Victor Meirelles e Presidente Nereu.

O teste do qui-quadrado nos mostra uma dependência entre as variáveis renda, que está categorizada, e a variável ocupação (Chi-square of Person $p = 0,000001$). E de fato, o gráfico acima confirma esta associação, 50% dos alunos que são profissionais liberais apresentam uma renda na faixa que inicia acima de um salário mínimo até seis salários mínimos. Os que não trabalham estão na faixa inicial acima de três salários mínimos até vinte salários mínimos. E o aluno sendo servidor público ou empregado de empresa privada ou desempregado ou outro todos possuem renda de três salários

mínimos até dez salários mínimos. Ainda observa-se que o empregado rural / agricultor tem a renda mais baixa entre um salário mínimo e dois salários mínimos.

Analisando todas as dezesseis questões do questionário foi constatado que em seis questões, mais de 75% dos sujeitos assinalou o mesmo item em cada uma destas questões. Assim, em geral, alunos ingressantes nos cursos de engenharia da UNIDAVI tiveram uma formação anterior à universidade de ensino médio regular sem ênfase em qualquer área, tendo concluído o curso dos 16 aos 20 anos de idade e não havia iniciado nenhum outro curso superior anteriormente. Outras características predominantes nestes estudantes é que eles conhecem as atividades que deverão desenvolver na profissão escolhida, o principal motivo pela escolha da UNIDAVI foi devido a sua localização (é a mais próxima da sua casa) e pretendem pagar o curso com recursos próprios ou da família ou ainda através de bolsa de estudos da universidade ou do governo.

O sustento da família dos alunos é caracterizado por 66,03% ser o principal responsável os pais (pai e/ou mãe) e ainda 28,84% os próprios alunos. Esta distribuição segundo os dois cursos mostrou que existe diferença entre eles neste aspecto que é caracterizada pelo período que o estudante frequenta o curso. Pois o curso de Engenharia de Produção é oferecido no período noturno, sendo 57,26% sustentados pelos pais e 30,83% por eles mesmos enquanto

que no curso de Engenharia de Alimentos é oferecido no período matutino sendo 88,33% sustentados pelos pais e apenas 6,66% por eles mesmos. Este comportamento está associado com a faixa etária dos alunos, o teste do qui-quadrado demonstra esta associação (Chi-Square of Pearson $p = 0,00001$).

Outro comportamento diferenciado entre os dois cursos é observado na idade que o aluno entrou no curso, na Engenharia de Alimentos há uma predominância de jovens entre os 17 e 21 anos. E na Engenharia de Produção os alunos estão igualmente distribuídos entre a faixa dos 17 aos 21 anos e dos 22 aos 30 anos. Temos que 26 alunos (16,67%) declararam estarem desempregados e aplicando o teste qui-quadrado constatou-se associação (Chi-Square of Pearson $p = 0,000001$) entre as variáveis renda e ocupação.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Constatou-se que com o conhecimento das condições sócio-econômicas e carências na formação escolar dos alunos, as IES podem diminuir essas deficiências ao inserir métodos e práticas de ensino diferenciados que devem variar de acordo com o domínio a que se referem, bem como instrumentos de apoio ao estudante e ao docente para acompanhar a velocidade do desenvolvimento científico-tecnológico na formação do engenheiro atual.

Pode-se verificar através dos resultados obtidos com esta pesquisa que se apresenta um quadro diferenciado entre o perfil dos alunos dos cursos de Engenharia. Tem-se que em quase um terço das respostas os próprios alunos são os responsáveis pelo sustento da família, quase a metade das famílias tem renda mensal entre 1 e 5 salários mínimos (R\$ 720,00 a 1200,00) e o mesmo percentual dos alunos pretende pagar os estudos com auxílio de bolsas de estudo.

Dois terços dos alunos trabalham e concluíram o ensino médio regular, um em cada cinco alunos já haviam iniciado algum curso superior anteriormente, cursam engenharia por uma questão de adequação às suas aptidões na maioria dos casos e esperam uma formação profissional visando um futuro emprego. Entre os maiores índices registrados estão o fato dos alunos utilizarem frequentemente o computador, a opção de estudo feita pela UNIDAVI em função da sua localização e quanto ao conhecimento das atividades da profissão escolhida com quase oitenta por cento das respostas afirmativas.

Quanto ao meio de transporte utilizado para ir à universidade, as respostas apontam que ônibus e o carro próprio são os mais freqüentes; quase a metade dos alunos ficou sabendo do curso por intermédio de conversas com outras pessoas, ingressam no curso com idade entre os 17 e 21 anos, pois concluíram o ensino médio na faixa etária dos 16 aos 20 anos. Sessenta por cento resi-

de em Rio do Sul, tendo em seguida como principais municípios de origem Agrolândia, Pouso Redondo, Laurentino; Trombudo Central e Ituporanga.

O perfil dos alunos dos cursos de engenharia da UNIDAVI quando comparados com os dados do Provão do MEC, no qual apontou que a maioria pertence a classe média, grande parte concluiu o ensino médio em escola particular e os pais têm nível de escolaridade elevado, verifica-se nesta pesquisa que nossos alunos tem origem em camadas sociais inferiores quando comparados aos dados nacionais.

Considerando que os objetivos dos cursos de Engenharia da UNIDAVI não devem ter apenas enfoque com que os alunos obtenham conhecimento técnico profissional, pois, o perfil do profissional requerido pela sociedade atual é a de um indivíduo crítico, criativos, flexíveis, que saiba lidar com qualquer situação e problema e que apresente respostas rápidas quanto à solução destes, buscando as informações e os meios necessários para vencer este conjunto de desafios e em decorrência do perfil delineado nesta pesquisa, constata-se a necessidade de um acompanhamento especial para esses alunos, pois além das dificuldades naturais dos conteúdos ministrados nas disciplinas dos cursos de engenharia, estes também têm de conviver com situações sócio-econômicas-culturais menos favorecidas.

Deste modo, é fundamental a conscientização de todo corpo

docente dos diferentes perfis dos alunos ingressantes e que estes necessitam de atenção diferenciada, e da necessidade de orientar, apoiar e acompanhar o processo de auto desenvolvimento dos alunos ingressantes nos cursos de Engenharia da UNIDAVI, objetivando alcançar ao final de nosso processo de ensino formar profissionais capacitados a enfrentar os desafios desse novo século.

Constatou-se que na construção do questionário algumas questões poderiam ser reformuladas e como sugestão para trabalhos futuros, propõe-se que os questionários devam ser modificados e ampliados para a adequação a novas pesquisas e novos objetivos. Destaca-se a importância da Avaliação Continuada do perfil dos ingressantes; a organização de Comissões e Coordenações que tentem promover a integração do aluno real com os objetivos das disciplinas e o alcance da meta de qualidade desejada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luiz Fernando Segalin de; CASTRO, Rodrigo Pereira de; PEREIRA, Luiz Teixeira do Vale, BAZZO, Walter Antonio. **A influência da velocidade do desenvolvimento científico-tecnológico na formação do engenheiro.** Anais XXX COBENGE, São Paulo, 2002.

ARAÚJO, Elisabeth Adorno. **O perfil de alunos ingressantes nos cursos da área de exatas e engenharias e a formação profissional numa sociedade de mudanças aceleradas.** Anais do 30º Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia. Piracicaba/SP. 2002.

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais.** 4. ed. Florianópolis: EDUFSC, 2001.

BARROS, C. D. C. **Sensibilizando para a qualidade.** Rio de Janeiro: Quality Mark, 1992

BAZZO, Walter Antonio. **Introdução a Engenharia.** Santa Catarina. Editora UFSC, 1993. p. 76-148.

CANTO, Odilon Marcuzzo do. A nova cara da engenharia. In: **-Interação.** Informativo do Instituto Euvaldo Lodi. Brasília. Ano 13, nº 46, maio 2004.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira; DOURADO, Luís Fernandes. **Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular nos cursos de graduação no Brasil.** Anais da ANPED. Caxambu, 2001.

DIÁRIO CATARINENSE. Florianópolis, maio 2004.

FREITAS, I. M.; Silveira, A. C. **Avaliação da educação superior.** Florianópolis: Insular. 1997.

INEP Sala de imprensa Notícias do Censo da Educação Superior Disponível: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/centso/superior/news>> Acesso em 28 jun.2004.

MICOTTI, M. C. O. O ensino e as propostas pedagógicas. **Pesquisa em Educação Matemática.** Org. BICUDO, M. A.V. São Paulo: UNESP, 1999.

NEUMANN, Clóvis. **Diagnóstico Referencial para a construção do Planejamento Estratégico Contínuo da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí-UNIDAVI.** 2004. 87 p. Monografia (Especialização em Gestão e Liderança Universitária) Curso de Pós-Graduação em Gestão e Liderança Universitária, ACADEMIA DE GESTÃO E LIDERANÇA UNIVERSITÁRIA - UNISUL.

PALADINI, Edson Pacheco. **Gestão da qualidade no processo: a qualidade na produção de bens e serviços.** São Paulo: Atlas, 1995.

REA, L. M.; PARKER, R. A. **Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução.** São Paulo: Pioneira, 2000. p. 39-122.

RESOLUÇÃO CNE/CES nº 11. as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Engenharia Disponível: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CESI12002.pdf>> Acesso em 27 jun.2004.

RODRIGUES, José F; CREPPE, Renato C. **O desafio do diagnóstico qualitativo da evasão escolar nos cursos de engenharia.** Anais do 30º Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia. Piracicaba/SP. 2002.

ROVER, Ardinete. **Os fatores de Qualidade nos serviços prestados por instituições de ensino superior: o caso da UNOESC de Joaçaba.** Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Administração. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2000.

SOUZA, Henor Artur de; TRIBESS, Arlindo. **A importância do sistema de avaliação da disciplina na motivação do aluno.** Anais XXX COBENGE, São Paulo, 2002.

VAHL, Teodoro Rogério. **O papel da avaliação na gestão universitária.** In: Revista da F.I.V.A Rio de Janeiro. 2(2): 26-34, jul/dez, 1992.

AVALIAÇÃO DA ROTULAGEM DE ALGUNS PRODUTOS INDUSTRIALIZADOS COMERCIALIZADOS PELOS SUPERMERCADOS DE RIO DO SUL/SC¹

Eliane Moretto²

Estela Fernandes de Sá³

Daiana Minatti⁴

RESUMO

Nas embalagens dos alimentos devem existir a rotulagem geral, a rotulagem nutricional e informações nutricionais complementares. Existem duas razões para se rotular os alimentos. A primeira é uma exigência legal, que garante a Segurança Alimentar, a Rastreabilidade e a Confiabilidade nas relações comerciais. A segunda razão é de caráter econômico e comercial. O rótulo promove e reconhecimento do produtor e a diferenciação do produto no mercado. O processo de rotulagem tem adquirido uma importante linha de comunicação entre as empresas produtoras de alimentos e os consumidores bem como é um instrumento que permite às autoridades sanitárias a retirada do mercado de produtos considerados impróprios para o consumo e que não respeitam as normas da rotulagem. Foram analisados 147 produtos de diversas embalagens de diversos alimentos industrializados, avaliando os diversos itens da rotulagem, previstos pela legislação vigente. As avaliações foram realizadas segundo os seguintes itens da

rotulagem: dizeres obrigatórios, informações úteis, informações obrigatórias das indústrias e do produto e a presença de tabela nutricional. Pode-se perceber que ainda existem muitas irregularidades em relação aos rótulos, apesar da grande exigência da legislação. A ausência dessas informações, em maior quantidade, denota não apenas a negligência de certas indústrias de alimentos nacionais, mas também desinformação e despreparo. A rotulagem é um recurso indispensável para a padronização de produtos e para melhorar o produto em relação à educação nutricional uma vez que os consumidores poderão optar pelos alimentos que irão adquirir. Visto que a obrigatoriedade da rotulagem está em vigor há bastante tempo, ainda existem produtos fora dos padrões, exigindo um maior controle e exigência dos órgãos responsáveis nesse sentido.

Palavras-chaves: rótulo, rotulagem, supermercados.

¹ Trabalho apresentado a disciplina de Embalagens para Produtos Alimentícios, do curso de Química Industrial de Alimentos da UNIDAVI Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí Rio do Sul SC.

² Professora Orientadora - UNIDAVI Doutora em Ciência dos Alimentos - USP - SP.

³ Estudante do curso de graduação de Química Industrial de Alimentos da UNIDAVI / estela@lab.unidavi.edu.br

⁴ Estudante do curso de graduação de Química Industrial de Alimentos da UNIDAVI / dai.dai@ibest.com.br

ABSTRACT

LABELLING VALIATION OF SOME PROCESS PRODUCTS DISTRIBUTED IN THE SUPERMARKET FROM RIO DO SUL/SC. In foods packages must to exist geral labelling, nutritional labelling and nutritional information complementals. Exist two reasons to label the foods. The first is a exigency legal, that guarantee the alimentar elementary security, a tracking and the reliability in commercials relations. The second reason is of economic and commercial character. The label promote the recognition from producer and the differentiation in the product in market. Labelling's process had acquired a important communication between foods industries and consumers as well as of so that permit to authorities the retreat of market products improper to use and that no respect labelling's norms. It was analysed 147 products some packages from some process foods, evaluating divers labelling's item: words obligatories, informations helpful, informations obligatories of industry and product, and presence of nutritional table. Can perceive that yet exist many irregularities in relation at label, although great exigency of the legislation. The absence this information, in many quantity, don't denote although neglect from som foods industries brasilians, but too misinformation and unpreparedness. The labelling is a recourse indispensable from products standardized and to better the product in relation on the nutritional education where con-

sumer would can might to opt to foods that would go to get. Being the labelling's obligatoriness in legality from many time, nevertheless exit products incorrects, claming a bigger control.

Key-words: label, labelling, supermarket.

1 INTRODUÇÃO

O emprego de alimentos industrializados é sempre crescente, por diversos fatores: facilidade de acesso às inovações tecnológicas, tais como freezer e microondas, barateamento dos produtos pela maior escala de produção. Ao adquirir alimentos industrializados, é por meio do rótulo da embalagem que o consumidor tem acesso às informações nutricionais (COMPÊNDIO, 1991; LEGISLAÇÃO, 1994; NATIONAL, 1989; RIBEIRO, 1996; SÃO PAULO, 1999).

Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), rótulo é toda inscrição, legenda, imagem, ou toda matéria descritiva ou gráfica que esteja escrita, impressa, estampada, gravada, em relevo ou litografada ou colada sobre a embalagem do alimento (ANVISA, 2000).

Embalagem é o envoltório, recipiente, pacote, caixa, engradado, sacaria ou rede no qual o alimento foi acondicionado, empacotado ou ensacado, destinado a proteger e assegurar a conservação bem como, facilitar o transporte e movimentação dos alimentos (GORENSTEIN, 2003).

Nas embalagens dos alimentos devem existir: a) rotulagem geral; b) rotulagem nutricional; c) “Clains”: Informações nutricionais complementares (DAMMOUS, 2001).

Esta constatação motivou, nas últimas décadas, um grande avanço na legislação do nosso País, notadamente no que concerne a rotulagem nutricional de alimentos (ALBINO, 2001).

Hoje, o rótulo nutricional dos produtos comercializados no País já deve apresentar informações como: 1) nome do produto; 2) lista de ingredientes em ordem decrescente de quantidade. Isto é, o ingrediente que estiver em maior quantidade deve vir primeiro, e assim por diante; 3) conteúdo líquido (quantidade ou volume que o produto apresenta); 4) identificação da origem (identificação do país ou local de produção daquele produto); 5) identificação do lote; 6) prazo de validade: o DIA e o MÊS para produtos com duração mínima menor de 3 meses e o MÊS e o ANO para produtos com duração superior a 3 meses; 7) instruções para uso, quando necessário. Em 21 de março de 2001, foi publicada a resolução que estabelece que todos os alimentos e bebidas embalados devem apresentar Informação Nutricional. Isso significa que a partir de 21 de setembro de 2001, além de informações gerais, os fabricantes de alimentos começam a disponibilizar os produtos com as seguintes informações: valor calórico, carboidratos, proteínas, gorduras totais, gorduras saturadas, colesterol, fibra alimentar, cálcio, ferro e sódio. Os

rótulos tem que apresentar informações nutricionais na quantidade que podemos consumir, e além disso, mostrar quanto aquela porção de alimento contribui para o total de nutrientes que devemos ingerir por dia, ou seja, o Percentual de Valor Diário - %VD (ANVISA, 2001).

Existem duas razões básicas para se rotular os alimentos. A primeira é de origem legal. Há normas de Saúde Pública, de Metrologia, e de Defesa do Consumidor que devem ser cumpridas. São exigências legais que garantem a Segurança Alimentar, a Rastreabilidade, e a Confiabilidade nas relações comerciais. A segunda razão é de caráter econômico e comercial. Rotulagem indica o produto e o produtor. O rótulo promove e reconhecimento do produtor e a diferenciação do produto no mercado. Em um mercado competitivo, a diferenciação do produto no mercado é a base para a obtenção de preços mais altos ou aumento de vendas. Em um mercado mais desenvolvido, a identificação do produtor evolui para a formação e uso de marca (GORENSTEIN, 2003).

As pesquisas de opinião realizadas em muitos países indicam sistematicamente que mais da metade dos compradores, lêem as etiquetas dos produtos alimentícios. Basta olhar nos supermercados ou em uma loja de alimentos, para constatar que sempre alguém está olhando a composição dos alimentos no rótulo ou tentando saber quais são seus ingredientes (MI-CROBIÓTICOS, 2003).

A informação nutricional contida no rótulo é a forma fácil de você comparar um alimento com outro e, assim, fazer escolhas corretas. Você pode, por exemplo, comparar iogurtes, de diferentes marcas e escolher aquele que tem menor gordura total, gordura saturada e colesterol e que, mesmo assim, apresente a mesma ou maior quantidade de cálcio. E seguindo os parâmetros da pirâmide dos alimentos e as informações dos rótulos, você pode consumir todos os tipos de alimentos, com moderação. Isso significa que quando ingerir algo com grande quantidade de gordura e sódio, por exemplo, depois deve selecionar outro tipo de alimento que seja pobre nestes nutrientes para que sua alimentação seja balanceada (ANVISA, 2001).

A maior conscientização dos consumidores brasileiros tem transformado o processo de rotulagem numa importante linha de comunicação entre as empresas produtoras de alimentos e os consumidores bem como em um instrumento que permita às autoridades sanitárias a retirada do mercado de produtos considerados impróprios para o consumo e que não respeitam as normas da rotulagem. A legislação tem como objetivo padronizar as informações essenciais, com o objetivo de proteger o usuário (LIMA, 2003).

Este trabalho tem por objetivo apresentar possíveis irregularidades presentes nos rótulos das embalagens de alguns alimentos industrializados (iogurte, catchup, extrato de tomate, maionese, sardinhas, con-

servas, massas, biscoitos, chocolate em pó, leite em pó, café, creme de leite, frutas em calda, gelatina) distribuídos nas redes de supermercados do município de Rio do Sul/SC, confrontando-os com a legislação em vigor, quanto as informações obrigatórias, úteis e tabela nutricional.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Foram analisados 147 rótulos de embalagens de vidro, metálicas, plásticas e tetrapak dos seguintes alimentos industrializados: extrato de tomate, maionese, catchup, sardinhas, conservas (milho, ervilha, pepino, beterraba, palmito e azeitona), macarrão, biscoito doce, biscoito recheado, biscoito salgado, chocolate em pó, leite em pó, café, creme de leite, frutas em calda, gelatina, doces, sucos, salgadinhos, leite, temperos, iogurte, avaliando os diversos itens da rotulagem, previstos pela legislação vigente.

As avaliações foram realizadas segundo os seguintes itens da rotulagem: dizeres obrigatórios, informações úteis, informações obrigatórias da indústrias e do produto, e a presença de tabela nutricional.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados coletados são apresentados nas tabelas 1,2,3,4,5 e 6 para cada um dos produtos analisados.

Tabela I - Distribuição percentual dos rótulos quanto aos dizeres obrigatórios, segundo a legislação vigente.

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Dizeres obrigatórios					
			Data de Fabricação		Validade		Lote	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Extrato de tomate	07	4,7	05	71	07	100	04	57,2
Maionese	09	6,2	04	44,4	09	100	03	33,4
Catchup	05	3,4	05	100	05	100	00	0
Sardinhas	03	2,1	02	66,7	03	100	00	0
Milho em conserva	02	1,4	01	50	02	100	01	50
Ervilha em conserva	04	2,7	02	50	04	100	03	75
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	09	90	10	100	08	80
Macarrão	17	11,6	02	11,7	16	94,2	09	52,9
Biscoito doce	08	5,4	00	00	08	100	03	37,5
Biscoito recheado	12	8,2	01	8,4	12	100	05	41,7
Biscoito salgado	07	4,7	00	00	07	100	05	71,4
Chocolate em pó	07	4,7	02	28,6	07	100	06	85,7
Leite em pó	02	1,4	01	50	02	100	02	100
Café	11	7,5	05	45,5	11	100	09	81,8
Creme de leite	08	5,4	08	100	08	100	04	50
Frutas em calda	05	3,4	04	80	05	100	03	60
Gelatina	04	2,7	03	75	04	100	02	50
Doces	06	4,1	05	83,4	05	83,4	05	83,4
Sucos	05	3,4	04	80	05	100	02	40
Salgadinhos	04	2,7	00	00	04	100	04	100
Leite	02	1,4	02	100	02	100	01	50
Temperos	03	2,1	01	33,4	03	100	01	33,4
Yogurte	06	4,1	05	83,4	06	100	00	0
Total	147	100	71	48,3	145	98,6	80	54,4

Em relação a tabela 1, apresentada anteriormente, destacamos a presença da data de fabricação, validade e lote. Dos 147 produtos, 71 apresentaram data de fabricação, 145 produtos com data de validade e 80 produtos com lote. Nesta primeira observação tivemos uma certa preocupação pela ausência dos três fatores, pois o consumidor precisa

saber a data de fabricação pois há produtos que não apresentam a data de validade como data completa, o consumidor precisa calcular o prazo além de não saber quanto tempo está na prateleira do supermercado. E ausência do lote preocupa, pois este é usado para controle da empresa produtora, no caso de controle de qualidade.

TABELA 2 - Distribuição percentual dos rótulos quanto as informações úteis.

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Informações Úteis					
			Cuidados de Conservação (C.C.)		Modo de Preparo (M.P.)		Serviço de Atendimento ao Consumidor (S.A.C.)	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Extrato de tomate	07	4,7	07	100	02	28,6	06	85,7
Maionese	09	6,2	09	100	00	0	09	100
Catchup	05	3,4	04	80	00	0	05	100
Sardinhas	03	2,1	03	100	00	0	03	100
Milho em conserva	02	1,4	02	100	00	0	02	100
Ervilha em conserva	04	2,7	04	100	00	0	04	100
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	09	90	00	0	09	90
Macarrão	17	11,6	13	76,5	11	64,7	17	100
Biscoito doce	08	5,4	04	50	00	0	08	100
Biscoito recheado	12	8,2	03	25	00	0	12	100
Biscoito salgado	07	4,7	05	71,4	00	0	07	100
Chocolate em pó	07	4,7	07	100	07	100	07	100
Leite em pó	02	1,4	02	100	02	100	02	100
Café	11	7,5	08	72,7	09	81,8	11	100
Crema de leite	08	5,4	07	87,5	00	0	07	87,5
Frutas em calda	05	3,4	04	80	00	0	03	60
Gelatina	04	2,7	02	50	04	100	04	100
Doces	06	4,1	03	50	00	00	06	100
Sucos	05	3,4	03	60	02	40	05	100
Salgadinhos	04	2,7	00	00	00	00	04	100
Leite	02	1,4	02	100	00	00	02	100

TABELA 2 - Distribuição percentual dos rótulos quanto as informações úteis (continuação).

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Informações Úteis					
			Cuidados de Conservação (C.C.)		Modo de Preparo (M.P.)		Serviço de Atendimento ao Consumidor (S.A.C.)	
Temperos	03	2,1	00	00	01	33,4	03	100
Yogurte	06	4,1	06	100	00	00	05	83,4
Total	147	100	107	72,7	38	25,8	141	96

Nesta tabela 2, observamos os cuidados de conservação (C.C), modo de preparo (M.P) e serviço de atendimento do consumidor (S.A.C.) os cuidados de conservação alerta o consumidor e ajuda a garantir a segurança alimentar do consumidor, dos 147 produtos analisados, 107 apresentaram essas informações, ou seja, 27,3% tiveram ausência dessa informação. O modo de preparo só é

informado dependendo do produto, somente aquele que passará por algum processo antes de ser consumido. Sendo que, daqueles produtos que teriam apresentado essa informação (29 produtos), somente 19,7% apresentaram essa informação. O SAC foi apresentado por 96% dos produtos, sendo que somente 6 produtos não trouxeram essa informação.

TABELA 3 - Distribuição percentual dos rótulos quanto as informações obrigatórias da Indústria.

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Informações obrigatórias da Indústria					
			Nome e endereço da Indústria		Nº do registro no Ministério da Saúde e/ou Agricultura		Nº CGC	
			Nº	%	Nº	%	Nº	%
Extrato de tomate	07	4,7	06	85,7	03	42,8	05	71,4
Maionese	09	6,2	09	100	00	0	09	100
Catchup	05	3,4	05	100	01	20	05	100
Sardinhas	03	2,1	03	100	03	100	03	100
Milho em conserva	02	1,4	02	100	00	0	02	100
Ervilha em conserva	04	2,7	04	100	00	0	04	100
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	10	100	07	70	10	100
Macarrão	17	11,6	16	94,1	06	35,3	17	100
Biscoito doce	08	5,4	08	100	04	50	08	100
Biscoito recheado	12	8,2	12	100	01	8,4	11	91,7

TABELA 3 - Distribuição percentual dos rótulos quanto as informações obrigatórias da Indústria (continuação).

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Informações obrigatórias da Indústria					
			Nome e endereço da Indústria		Nº do registro no Ministério da Saúde e/ou Agricultura		Nº CGC	
Biscoito salgado	07	4,7	07	100	00	0	07	100
Chocolate em pó	07	4,7	07	100	06	85,7	06	85,7
Leite em pó	02	1,4	02	100	02	100	02	100
Café	11	7,5	11	100	03	27,3	11	100
Creme de leite	08	5,4	08	100	08	100	08	100
Frutas em calda	05	3,4	05	100	03	60	05	100
Gelatina	04	2,7	04	100	03	75	04	100
Doces	06	4,1	06	100	06	100	06	100
Sucos	05	3,4	05	100	05	100	05	100
Salgadinhos	04	2,7	04	100	00	00	04	100
Leite	02	1,4	02	100	02	100	02	100
Temperos	03	2,1	03	100	01	33,4	03	100
Yogurte	06	4,1	06	100	06	100	06	100
Total	147	100	145	98,6	70	47,6	143	97,3

Na tabela 3, apresentada anteriormente, observamos a presença das informações da indústria: nome e endereço, onde 98,6% apresentaram essa informação; em relação ao registro no Ministério da Saúde e/ou Agricultura, 47,6% apresentaram o registro; em relação ao nº

de CGC, 97,3% apresentaram o número. Pode-se perceber que a maioria dos produtos continham essas informações, exceto o registro, o que deve ser trabalhado pois esse registro é importante para a qualidade e segurança do produto.

TABELA 4 - Distribuição percentual dos rótulos quanto as informações obrigatórias do produto.

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Informações obrigatórias do produto					
			Peso líquido		Ingredientes		Expressão: "Indústria Brasileira"	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Extrato de tomate	07	4,7	07	100	06	85,7	07	100
Maionese	09	6,2	09	100	09	100	08	88,9

TABELA 4 - Distribuição percentual dos rótulos quanto as informações obrigatórias do produto (continuação).

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Informações obrigatórias do produto					
			Peso líquido		Ingredientes		Expressão: "Indústria Brasileira"	
Catchup	05	3,4	05	100	05	100	05	100
Sardinhas	03	2,1	03	100	03	100	02	66,7
Milho em conserva	02	1,4	02	100	02	100	02	100
Ervilha em conserva	04	2,7	04	100	04	100	04	100
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	10	100	10	100	09	90
Macarrão	17	11,6	17	100	17	100	17	100
Biscoito doce	08	5,4	08	100	08	100	08	100
Biscoito recheado	12	8,2	12	100	12	100	11	91,7
Biscoito salgado	07	4,7	07	100	07	100	07	100
Chocolate em pó	07	4,7	07	100	07	100	07	100
Leite em pó	02	1,4	02	100	02	100	02	100
Café	11	7,5	11	100	07	63,6	10	91
Creme de leite	08	5,4	08	100	08	100	08	100
Frutas em calda	05	3,4	05	100	05	100	04	80
Gelatina	04	2,7	04	100	04	100	04	100
Doces	06	4,1	05	83,4	05	83,4	03	50
Sucos	05	3,4	05	100	05	100	05	100
Salgadinhos	04	2,7	04	100	04	100	04	100
Leite	02	1,4	02	100	01	50	02	100
Temperos	03	2,1	03	100	03	100	03	100
Yogurte	06	4,1	06	100	06	100	06	100
Total	147	100	146	99,3	140	95,2	138	93,8

Nesta tabela 4, são apresentadas as informações obrigatórias do produto. A grande maioria dos 147 produtos analisados, apresentam essas informações;(peso líquido, ingredientes, expressão "indústria

brasileira", porém alguns produtos não continham tais informações, 0,7%, 4,87% e 6,2%, respectivamente. Essas falhas podem ser ocasionadas pela ausência de um supervisor qualificado, que regularize

TABELA 5 - Distribuição percentual dos rótulos quanto a presença de Tabela nutricional.

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Presente	
	Nº	%	Nº	%
Extrato de tomate	07	4,7	07	100
Maionese	09	6,2	09	100
Catchup	05	3,4	05	100
Sardinhas	03	2,1	03	100
Milho em conserva	02	1,4	02	100
Ervilha em conserva	04	2,7	04	100
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	10	100
Macarrão	17	11,6	17	100
Biscoito doce	08	5,4	08	100
Biscoito recheado	12	8,2	11	91,7
Biscoito salgado	07	4,7	07	100
Chocolate em pó	07	4,7	07	100
Leite em pó	02	1,4	02	100
Café	11	7,5	10	91
Creme de leite	08	5,4	08	100
Frutas em calda	05	3,4	04	80
Gelatina	04	2,7	04	100
Doces	06	4,1	06	100
Sucos	05	3,4	05	100
Salgadinhos	04	2,7	04	100
Leite	02	1,4	02	100
Temperos	03	2,1	03	100
Yogurte	06	4,1	06	100
Total	147	100	144	98

os rótulos desses produtos.

Foi observado a presença de tabelas em 144 produtos dos 147

analisados, sendo que somente 2% desses não tinham a informação nutricional.

TABELA 6 - Distribuição Percentual quanto aos componentes da Tabela Nutricional

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Valor calórico		Carboidratos		Lipídeos totais		Proteínas		Gorduras saturadas	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Extrato de tomate	07	4,7	07	100	07	100	07	100	07	100	05	71,4
Maionese	09	6,2	09	100	09	100	09	100	09	100	09	100
Catchup	05	3,4	05	100	05	100	05	100	05	100	02	40
Sardinhas	03	2,1	03	100	03	100	03	100	03	100	03**	100
Milho em conserva	02	1,4	02	100	02	100	02	100	02	100	01	50
Ervilha em conserva	04	2,7	04	100	04	100	04	100	04	100	03	75
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	10	100	10	100	10	100	10	100	06	60
Macarrão	17	11,6	17	100	17	100	17	100	17	100	15	88,3
Biscoito doce	08	5,4	08	100	08	100	08	100	08	100	08	100
Biscoito recheado	12	8,2	11	91,7	11	91,7	11	91,7	11	91,7	11 (2**)	91,7
Biscoito salgado	07	4,7	07	100	07	100	07	100	07	100	07 (1**)	100
Chocolate em pó	07	4,7	07	100	07	100	07	100	07	100	04	57,2
Leite em pó	02	1,4	02	100	02	100	02	100	02	100	02	100
Café	11	7,5	10	91	10	91	10	91	10	91	01	9,1
Creme de leite	08	5,4	08	100	08	100	08	100	08	100	08	100
Frutas em calda	05	3,4	04	80	04	80	04	80	04	80	00	00
Gelatina	04	2,7	04	100	03	75	03	75	04	100	00	00
Doces	06	4,1	06	100	06	100	06	100	06	100	03	50
Sucos	05	3,4	05	100	05	100	05	100	05	100	03	60
Salgadinhos	04	2,7	04	100	04	100	04	100	04	100	04	100
Leite	02	1,4	02	100	02	100	02	100	02	100	02	100
Tempeos	03	2,1	03	100	03	100	03	100	03	100	02	66,7
Yogurte	06	4,1	06	100	06	100	06	100	06	100	06	100
Total	147	100	144	98	143	97,3	143	97,3	144	98	35	24

TABELA 7 - Distribuição Percentual quanto aos demais componentes da Tabela Nutricional.

Produto/ nº Total	Rótulos avaliados		Colesterol		Ferro		Cálcio		sódio		Fibras		Vitaminas*		Sais minerais*	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Extrato de Tomate	07	4,7	05	71,4	05	71,4	05	71,4	07	100	06	86	05	71,4	-	-
Maionese	09	6,2	09	100	09	100	09	100	09	100	09	100	-	-	-	-
Catchup	05	3,4	01	20	01	20	01	20	05	100	01	20	-	-	-	-
Sardinhas	03	2,1	03	100	03	100	03	100	03	100	03	100	-	-	-	-
Milho em Conserva	02	1,4	01	50	01	50	01	50	01	50	01	50	-	-	-	-
Ervilha em conserva	04	2,7	03	75	03	75	03	75	04	100	03	75	-	-	-	-
Conservas (pepino, beterraba, palmito e azeitona)	10	6,8	07	70	09	90	06	60	09	90	05	50	-	-	-	-
Macarrão	17	11,6	16	94,1	16	94,1	16	94,1	16	94,1	17	100	01	5,9	-	-
Biscoito doce	08	5,4	07	87,5	07	87,5	07	87,5	07	87,5	07	87,5	01	12,5	-	-
Biscoito recheado	12	8,2	11	91,7	11	91,7	11	91,7	11	91,7	11	91,7	-	-	-	-
Biscoito salgado	07	4,7	06	85,7	06	85,7	06	85,7	06	85,7	06	85,7	-	-	-	-
Chocolate em pó	07	4,7	04	57,2	06	85,7	05	71,4	05	71,4	05	71,4	06	85,7	02	28,6
Leite em pó	02	1,4	02	100	02	100	02	100	02	100	02	100	01	50	-	-
Café	11	7,5	01	9,1	01	9,1	01	9,1	10	91	02	18,2	-	-	01	9,1
Creme de leite	08	5,4	08	100	08	100	08	100	08	100	08	100	-	-	-	-
Frutas em calda	05	3,4	00	00	01	20	01	20	03	60	01	20	-	-	-	-
Gelatina	04	2,7	00	00	00	00	01	25	03	75	01	25	-	-	-	-
Doces	06	4,1	03	50	03	50	03	50	06	100	03	50	-	-	-	-
Sucos	05	3,4	03	60	04	80	04	80	04	80	04	80	-	-	-	-
Salgadinhos	04	2,7	04	100	04	100	04	100	04	100	04	100	-	-	-	-
Leite	02	1,4	02	100	04	100	02	100	02	100	02	100	-	-	-	-
Temperos	03	2,1	02	66,7	02	66,7	02	66,7	03	100	02	66,7	-	-	-	-
Yogurte	06	4,1	06	100	06	100	06	100	06	100	06	100	02	33,4	01	16,7
Total	147	100	104	70,7	112	76,2	107	72,8	134	91,2	109	74,2	16	11	04	2,7

* Acima de 5%

** contém também gorduras monoinsaturadas e polinsaturadas

Segundo LIMA (2003), no caso de se optar pela declaração nutricional, nesta deveria constar obrigatoriamente: valor calórico, carboidratos, lipídeos totais, proteínas e fibras alimentares. Com relação às vitaminas e aos sais minerais, poderiam ser declarados, desde que estivessem

presentes no produto em quantidade igual ou superior a 5% da ingestão diária recomendada (IDR) por 100g ou 100mL do produto pronto para o consumo. De acordo com essa nova resolução, a declaração dos nutrientes passou a ser obrigatória, devendo ser declarados, além dos nutrientes já

citados, o teor de gorduras saturadas, colesterol, ferro, cálcio e sódio.

Observou-se na tabela 6 que a presença de uma tabela completa ainda é deficiente, em se tratando apenas dos nutrientes obrigatórios (valor calórico, proteínas, lipídios, carboidratos, fibra e minerais), há produtos que não os apresentam em suas tabelas, como exemplo de algumas gelatinas.

4 CONCLUSÃO

Existem muitas irregularidades em relação aos rótulos, apesar da grande exigência da legislação.

As informações que realmente comprometeram os rótulos avaliados foram os 51,7% de produtos ausentes de data de fabricação, os 45,6% daqueles ausentes de lote, os 52,3% ausentes de modo de preparo, daqueles obrigatórios nessa informação, os 52,4% ausentes em registro no Ministério da Agricultura e/ou Saúde.

A ausência dessas informações, em maior quantidade, denota não apenas a negligência de certas indústrias alimentícias nacionais, mas também desinformação e despreparo.

Em relação ao lote, este é uma proteção para o próprio fabricante, pois quando ocorre algum defeito na fabricação do produto, o número de lote permite sua imediata identificação e retirada do mercado.

Considerando o SAC, percebeu-se um problema nessa questão, uma

vez que ligações não gratuitas podem significar barreiras para os consumidores de poucas condições financeiras em manifestar suas críticas e sugestões. Convém ressaltar também que, dos 2% que não apresentaram a tabela nutricional não traziam também a orientação de entrar em contato com a empresa, para adquirir informações nutricionais.

A rotulagem passa a ser um recurso importante e indispensável para a padronização dos produtos, além de melhorar o produto em relação à educação nutricional, uma vez que os consumidores poderão optar pelos alimentos que irão adquirir.

Visto que a obrigatoriedade da rotulagem está em vigor a bastante tempo, ainda existem produtos fora dos padrões, exigindo um maior controle e exigência dos órgãos responsáveis nesse sentido.

5 REFERÊNCIAS

ALBINO, E.; GUERRA, N.B., **Alimentos para fins especiais: evolução sobre rotulagem**. Revista Higiene Alimentar, São Paulo, v.15, n.85, p.75-81, junho 2001.

ANVISA Agência Nacional de Vigilância Sanitária (2000). **Rotulagem geral de alimentos embalados**. Portaria nº42, de 14 de janeiro de 1998. Disponível em < http://www.anvisa.gov.br/legis/portarias/42_98.htm> . acesso em: 03 de nov. de 2003.

ANVISA Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Rotulagem nutricional obrigatória: manual de orientação aos consumidores**. Brasília: Ministério da Saúde, ANVISA, UnB Universidade de Brasília, 2001.

COMPÊNDIO da legislação de alimentos: consolidação das normas e padrões de alimentos (Associação Brasileira das Indústrias da Alimentação ABIA). Revisão, 1991. 30p.

DAMMOUS (2001). **Rotulagem de alimentos**. Disponível em: <<http://www.dammous.com/nutri/rotulag/saiba.asp>>. acesso em: 03 nov. 2003.

FUNDAÇÃO Carlos Alberto Vanzolini. **Exigências legais na rotulagem de embalagens para alimentos**. Disponível em: <<http://www.vanzdini.org.br/areas/produto.html>> . acesso em: 03 nov. 2003.

GORENSTEIN, A. O. **Rotulaem**. Disponível em: <<http://www.ceagesp.com.br/rotul3.htm>> . acesso em: 03 nov. 2003.

LEGISLAÇÃO Brasileira para Alimentos Enriquecidos. In: Alimentos enriquecidos, Campinas, 1994. Resumos dos trabalhos. Campinas, 1994. p. 60-3.

LIMA, A. de; GUERRA, N. B.; LIRA, B. F. **Evolução da Legislação Brasileira sobre rotulagem de alimentos e bebidas embalados, e sua função educativa para promoção da saúde**. Revista Higiene Alimentar: São Paulo, v.17, nº 110, p.12-17, julho, 2003.

MICROBIÓTICOS Análises Laboratoriais S/C Ltda. A rotulagem ao Serviço de Comunicação. Disponível em: <<http://www.microbioticos.com/brasil/rotulagem.htm>> . acesso em: 03 nov. 2003.

NATIONAL Research Concil, Recommended dietary allowances. 10th. Washington D. C., Nacional Academic Press, 1989.

RIBEIRO, L. C. et al. Pirâmide Alimentar: guia prático de educação alimentar. In: Simpósio de Iniciação Científica da Universidade de São Paulo, 4ª ed., USP, 1996. Resumos. São Paulo, Ed. Parma. p. 188.

SÃO PAULO (Estado) **Leis, etc.** Portaria nº 304, de 8 de abril de 1999. diário Oficial, São Paulo, 08/04/99, p. 12, seção I.

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE MICROBIOLÓGICA DE ÁGUAS DE CONSUMO NA REGIÃO DO ALTO VALE DO ITAJAÍ

Fabiana Bortolini¹

Rodrigo Telles²

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo a avaliação microbiológica de coliformes totais e fecais (*E. coli*) das águas de consumo de diferentes pontos de captação da Região do Alto Vale do Itajaí. De acordo com Ministério da Saúde, à água natural é definida como uma água obtida diretamente de fontes naturais ou captação de origem subterrânea, caracterizada pelo conteúdo definido de sais minerais e pela presença de oligo-elementos e outros constituintes. As bactérias do grupo dos coliformes, e a *E. coli* geralmente são utilizados como indicadores de deficiência de saneamento. As coletas das amostras de água tratada, poços artesianos e nascentes foram realizadas no período de abril de 2003 a março 2004, nas cidades do Alto Vale do Itajaí: Rio do Sul, Lontras, Laurentino, Rio do Oeste, Agrônômica, Ituporanga e Aurora. Utilizou-se dois métodos de análises para coliformes totais e fecais: pelo número mais provável (NMP/100ml) método oficial, de acordo com o Ministério da Agricultura e pelo método rápido, através da técnica de Petrifilm®

(UFC/100ml). Das 25 amostras avaliadas, 18 (72%) apresentaram-se contaminadas por coliformes totais e 10 (40%) por coliformes fecais (*E. coli*), estando, portanto em desacordo com os padrões microbiológicos estabelecidos pela RDC54/00. O maior problema de contaminação encontra-se em nascentes, seguidos de contaminação em poços artesianos. Uma das formas de minimizar contaminações e ajuda a prevenir o crescimento destes microrganismos seria através do uso de solução de cloro para desinfecção de um poço, bomba, reservatório ou sistema de distribuição de forma monitorada.

Palavras-Chaves: águas de consumo, coliformes, qualidade.

ABSTRACT

The present work had as objective the microbiological evaluation: total and fecal coliforms (*E. coli*) of waters of consumption of different points of capitation of the Region of the High Valley of the Itajaí. In accordance with Health department, to the natural water is defined

¹ Professora Orientadora MsC.
² Acadêmico do Curso Química Industrial de Alimentos.

as a gotten water directly of natural sources or capitation of underground origin, characterized for the definite content of you leave minerals and for the presence oligo-elements and other constituent. The bacterium of the group of the coliformes, and coli generally is used as indicating of sanitation deficiency. The collections of the treated water samples, artesian, rising wells had been carried through in the period of April of 2003 March 2004, in the cities of the High Valley of the Itajaí: River of the South, Otters, Laurentino, River of the West, Agronômica, Ituporanga and Aurora. One used two methods of analyses for total and fecais coliformes: for the most likely number (NMP/100ml) official method, in accordance with the Ministry of Agriculture and for the fast method, through the technique of Petrifilm (UFC/100ml). Of 25 evaluated samples 18 (72%) they had presented contaminated for total coliformes and 10 (40%) for fecais coliformes (*E. coli*), being, therefore in disagreement with the microbiological standards established by RDC 54/00. The biggest problem of contamination meets in springs, followed of contamination in wells artesian. Of the forms to minimize contaminations and helps to prevent the growth of these microorganisms would be through the use of solution of chlorine for disinfections of a well, bomb, reservoir or system of distribution of monitored form.

Kew Words: waters of consumption, coliformes, quality.

INTRODUÇÃO

Segundo a Resolução n° 54 de 15 de junho de 2000 do Ministério da Saúde, à água natural é definida como uma água obtida diretamente de fontes naturais ou captação de origem subterrânea, caracterizada pelo conteúdo definido de sais minerais e pela presença de oligo-elementos e outros constituintes.

Segundo CETESB (1978) a Organização Mundial de Saúde (OMS), a água pode ser um importante veículo de contaminação de inúmeras doenças, seja em decorrência de excretos humanos, ou de outros animais, seja pela presença de substâncias químicas nocivas à saúde humana. No entanto, as águas dos lençóis subterrâneos, como as de poços e fontes, perdem grande parte dos microrganismos nela presentes devido à ação de fatores físicos químicos e biológicos. A maior parte da água destinada ao consumo humano é proveniente de mananciais de superfície, onde a flora bacteriana presente pode ser de diversas fontes, como despejos domésticos, matéria orgânica, solo, sendo que a variabilidade do conteúdo bacteriano pode sofrer flutuações consideráveis, dependendo das influências e particularidades de cada ecossistema.

Conforme Germano (2001) a contaminação da água pode ocorrer na fonte, durante a distribuição ou nos reservatórios. No âmbito dos conjuntos populacionais, as causas mais frequentes de contaminação dizem respeito às caixas de água abertas ou mal fechadas e, sobretudo

à carência de hábitos de higiene pessoal e ambiental.

Segundo Vanderzant (1996) as bactérias do grupo dos coliformes, e a *E. coli* geralmente são utilizados como indicadores de deficiência de saneamento.

De acordo com Silva (1995) os coliformes são bactérias Gram-Negativas, não esporuladas, na forma de bastonetes que fermentam a lactose com a produção de gás a 35°C em 24-48 horas.

Conforme Franco (1996) o uso de *E. coli* como indicador de contaminação fecal presente na água foi proposto em 1892, e continua sendo usado, uma vez que esse microrganismo é encontrado no conteúdo intestinal do homem e animais de sangue quente.

Segundo a Portaria n.º 1.469 de 29 dezembro 2000 a Legislação Brasileira apresenta como limites da presença de coliformes totais para empresas que realizam até 40 análises de água por mês ausência em 100 mL em 95% das amostras analisadas mês e empresas que realizam mais de 40 análises de água, apenas (01) uma amostra poderá apresentar mensalmente resultado positivo em 100 mL de água, e para coliformes termotolerantes ou *Escherichia Coli* ausência em 100 mL de água.

De acordo com a Portaria n.º 518 de 25 março de 2004 o controle de qualidade de água destinada ao consumo humano, desde os sistemas produtores (mananciais, captação,

tratamento, redes) normalmente é realizado pela empresa responsável pelo saneamento local (CASAN) e monitorada pelas Secretárias de Saúde Estaduais. Este monitoramento estabelecido pela portaria n.º 36/GM (Brasil, 1990) do Ministério da Saúde.

Na zona rural devido à dificuldade de acesso de água tratada pela empresa especializada (CASAN), o uso de fontes alternativas como poços artesianos, poços rasos e até mesmo vertentes torna-se uma constante, cuja qualidade é discutível. A manutenção da qualidade de água distribuída exige recursos de pessoal especializado para chegar potável ao consumidor.

As bactérias do grupo coliforme constituem um indicador de contaminação fecal mais utilizado em todo o mundo, sendo empregadas como parâmetro bacteriológico básico na definição de padrões para monitoramento da qualidade das águas destinadas ao consumo para caracterização e avaliação.

O presente trabalho teve como objetivo a avaliação microbiológica: coliformes totais e fecais (*E. coli*) das águas de consumo de diferentes pontos de captação da Região do Alto Vale do Itajaí.

1 MATERIAL E MÉTODOS

As coletas das amostras de água tratada, poços artesianos, nascentes foram realizadas no período de abril de 2003 a março 2004, nas cidades do Alto Vale do Itajaí: Rio do Sul,

Lontras, Laurentino, Rio do Oeste, Agronômica, Ituporanga e Aurora. As mesmas foram coletadas na quantidade de 100 mL, em frascos estéreis acondicionados em caixas isotérmicas e transferidas para o Laboratório de Microbiologia da UNIDAVI, para análise imediata.

Utilizou-se dois métodos de análises para coliformes totais e fecais: pelo número mais provável (NMP/100mL) método oficial, de acordo com o Ministério da Agricultura e pelo método rápido, através da técnica de Petrifilm (UFC/100mL).

A técnica do número mais provável (NMP), foi realizada de acordo com a portaria M.S. nº 518, de 25 de março de 2004, onde esta-belece para prova presuntiva a inoculação da amostra em Caldo Lauril Sulfato de Sódio. Na primeira diluição utilizou-se concentração dupla, com incubação 36°C por 48 horas. Dos tubos positivos, foram realizadas inoculações em Caldo Verde Brilhante para a confirmação de coliformes totais, com incubação a 35°C por 24 horas e inoculação em Caldo EC para a determinação da prova confirmatória de coliformes fecais, com incubação a 45°C durante 24 horas. A obtenção do número

mais provável de coliformes totais e fecais foi realizada utilizando-se uma tabela com uma série de três tubos.

A técnica de Petrifilm utilizada foi de acordo com o Método Oficial AOAC (991.14) (para contagem de coliformes e *Escherichia coli* em alimentos película reidratável seca), que consiste em diluir 25 mL da amostra em 225 mL de água peptonada 01,%, misturar e homogeneizar. Coloca-se a placa EC em superfície plana, levanta-se o filme superior e coloca-se 1 mL da amostra diluída no centro do filme inferior, baixa-se o filme e com o difusor plástico pressione. Deixa-se o gel solidificar pelo menos por 1 minuto e incuba-se a placa na horizontal a temperatura de 35°C durante 48 horas. A contagem de coliformes totais se realiza durante 24 horas com aparecimento de bolhas vermelhas associadas de gás e a contagem de coliformes fecais em 48 horas, com formação de bolhas azuis associadas com gás, ambas as leituras foram realizadas em um contador de colônias da UNIDAVI.

A Tabela I apresenta os locais de coleta. Foram analisadas no total 25 amostras sendo que 13 (treze) de nascentes, 6 (seis) de poços artesanais e 6 (seis) tratadas de diversos pontos.

Tabela I - Quantidade de águas analisadas por cidade e locais de origem das coletas. Fonte: acervo do autor.

Cidades	Codificação	Quantidade de amostras coletadas	Origem		
			Nascentes	Poços artes.	Tratadas
Agronômica	AG	3	-	AG1 e AG3	AG2
Aurora	A	3	A1, A2 e A3	-	-
Ituporanga	I	3	I1, I2 e I3	-	-
Laurentino	LA	3	LA1 e LA2	-	LA3
Lontras	LO	3	LO2 e LO3	LO1	-
Rio do Sul	R	7	R1, R2 e R3	R4 e R5	R6 e R7
Rio do Oeste	RO	3	-	RO2	RO1 e RO3

Tipos de águas coletadas

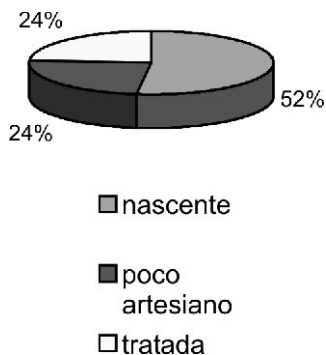


Gráfico I - Ilustra a quantidade de água coletada de diferentes fontes.
Fonte: acervo do autor.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das 25 amostras avaliadas 18 (72%) apresentaram contaminadas por coliformes totais e 10 (40%) por coliformes fecais (*E. coli*), estando, portanto em desacordo com os padrões microbiológicos estabelecidos pela RDC 54/00 [6].

A tabela II apresenta resultados das amostras provenientes de nascentes, aplicando-se os dois métodos. Das 13 amostras analisadas 12 (92,3%) destas apresentaram coliformes totais e 6 (46,2%) apresentaram coliformes fecais utilizando-se o método dos tubos

múltiplos. Pela técnica de Petrifilm, foram encontradas dez amostras contaminadas com coliformes totais e apenas uma para coliformes fecais.

A tabela III apresenta resultados das amostras provenientes de poços artesianos. Para o método dos tubos múltiplos, todas as amostras coletadas (100%) apresentaram contaminação por coliformes totais e 4 (66%) apresentaram coliformes fecais. Para a técnica de Petrifilm, 3 amostras apresentaram coliformes totais (50%) e nenhuma coliformes fecais.

A tabela IV apresenta resultados das amostras de água previamente tratadas (Casan). Em 6 amostras analisadas 100% apresentaram-se em acordo com a legislação vigente, utilizando-se qualquer um dos métodos em estudo, já que os testes para coliformes totais e fecais foram negativos, ou seja, abaixo do limite da legislação vigente ($NMP < 3,0$).

De acordo com Pereira (1987) as fontes, minas e nascentes, são formas de surgimento natural de água subterrânea na superfície do terreno. Deve-se estabelecer o grau de poluição das águas naturais, objetivando particularmente a sua utilização, de acordo com os diferentes usos, devidamente equacionada e planejada.

Tabela II - resultado de índice de coliforme total e fecal das amostras de água provenientes de nascentes para os dois métodos utilizados.

Fonte: acervo do autor.

Código da amostra	Método de tubos múltiplos (NMP/100ml de amostra)		Método do Petrifilm (UFC/100mL de amostra)	
	Coliformes Totais	Coliformes Fecais	Coliformes Totais	Coliformes Fecais
R1	460	3,6	Ausente	Ausente
R2	>1100	21	Ausente	Ausente
R3	93	23	10	Ausente
A1	1100	Ausente	50	20
A2	1100	Ausente	30	Ausente
A3	Ausente	Ausente	20	Ausente
I1	460	Ausente	80	Ausente
I2	460	Ausente	20	Ausente
I3	93	Ausente	10	Ausente
LA1	43	43	20	Ausente
LA2	460	3,6	40	Ausente
LO2	3,0	Ausente	30	Ausente
LO3	>1100	1100	Ausente	Ausente

Padrão da legislação: ausência de coliformes totais e fecais em 100ml da amostra

Total de amostras analisadas: 13

Amostras em desacordo com a legislação: 12 (doze)

Tabela II - resultado de índice de coliforme total e fecal das amostras de água provenientes de poços artesianos.

Fonte: acervo do autor.

Código da amostra	Método de tubos múltiplos (NMP/100ml de amostra)		Método do Petrifilm (UFC/100mL de amostra)	
	Coliformes Totais	Coliformes Fecais	Coliformes Totais	Coliformes Fecais
R4	> 1100	3,6	50	Ausente
R5	3,0	3,0	Ausente	Ausente
RO2	3,0	Ausente	Ausente	Ausente
AG1	3,6	Ausente	10	Ausente
AG3	21	3,6	20	Ausente
LO1	9,4	3,0	Ausente	Ausente

De acordo com CETESB (1978) a poluição de poços pode ocorrer devido à falta de saneamento básico e também pelo lançamento de dejetos domésticos e industriais diretamente nos recursos hídricos. As bactérias coliformes também podem ser introduzidas no sistema de poços no

momento da instalação da bomba, durante a ligação da bomba ao sistema de distribuição de água e durante a instalação da tubulação. Portanto, faz-se necessária a desinfecção logo após a construção ou qualquer reparo do poço.

Tabela IV - resultado de índice de coliforme total e fecal das amostras de água provenientes de tratadas (CASAN) comparando os dois métodos utilizados.

Fonte: acervo do autor.

Código da amostra	Método de tubos múltiplos (NMP/100ml de amostra)		Método do Petrifilm (UFC/100mL de amostra)	
	Coliformes Totais	Coliformes Fecais	Coliformes Totais	Coliformes Fecais
R6	Ausente	Ausente	Ausente	Ausente
R7	Ausente	Ausente	Ausente	Ausente
AG2	Ausente	Ausente	Ausente	Ausente
LA3	Ausente	Ausente	Ausente	Ausente
RO1	Ausente	Ausente	Ausente	Ausente
RO3	Ausente	Ausente	Ausente	Ausente

3 CONCLUSÕES

De acordo com a resolução RDC n.54, de 15 de junho 2000 para água potável devem estar ausentes às bactérias do grupo coliformes fecais e totais sendo que a água pode ser considerada boa ou adequada quando apresentar até três coliformes totais em 100ml em 5%.

O método dos tubos múltiplos ainda é reconhecido como o oficial no Brasil e foi neste trabalho mais eficiente em detectar a presença de bactérias do grupo dos coliformes.

Os resultados do presente trabalho permitem concluir que:

- O maior problema de contaminação encontra-se em nascentes, seguidos de contaminação em poços artesianos.

- Uma das formas de minimizar contaminações e ajuda a prevenir o crescimento destes microrganismos seria através do uso de solução de cloro para desinfecção de um poço, bomba, reservatório ou sistema de distribuição de forma monitorada.

- A água distribuída na Região do

Alto Vale do Itajaí, através da Companhia de Abastecimento de água (Casan), está recebendo tratamento adequado, o que torna potável do ponto de vista microbiológico.

- É necessário realizar uma inspeção de saneamento básico em regiões ainda carentes de serviços para evitar a contaminação dos lençóis freáticos, por dejetos e esgotos.

4 REFERÊNCIAS

ÁGUA: **Qualidade, padrões de potabilidade e poluição**. 3. ed. Cap VI : São Paulo : CETESB, 1978.

BRASIL. Leis decretos, etc. Portaria nº 36 de 19 de janeiro de 1990; o Ministério da Saúde aprova normas e padrões de potabilidade de água destinada ao consumo humano. Diário Oficial, Brasília, 23 de janeiro de 1990, seção I. p. 1651-1654.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria 1.469 de 29 de dezembro de 2000 Dispõe sobre a Norma de Qualidade da Água para o Consumo Humano. Diário Oficial da União de 19/01/01. Disponível em <http://www.anvisa.gov.br/legis/portarias/1469_00.htm>. Acesso em: 18 abr. 2004.

FRANCO, B.D.G.M. & LANDGRAF, M. **Microbiologia dos Alimentos**. São Paulo: Ed. Atheneu. 1996.

GERMANO, P.M.L. & GERMANOI, M.I.S A ÁGUA: **Um Problema de Segurança Nacional**. Revista Higiene Alimentar 15 (90/91): 15-18, 2001.

Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Resolução RDC n. 54, de 15 de junho de 2000. Disponível em <[http://www.anvisa.gov.br/ba.+se/visador/res/res\[3051-1-0\].htm](http://www.anvisa.gov.br/ba.+se/visador/res/res[3051-1-0].htm)>. Acesso em: 18 abr. 2004.

PEREIRA, A B. E. B. et al. **Técnica de Abastecimento e Tratamento de Água**. 2 ed. São Paulo: CETESB, 1987.

SILVA, Neusely da JUNQUEIRA, Valéria C.A **Métodos de Análises Microbiológicas de Alimentos**. Campinas: Ital, 1995.

VANDERZANT, C. & SPLITTSTOESSER, D.F, **Compendium of methods for microbiological examination of foods**. 3. ed. Washington : American Public Health Association, 1996.

RECUPERAÇÃO DE INFORMAÇÕES MÉDICAS DE LAUDOS EM PADRÃO TEXTO

Fábio Alexandrini¹

Alex Klehm²

Lenilson Porath³

Ricardo Wotzke⁴

RESUMO

Este trabalho centra-se no estudo de métodos de recuperação e interpretação de laudos médicos em padrão texto, utilizando-se de técnicas de PLN (Processamento de Linguagem Natural). Propõe-se também a estruturação de laudos médicos em formato texto utilizando-se adicionalmente a terminologia SNOMED (Systematized Nomenclature of Medicine) permitindo potencializar ainda mais o desempenho das técnicas de recuperação das informações dos laudos em formato textos. Seu objetivo central é propor formas eficientes de interpretação e recuperação de Laudos Radiológicos proporcionando informações que contribuam para futuros trabalhos.

Palavras chave: Laudos Médicos, Processamento de linguagem Natural, Sistemas de Informação.

ABSTRACT

This paper centers in the study of recovery methods and interpretation of clinical reports in text format. The main goal is the structuring of the Clinical reports in text format using the NLP techniques (Natural Language Processing), being based on terminology SNOMED (Systematized Nomenclature of Medicine) that allows to improve the techniques of recovering the information from clinical reports in free texts. It focus on forms of interpretation and recovery of Radiological reports providing information that contribute for future works.

Key words: Clinical reports, Natural Language Processing, information's System.

¹ Professor Titular do Curso de Bacharelado em Sistemas de Informação UNIDAVI, Mestre em Engenharia de Produção, Aluno do Doutorado do Curso de Engenharia de Produção e Sistemas - Área de Concentração Inteligência Aplicada.
² Graduandos do Curso de Bacharel em Sistemas de Informação da UNIDAVI

INTRODUÇÃO

Durante as rotinas os profissionais de saúde fazem, habitualmente, todo ou parte dos registros em papel, filmes impressos e outros meios físicos. Muitas instituições de saúde buscam implementar sistemas de registro clínico eletrônico visando maior agilidade no acesso aos dados de paciente, melhorando assim o atendimento. Mas normalmente, por força de mercados, os sistemas têm enfoques mais administrativos e financeiros do que preocupação com as informações dos pacientes como laudos e prescrições. Depois de vencida as resistências naturais do ser humano para a cooperação e o uso de sistemas informatizados surgem outros problemas. A maioria dos profissionais de saúde utiliza apenas textos livres para o registro de anamneses, laudos, prescrições e outros.

Pois a escrita em textos livres é o método mais comum e habitualmente usado na comunicação entre qualquer pessoa, porém podem-se utilizar inúmeros recursos de linguagem, palavras sinônimas, linguagem figurada entre outros que vem a dificultam a interpretação dos mesmos e conduzem a erros e equívocos, principalmente quando se utiliza esta técnica em computadores, reduzindo o texto livre a apenas um conjunto de dados de difícil manipulação e interpretação.

Apesar dos textos livres, na medicina diferirem em parte de textos livres comuns, pois se utilizando normalmente de escrita em forma

de síntese e vocabulários próprios da medicina, sofrem dos mesmos problemas em escalas de maior ou menor intensidade, para a interpretação pelo computador.

A proposta de combinação de diversas técnicas integradas a sistemas de informações na área da saúde seria uma solução viável que permitiria o uso efetivo de sistemas de registros médicas com técnicas de recuperação de informações que habitualmente ficam apenas armazenadas em bases de dados ou em backup (cópia de segurança) sem utilidade para o dia a dia.

Porém as informações dos casos registrados até o momento, e que estão em formato texto, são de extrema importância no tratamento dos pacientes, assim como para comparações com casos de novos pacientes. Mas para que estas possam ser recuperadas e utilizadas de forma plena pelos profissionais da área da Saúde, necessitam estar ordenadas e padronizadas para facilitar o entendimento principalmente para permitir e agilizar a sua recuperação.

Diversas técnicas, ferramentas e métodos foram estudados para apoiar o desenvolvimento de um protótipo, entre elas cita-se: Orientação a Objeto (OO), Linguagens de Programação (LP), Banco de dados livres, Padrões Internacionais de Armazenamento de laudos médicos, Processamento de Linguagem Natural (PLN), Nomenclaturas na área de Medicina.

ORIENTAÇÃO A OBJETOS

A POO (Programação Orientada a Objetos) pode ser facilmente confundida com a POE (Programação Orientada a Eventos) principalmente por programadores sem muita prática ou que estão começando agora. A Orientação a Objetos atraiu muitos adeptos para a sua utilização principalmente pela sua pouca quantidade de código carregada na fonte como as linguagens mais antigas, citando como exemplo Clipper e Cobol duas linguagens muito utilizadas nos anos 80 e 90.

Essa pouca quantidade de código utilizada tem como vantagem um

código mais limpo, o que facilita e muito a sua manutenção e entendimento. A Orientação a Objetos proporciona uma enorme reutilização do código fonte para outras aplicações. Sempre lembrando que a reutilização completa do código se da quando não são mais feitas alterações prévias.

As linguagens Orientadas a Objetos possuem alguns conceitos que devem ser previamente entendidos para a sua utilização entre elas podem-se citar algumas que podem ser visualizadas no quadro I.

Atualmente possuem várias linguagens de programação que uti-

Objeto	É qualquer produto modular que faz parte de outro produto. Como exemplo pode-se citar porta, que pode ser um objeto de um carro, de uma casa e assim por diante.
Atributos	São basicamente as características do Objeto. Uma porta pode ser de várias cores e tamanhos.
Encapsulação	São os mecanismos internos dos Objetos e que ficam escondidos pelas pessoas que as utilizam. Afinal pode-se abrir uma porta e trancá-la sem saber-se o que há dentro da tranca.
Ação	É toda operação que é efetuada pelos objetos.
Herança	Um objeto nem sempre é criado do zero, ele pode herdar características de outros objetos. As portas janelas, por exemplo, herdam características de portas , mais também possuem características de janelas.
Polimorfismo	É quando os objetos reagem de formas diferentes a uma ordem padrão. Quando se manda o comando "Abre", não importa se é para uma porta, uma janela, ou a tampa de uma garrafa.
Ligação	É quando um objeto conecta a sua ação a outro objeto.
Embutimento	Permite Um objeto adquirir funções de outros objetos.

Quadro I: Conceitos de Orientação a Objetos.

lizam conceitos de Orientação a Objetos, mais somente uma linguagem pode se dizer que é puramente Orientada a Objetos essa é o Smalltalk que será vista a seguir. Dentre as linguagens a que mais se aproxima do Smalltalk e o Java, que implementa tipos simples de dados (integer, real, char) herdados do C, mais o resto todo é Orientado a Objetos. Outras linguagens como Delphi, C++ e Pearl, possuem características Orientadas a Objetos, mais não as executam no seu todo.

LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO SMALLTALK

A linguagem de programação Smalltalk existe a mais de 22 anos e com o decorrer da evolução da tecnologia vem sendo a primeira linguagem completamente orientada a objetos. Essa linguagem de programação foi criada por volta de 1980 no Centro de Pesquisas de Palo Alto (PARC) da XEROX onde anunciaram uma linguagem totalmente orientada a objetos e cujo nome no projeto inicial denominava se Dynabook, essa linguagem apresentada passou-se posteriormente a chamar-se Smalltalk. Pode se dizer que Smalltalk é a única linguagem realmente orientada a objetos. É uma ótima linguagem para a prototipação e estudos acadêmicos educacionais. Uma ferramenta de programação muito utilizada para desenvolver aplicativos em Smalltalk e o Visual Works, que é uma ferramenta visual e de fácil utilização desenvolvida pela CINCOM. Essa ferramenta trabalha com

um Browser que mostra todas as Classes e métodos disponíveis para o desenvolvimento. Existe uma vasta gama de classes e métodos que já são disponibilizados pela ferramenta, mais nada impede que mais classes e métodos sejam criados. Smalltalk é uma linguagem interpretada e gera um código chamado bytecode. Essa linguagem também pode ser executada em várias plataformas de sistemas operacionais, já que não geram apenas arquivos executáveis para uso de um determinado Sistema Operacional. O Visual Works possui uma ferramenta chamada de Work Space, onde funciona como um bloco de notas para desenvolvimento de rotinas e partes do programa, sendo que estas partes desenvolvidas podem ir sendo testadas de acordo com o desenvolvimento, sem que se espere todo o projeto final. A facilidade de desenvolvimento de interfaces também é uma vantagem já que é totalmente gráfica como a linguagem de programação Delphi. Também pode - se utilizar um banco de dados para a inserção, manutenção, exclusão de dados dos sistemas.

BANCO DE DADOS

Um sistema de Banco de Dados pode-se dizer que é uma quantidade de dados que são armazenados dentro de um ambiente computadorizado, onde estes dados podem ser recuperados e alterados, virando informações que podem ser utilizadas em várias ocasiões. Pode-se perceber melhor quando C. J. Date diz que:

“[...] um sistema de banco de dados é basicamente um sistema computadorizado de armazenamento de registros; isto é, um sistema computadorizado cujo propósito é armazenar informações e permitir ao usuário buscar e atualizar estas informações, quando solicitado”. (DATE, 2000, p. 4);

Para manipular e recuperar informações armazenadas em um banco de dados é necessário à utilização da linguagem SQL

“[...] SQL é uma linguagem padrão para se lidar com banco de dados relacionais, e é aceita por quase todos os produtos do mercado”.(DATE, 2000, p.71). O SQL foi criado por volta da década de 70 pela empresa IBM Research. Os comandos SQL não são case sensitive, ou seja, ela não possui restrição no uso de letras maiúsculas e letras minúsculas. Um comando SQL pode ter várias linhas e não importa onde são quebrados, “A única exceção é a quebra no meio de uma cadeia de caracteres[...]”. (SONNINO, 2000, p. 121).

A SQL inclui uma linguagem de definição de dados (DDL, data definition language) e um componente de manipulação de dados (DML, data manipulation language). A DML da SQL pode operar tanto no nível externo (sobre visões) quanto no nível conceitual (sobre tabelas básicas). Do mesmo modo a DDL de SQL pode ser usada para definir objetos no nível externo (visões), no nível conceitual (tabelas básicas), e mesmo - na maioria dos sistemas

comerciais, embora não no padrão em si - no nível interno (isto é, em índices e outras estruturas físicas de armazenamento). (DATE, 2000, p. 85).

O SQL também possui controles de dados que na verdade não podem ser classificados como DDL e nem como DML, então é criada uma nova linguagem de definição de dados o DCL (data control language).

A linguagem DDL possui os comandos create, alter e drop. A linguagem DML possui os comandos insert, delete, update, select. E por ultima a linguagem DCL possui os comandos Grant e revoke.

Dentre os diversos tipos de Banco de Dados como Oracle, SQL Server, Interbase, existe o banco de dados MYSQL que é atualmente um software gratuito, e segundo Soares (2001, p.17) “é um gerenciador de banco de dados mais utilizado no mundo Linux [...]”, mais nada impede que ele seja instalado na plataforma Windows, além dele estar disponível para várias plataformas operacionais. Para que ele possa ser instalado, corretamente e seja de fácil utilização na plataforma Windows é preciso 3 arquivos: MYSQL para Windows, Interface Gráfica para MYSQL e Drive ODBC para MYSQL.

O MYSQL aceita dados do tipo Numérico, Data / Hora (Temporais) e String (Cadeia de Caracteres). As datas são tratadas de diferentes formas em bancos de dados. O MYSQL as trata da seguinte forma AAAA-MM-DD, ou seja, primeiro vem o ano com quatro dígitos, depois

vem o mês com 2 dígitos e em seguida o dia também com 2 dígitos.

Este sistema de banco de dados pode ser considerado de médio ou intermediário porte se comparado a outros modelos de Banco de Dados, não é tão robusto quanto o Oracle, mais também não deixa a desejar como o Access. Soares (2000, p.31) afirma a sua utilização é muito simples, pois aceita comandos SQL para a manipulação de dados e dispõe de alguns comandos extras para a manipulação do ambiente[...]. Ele possui um bom controle de segurança no acesso aos dados por usuários não autorizados. Na criação de suas tabelas faz apenas referência a chaves primárias e não a estrangeiras, em aplicações de até médio porte não precisa se considerar isso um problema, já que pode ser feito via programação, e nas próximas versões que estão para sair este recurso será implantado.

O MYSQL e um banco de dados leve e rápido funciona como mono-usuário (apenas um usuário acessando os dados) ou multiusuário (mais que um usuário acessando os dados) neste projeto que será desenvolvido será utilizado o MYSQL e ele poderá trabalhar tanto em mono-usuário como em multiusuário, isso vai depender de quais os módulos desenvolvidos será instalada automação, e se terá servidor de dados ou não. Além de ferramentas de softwares como linguagens de programação e Sistemas de Banco de Dados, são necessários padrões que são utilizados em sistemas desenvolvidos nas áreas de saúde. Dentre

esses padrões pode-se citar alguns padrões internacionais como PACS, HL7 e DICOM.

PACs - Picture Archive and Communication System.

Os grandes centros médicos e hospitais de todo o mundo têm procurado integrar as informações de seus pacientes incluindo os exames de imagens efetuados (tomografia computadorizada, tomografia por ressonância magnética, ultra-som, medicina nuclear, etc.). Um sistema que integra as imagens junto às informações tradicionais é chamado de Sistema de Arquivamento e Comunicação de Imagens ou PACS. Os sistemas PACS comerciais associam as imagens de exames às informações de pacientes através de chaves de consultas textuais e numéricas, não suportando consultas baseadas no conteúdo pictórico das imagens. Entretanto, muitas vezes o médico gostaria de recuperar as imagens armazenadas que fossem semelhantes (similares) a uma determinada imagem de consulta. Por exemplo, seja a consulta: "encontre as 10 imagens mais semelhantes à imagem Raio-X - tórax do João da Silva". Ao responder a consultas desse tipo, o sistema permite que o médico lembre casos ocorridos anteriormente. Além disso, o conhecimento já gerado de exames e tratamentos anteriores pode ser recuperado mais rapidamente do que utilizando apenas a memória humana ou um sistema não automático de recuperação de infor-

mações. Um sistema com a capacidade de recuperar imagens utilizando o seu conteúdo pictórico é uma ferramenta valiosa para o auxílio ao diagnóstico médico. Esta tese apresenta a arquitetura de um PACS atualmente em desenvolvimento.

HL7 - Health Level 7.

O Health Level 7(HL7) é um comitê fundado em 1987 para desenvolver normas para o intercâmbio eletrônico de informação clínica, financeira e administrativa entre serviços de saúde independentes orientados por computador, como sistemas de informação de hospitais, sistemas de laboratórios clínicos, etc.

Em junho de 1994, HL7 foi designado pelo Instituto da Associação Nacional Americana de Normas (ANSI) como um fornecedor de normas para a mesma na área da saúde. A norma atual define as transações para transmitir dados sobre registro de pacientes, admissão, descarte e transferências, seguros, taxas e contas a pagar, pedidos e resultados para testes de laboratório, exames de imagem, observações médicas e de enfermagem, prescrições de dieta, pedidos a farmácia, pedidos de suprimentos, e arquivos.

O HL7 está atualmente desenvolvendo transações para a troca de informações sobre marcação de consultas, lista de problemas, avaliações clínicas, permissões do paciente, diretivas avançadas, e sinais fisiológicos.

HL7 é uma norma reconhecida

internacionalmente para o intercâmbio eletrônico de dados na área da saúde. Não se trata de um software comercial, mas antes um conjunto de regras para enviar grupos de textos em caracteres que representam a identificação do paciente, a identificação dos clínicos, resultados de análises laboratoriais, resultados de testes e outros dados administrativos e clínicos. Esta norma permite a comunicação entre diferentes tipos de sistemas de informação.

O sistema HL7 é atualmente utilizado na maioria dos hospitais dos E.U.A., sendo também usado na Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Finlândia, Alemanha, Holanda, Israel, Japão, Nova Zelândia e Reino Unido. De fato, alguns países formaram mesmo organizações filiadas do HL7 como HL7 Canadá, HL7 Alemanha, HL7 Nova Zelândia, HL7 Finlândia, HL7 Holanda e HL7 Austrália.

DICOM - Digital and Communications in Medicine)

Surgiu em 1985, duas organizações norte-americanas, uma da área médica (American College of Radiology) e outra da área de equipamentos médicos (National Electrical Manufacturers Association) desenvolveram conjuntamente um padrão para o intercâmbio eletrônico de imagens que não dependesse do tipo de computador onde residem os dados. Esse padrão recebeu o nome de ACR-NEMA, e foi o primeiro a ser adotado pelos fabricantes de aparelhos geradores de imagens radiológicas, permitindo assim uma

conexão mais fácil a computadores de uso geral. Posteriormente foi criado, a partir dele, outro padrão, o DICOM (Digital and Communications in Medicine), o qual foi adotado muito mais amplamente, e que governa também as informações de texto (nome, número de registro do paciente, laudo radiológico, etc.). O DICOM define não somente como a imagem é representada digitalmente dentro do computador (formato de imagem), bem como ele deve ser arquivado. Cada objeto codifica apenas informações semânticas, e não contém informações sobre como o documento representado pelo objeto deve ser apresentado, ou impresso. Portanto, cada implementação de prontuário eletrônico pode ter um formato para apresentação que lhe for mais adequado. Além disso, objetos no padrão fazem uso de terminologia controlada, o que evita as ambigüidades da linguagem natural, facilita o entendimento automatizado do conteúdo, a busca por informações específicas, e a internacionalização do conteúdo. São enormes os benefícios trazidos por sistemas desse tipo, pois os programadores de software podem simplesmente incorporar o padrão em seus programas, ao invés de ter que desenvolver um novo programa a partir do zero. Além disso, eles não precisam se preocupar com as diferenças entre os vários modelos de aparelhos de raios X, tomografia, ultra-som, medicina nuclear, etc., ou com os computadores onde rodam os seus programas. Várias organizações, como o American College of Cardiology e o American College of

Pathology estão adotando o DICOM como padrão. Isso fará com que um largo espectro de imagens médicas sejam padronizadas e disponíveis através de alguns comandos simples. Existem vários sites na Internet onde você pode achar software gratuito que "entende" o DICOM e pode visualizar imagens geradas segundo o padrão. O padrão DICOM contempla também itens como comunicação e troca de mensagens entre aplicações, serviços oferecidos, segurança de informação, etc., possibilitando a interface com outros sistemas computacionais voltados para a área médica, como os Sistemas de Informação Hospitalar, os Sistemas de Automação de Leitos, os Sistemas de Controle Laboratorial, dentre outros.

A rápida adoção do padrão DICOM pelas indústrias de imagem médica irá também abrir novas oportunidades para organizações de cuidados à saúde para aumentar a qualidade e a efetividade nos cuidados aos pacientes. O sistema DICOM permite que informações sobre um paciente viagem entre lugares diferentes do mundo via modem, o que é mais barato e mais rápido do que outros meios de transporte. Além disso, as imagens não perdem a definição e, conseqüentemente, a interpretação das imagens pelas entidades médicas é mantida, já que a qualidade gráfica não se altera.

Sem uma dúvida, o DICOM é o maior projeto de padrões de imagens médicas empreendido por indústria e sociedades profissionais. Ele é um padrão complexo por causa do

tamanho de seu conteúdo, mas isto é implementável e útil. O padrão oferece o balanço certo entre o suporte de implementação rápida de objetivo pragmático em produtos correntes e uma fundação modular sólida que assegura uma capacidade para desenvolver e responder a necessidades de futuras. A quantidade de trabalhos feitos no DICOM é uma parte da razão pelo interesse de outros especialistas que usam imagens. Através do uso da perícia disponível em sociedades profissionais, objetos de informação e serviços podem ser definidos. Esta pode fazer uso da estrutura do DICOM para implementação.

DICOM STRUCTURE REPORT

O padrão DICOM SR estabelece como devem ser formados objetos compostos de informação que codificam dados a respeito de exames, diagnósticos e, tratamentos, além de informações de contexto, tais como procedimentos que devem ser executados para o sucesso de um tratamento, e dados sobre profissionais de saúde envolvidos.

Um objeto no padrão pode conter referências embutidas a imagens, eletrocardiogramas, e arquivos de áudio bem como a outros documentos no mesmo padrão. Desta forma um único objeto DICOM pode conter todas as informações referentes a um determinado tratamento.

Cada objeto codifica apenas informações semânticas, e não con-

tém informações sobre como o documento representado pelo objeto deve ser apresentado, ou impresso. Portanto, cada implementação de prontuário eletrônico pode ter um formato para apresentação que lhe for mais adequado. Além disso, objetos no padrão fazem uso de terminologia controlada, o que evita as ambigüidades da linguagem natural, facilita o entendimento automatizado do conteúdo, a busca por informações específicas, e a internacionalização do conteúdo.

São inúmeros os benefícios que podem ser alcançados com a utilização de padrões para codificação, armazenamento e transmissão de registros clínicos eletrônicos. A necessidade de se utilizar padrões se torna mais evidente à medida que mais instituições implementam sistemas de registro clínico eletrônico. O padrão DICOM SR se destaca por fazer parte de um padrão para dados médicos, amplamente utilizado atualmente nos Estados Unidos e parte da Europa, pela flexibilidade para representação de informações, pelo uso de terminologia controlada, e pela possibilidade de embutir outros objetos no padrão como imagens e eletrocardiogramas.

NOMENCLATURAS MÉDICAS INTERNACIONAIS

A classificação em Medicina tem finalidades estatísticas e epidemiológicas, pesquisa clínica, indexação de documentos e prestação de contas.

Os sistemas de classificação sur-

giram no sentido de permitir a compreensão precisa e global dos registos clínicos. Uma classificação é um sistema ordenado de conceitos dentro de um domínio, com princípios de sistematização e agrupamento implícitos ou explícitos. A forma como os domínios são definidos depende da sua intenção de uso. A classificação é baseada num conhecimento primário e estabelece a ligação para a extensão do conhecimento.

O propósito da classificação é, por exemplo, estabelecer bases para estatísticas médicas ou facilitar a pesquisa.

Numa classificação, os conceitos são ordenados de acordo com relações genéricas. Isto significa, por exemplo, pneumonia é um tipo de doença do pulmão. Classificação contém conceitos dentro de um certo domínio. Exemplos de domínios são: o diagnóstico, procedimento médico, pesquisa científica e administração de fármacos. A este respeito, a Classificação internacional de doenças, 9th edição (ICD-9) é uma classificação de diagnósticos.

Na classificação de doenças são importantes nomeadamente, os seguintes aspectos: localização anatómica, etiologia, morfologia e disfunção. Estes aspectos correspondem a diferentes ordens de classificação, o que se denomina de axis. Muito genericamente refere-se aos sistemas de classificação que se dividem em dois grupos: uniaxiais ou unidimensionais e multiaxiais ou multidimensionais. Nos primeiros a

distinção de conceitos é feita através de um sistema de referência (ex: CID), nos outros a distinção é feita e estabelecida por mais do que um sistema de referência (ex: SN-OMED).

CID - Classificação Internacional de Doenças.

Classificação Internacional de Doenças (CID) é um gênero de nomenclatura médica criada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) que têm por objetivos promover comparabilidade internacional na coleção, processamento, classificação e apresentação de estatísticas de mortalidade. Isso inclui a indexação de dados hospitalares em relação a doenças e procedimentos cirúrgicos para que os mesmos sejam armazenados e futuramente analisados.

CID-10 o nome completo é “Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde” e simplificado para CID-10. A CID-10 é uma Classificação Internacional de Doenças que tem um código alfanumérico, que permite a análise sistemática, a interpretação e a comparação dos dados de morbidade e mortalidade coletados nos diferentes países, em diferentes épocas. Ela também é usada para traduzir diagnósticos de doenças e outros problemas de saúde a partir desta codificação alfanumérica. Esta codificação facilita o arquivamento, a recuperação e a análise das informações, podendo ser usada pela informática. Entre outras

utilidades como ensino, pesquisa, propósitos epidemiológicos gerais bem como, finalidades administrativas da saúde. Vale lembrar aqui que os atestados de óbito e procedimentos médicos são codificados pela CID.

NOMENCLATURA SNOMED

A padronização do vocabulário médico é fundamental para reunir informação clínica no cuidado ao paciente, para recuperar informação no manejo da doença ou para pesquisa, assim como para conduzir a análise de resultados. A SNOMED “The Systematized Nomenclature of Human Medicine” é uma nomenclatura multiaxial criada para indexar o conjunto de registros médicos.

A SNOMED internacional foi formada em setembro de 1993, mas já havia sido traçada desde o início dos anos 60 como a Systematized Nomenclature for Pathology (SNOP). Ela inclui sinais e sintomas, diagnósticos e procedimentos; e seu projeto único irá permitir a integração completa de todas as informações médicas, em um registro médico eletrônico dentro de uma estrutura única de dados.

A composição da nomenclatura SNOMED possui alguns eixos para distinção dos termos e facilidade de localização dos mesmos, conforme a figura 1.

O eixo topográfico ou anatômico tem seus códigos iniciado com a letra T indicando anatomia funcional para medicina humana e veterinária pos-

suindo aproximadamente 13.165 registros.

No âmbito morfológico com a letra M compreende as alterações encontradas nas células, tecidos e organismos com aproximadamente 5.898 registros e os diagnósticos indicados pela letra D indicam a classificação de condições reconhecidas clinicamente encontradas na medicina humana e veterinária com 41.494 registros.

Os Procedimentos indicados pela letra P são procedimentos administrativos, exames de todos os tipos, diagnósticos e terapêuticos (n= 30.796 registros), e Funcional F, com sinais e sintomas; fisiologia e fisiopatologia dos processos da doença (n= 19.355 registros)

Organismos vivos L: organismos com vida de etiologia significante na doença humana e animal (n= 24.821 registros). Os produtos com a letra C são os químicos, drogas, produtos biológicos e manufaturados farmacêuticos. E os Agentes físicos, ações e forças A: compêndio de ações físicas, perigos físicos, e forças da natureza (n= 1601 registros).

Para Contexto social S: condições sociais e suas relações de importância para a medicina (n= 1.070 registros) e as Ocupações J são termos que descrevem a ocupação. Existem ainda termos gerais G que são ligações, descrições, e qualificações que se associam ou que modificam os termos contidos em cada eixo (n = 1594 registros).

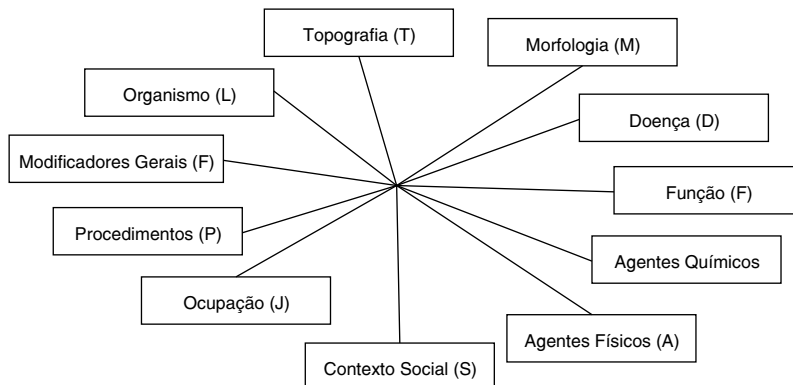


Figura 1: Modelo de Eixos da Nomenclatura SNOMED.
 Fonte: SNOMED

A sua sistematização compreende uma combinação de alguns destes eixos. Por exemplo, um diagnóstico completo na SNOMED consiste em um código topográfico, um código morfológico, um código de organismo vivo e um código funcional. Quando um diagnóstico é estabelecido. Por exemplo, a doença com o código D-13510 (Pneumonia pneumocócica) é equivalente à combinação de: T-28000 (código topográfico para pulmão); M-40000 (código morfológico para inflamação) e L-25116 (código Streptococcus Pneumoniae do eixo de organismos vivos).

Um outro exemplo é a doença dermatite atópica com o código D-10130 é composta pelos seguintes eixos: T-01000 (código topográfico para pele), M-4300 (código morfológico para inflamação crônica), M01735 (código morfológico para eritema papulovesicular), F-C3000 (código funcional para reação de hipersensibilidade alérgica) e F-A2300 (código funcional para o sin-

toma coceira).

PROCESSAMENTO DE LINGUAGEM NATURAL

O Processamento de Linguagem Natural (NLP, sigla em inglês) é o conjunto de métodos formais para analisar textos e gerar frases escritas em um idioma humano. Normalmente computadores estão aptos a compreender instruções escritas em linguagens de computação como o Java, C, PERL, Basic, etc., mas possuem muita dificuldade em entender comandos escritos em uma linguagem humana. Isso se deve ao fato das linguagens de computação serem extremamente precisas, contendo regras fixas e estruturas lógicas bem definidas que permitem o computador saber exatamente como deve proceder a cada comando.

Em um idioma humano uma simples frase normalmente contém ambigüidades, nuances e interpre-

tações que dependem do contexto, do conhecimento do mundo, de regras gramaticais, culturais e de conceitos abstratos. Pois durante milhões de anos o cérebro humano foi desenvolvido e evoluiu para a capacidade de comunicação social através da linguagem. Atualmente os computadores e equipamentos eletrônicos nos obrigam a aprender formas não intuitivas de comunicação com essas máquinas através de comandos precisos, linguagens de programação, menus, links e botões.

As interfaces entre as máquinas e seres humanos estão ficando mais sofisticadas e caminhando aos poucos em direção às formas mais humanas de comunicação. Muitas vezes ainda

precisa-se dar comandos do tipo "copy c:\file.doc a:\
para copiar um arquivo para o disquete, ou podemos fazer isso de forma gráfica, mas está-se (ou melhor, estava-se) longe de poder dizer "Computador, copie para o disquete o texto acabei de salvar".

O objetivo final do Processamento de Linguagem Natural é fornecer aos computadores a capacidade de entender e compor textos. E "entender" um texto significa reconhecer o contexto, fazer análise, sintática, semântica, léxica e morfológica, criar resumos, extrair informação, interpretar os sentidos e até aprender conceitos com os textos processados, conforme o quadro 2.

Níveis de P.L.N.	
Nível	Objetivo
Léxico.	Definição das Palavras e sua Classe
Sintático.	Formação e estrutura de Frases e Sentenças
Semântica.	Significado associado a estrutura Sentencial
Discurso:	Domínio Intersentencial = Contexto
Pragmático:	Contexto Linguístico + Experiências Humanas

Quadro 2: Níveis de Processamento de Linguagem Natural.

CARACTERÍSTICAS DA LINGUAGEM MÉDICA.

No universo da Medicina a Radiologia de forma geral é a que possui o maior número de equipamentos computadorizados e portanto, é inevitável o contato dos profissionais da área com as tecnologias da área de

informática tornando-os assim mais receptivos a sistemas de informática de qualquer natureza. Dentre os equipamentos na área radiológica que utilizam amplamente tecnologias da área de informática destacam-se os Ultra-sonógrafos, Tomógrafos, Aparelhos de Hemodinâmicas e de Raios-X apenas os mais modernos.

Normalmente é a área que mais gera textos como resultados dos exames realizados, denominados laudos radiológicos.

Estes Laudos provem do resultado do processo entre médicos especialistas nas mais diversas áreas dentro da medicina e as clínicas Radiológicas, conforme a Figura 2. Inicialmente o médico especialista ao realizar a Anamnese com o paciente e através das queixas do mesmo solicita diversos exames, entre eles os radiológicos para documentar e certificar-se das suspeitas que possui

acerca do diagnóstico correto. Estes exames normalmente são requisitados por formulários próprios de cada plano de saúde (público ou privado) e possuem código e formalidades de preenchimentos específicos a cada um. As Clínicas radiológicas onde são realizados os procedimentos necessários à execução do exame e posterior análise com a emissão de um Laudo acerca dos achados que fogem aos padrões convencionais de estrutura anatômicas em evidência assim como de corpos estranhos sejam estes secreções, líquidos entre outros.

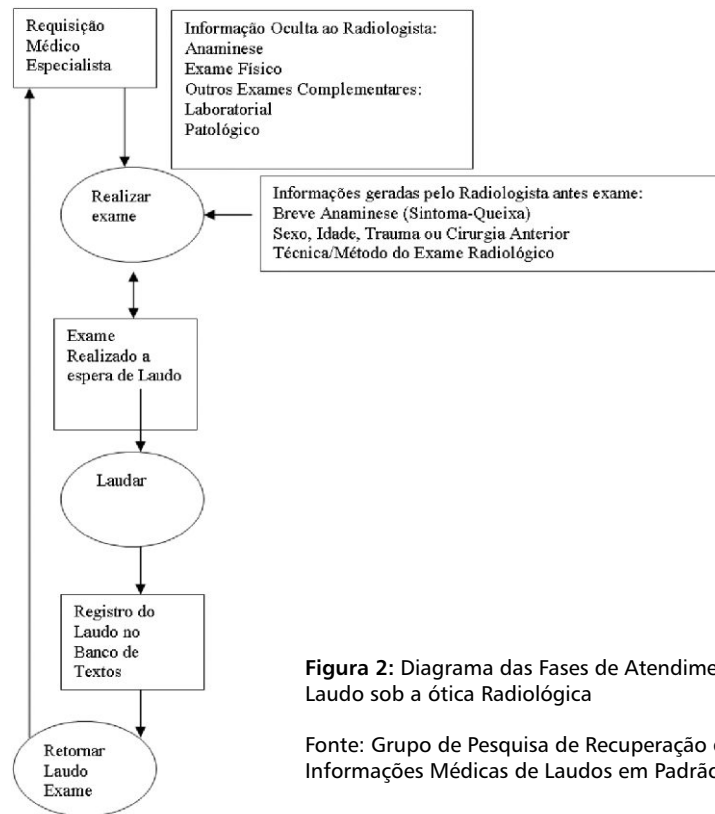


Figura 2: Diagrama das Fases de Atendimento e Laudo sob a ótica Radiológica

Fonte: Grupo de Pesquisa de Recuperação de Informações Médicas de Laudos em Padrão Texto.

Os laudos gerados através dos exames, têm características e vocabulários próprios, seguindo uma estruturação específica por tipo de exame. Habitualmente são destacadas apenas as áreas anatômicas de

interesse do estudo. Por exemplo, em uma tomografia da região do tórax são destacadas regiões anatômicas como mediastino, Traquéia, Brônquios, Pulmões Hilos e Pleuras conforme exemplo da Figura 2.

342000	TCTORAX CONV. C/ CONTRASTE
342001	TOMOGRAFIA COMPUTADORIZADA DO TÓRAX
342002	Realizado estudo do tórax em modo [axial / helicoidal], durante e após a administração endovenosa do meio de contraste iodado. Os seguintes aspectos foram observados:
342003	Parênquima pulmonar apresentando valores de atenuação normais aos raios X.
342004	Mediastino de configuração anatômica, sem evidências de lesões expansivas ou adenomegalias significativas.
342005	Traquéia, brônquios principais e lobares prévios, de calibre normal.
342006	Vasos da base e suas principais ramificações pulmonares de aspecto usual.
342007	Hilos pulmonares anatômicos.
342008	Superfícies pleurais sem alterações.
342099	<u>CONCLUSÃO:</u>
	Estudo tomográfico computadorizado do tórax dentro dos parâmetros da normalidade.

Quadro 2: Exemplo de tomografia computadorizada do tórax.

Fonte: acervo dos autores.

Ao se fazer uma análise do laudo radiológico do Quadro 2, encontram-se diversas frases que precisam ser interpretadas conforme mostra o Quadro 3. As informações foram extraídas do laudo baseando-se no livro de radiologia alemão CT- und MRT-Normalebefunde e no livro SNOMED Systematisierte Nomenklatur der Medizin. A SNOMED, como descrito anteriormente, contém deste as regiões anatômicas, ocupação, agentes químicos, físcos, vírus, além de possíveis doenças, tal como inflamações, deformações e outros achados significativos para os especialistas médicos.

Nos textos dos laudos em português empregam-se apenas frases afirmativas ou negativas, normalmente sem o emprego de verbo, tornando a leitura objetiva e rápida a cerca dos itens a serem descritos. Por Exemplo: em uma tomografia do tórax, onde os pulmões são o objeto de estudo algumas das frases mais são:

- Transparência pulmonar normal
- Seios costo - frênicos livres
- Contornos regulares.
- Hilos anatômicos.

Este recurso empregado nos tex-

tos dos laudos foge as regras lingüísticas do idioma português, porém trazem benefícios da eficiência e rapidez na leitura e interpretação por

parte dos médicos especialistas a quem se destinam os exames realizados, conforme proposta no quadro 3.

Exemplo de Análise de Laudo		
Frase Original	Estrutura de Informação (Anatomia)	Qualificação (Adjetivos possíveis)
Traquéia, brônquios principais e lobares pérvios, de calibre normal.	Traquéia - T25000	Calibre Normal
	Brônquios Principais - T26000	Calibre Normal
	Lobares pérvios - T26200	Calibre Normal
Vasos da base e suas principais ramificações pulmonares de aspecto usual	Vasos da Base - T44000	De aspecto usual
	Principais ramificações pulmonares - T44000	De aspecto Usual
Hilos pulmonares anatômicos	Hilos Pulmonares - T28080	Anatômicos
Superfícies pleurais anatômicos	Pleura - T29000	Anatômicos

Quadro 3: Exemplo de análise de um laudo de uma tomografia computadorizada do tórax convencional com contraste.

Fonte: acervo dos autores.

CARACTERÍSTICAS DOS LAUDOS RADIOLÓGICOS

Os laudos destes exames radiológicos são compostos também pelas imagens geradas durante os exames que podem ser: radiografias convencionais, Tomografia Computadorizada Helicoidal, Mamografias, Ultrasonografias, Densimetria Óssea, Dental Scan, Doppler Colorido, Endoscopia Digestiva, Radiologia Intervencionista, Ultra-sonografia Computadorizada.

Para cada tipo de exame são emitidos laudos pelos médicos espe-

cializados em dentro das diversas especialidades, técnicas e aparelhos de Radiologia.

Estes laudos se considerados objetos normalmente possuem uma estrutura compostas de outros objetos que o compõem, como Cabeçalho, Técnica e Título do Exame, Dados Clínicos, Achados, Conclusão e Rodapé.

Cabeçalho: onde é feita a identificação do paciente e do médico requisitante além de constar evidentemente o tipo de exame realizado com a respectiva região anatômica

ou topológica do corpo onde foi realizado. As informações importantes neste cabeçalho estão nos quadros de números 4, 5 e 6.

Médico requisitante: Pronome tratamento: Dr.
Dr. med.
Nome Completo: = Nam*:

Quadro 4: Identificação do médico.
Fonte: acervo dos autores.

Paciente: Nome Completo: = Nam*
Data Nascimento: = Dat*

Nam*: Composto de Nome e Sobrenome que podem ser de 1 a n
Dat*: Data de Nascimento

Quadro 5: Identificação do paciente.
Fonte: acervo dos autores.

Título Exame (Title): Nome := Snomed tipo de Procedimento
Forma: = Snomed Qualification: Coronale / Sagittale.
Datum: = Data

Ex: TOMOGRAFIA COMPUTADORIZADA DO TORAX

Quadro 6: Identificação do Título do exame.
Fonte: acervo dos autores.

Técnica do Exame: descreve o tipo de técnica usado no exame, normalmente citando ou não o uso de Contrastes e seqüência de imagens, a maioria dos termos pode ser convertida em SNOMED tipo de Procedimento. Nem todos os exames exigem estas especificações.

Ex: Realizado estudo do tórax em modo [axial / helicoidal], durante e após a administração endovenosa do meio de contraste iodado.

Dados clínicos: contém Doenças conhecidas e reclamações/queixas do paciente. Descrito em algumas frases, que nem sempre poderão ser traduzidas em SNOMED, a menos quando definem patologias previamente conhecidas. Ex: Suspeita de Pneumonia. Lesão pré-existente no pulmão, etc.

Achados: descreve o que esta sendo visto no exame realizado e pode ser dividido em novos sub-objetos, contém apenas dados im-

portantes sobre a região Anatômica, utiliza frases curtas com o emprego de pouco ou nenhum verbo, citando a região anatômica convertida em SNOMED tipo Topografia „T-Topographie“, podendo existirem uma citação conjunta a posição dentro da região anatômica: convertida em SNOMED tipo posição „GA-Position“ como: direita, esquerda. Normalmente este tipo de termo está combinado com proposição de lugar tais como: em, na / no, acima, abaixo. Especifica problemas encontrados convertida em SNO-MED tipo Morfologias „M-Morphologie“, Doenças „D-Krankheit“ ou Disfunções „F-Funktion/Disfunktion““.

Qualifica esta região anatômica e/ou os Problemas usar termos qualificadores como: sem, ausente indicando negação ou normal, intacto, anatômico, etc. que também indicam a ausência de problemas. Ou mínimo, leve, pouco, etc. que indicam pequenos problemas ou ainda

forte, agudo, crônico, etc. que indicam um grau mais avançado do problema.

O Parecer: descreve o que há de mais importante visto no exame realizado, normalmente repete as frases contidas nos achados e, portanto segue as mesmas regras do mesmo.

Rodapé: onde é feita a identificação do médico radiologista responsável pelo laudo e as informações encontradas nesta parte são o pronome tratamento: Dr. Seu nome completo e seu número de identificação no CRM - conselho regional de medicina .Abaixo no quadro 7, está um exemplo de um exame onde foram, por questões éticas e de responsabilidade, anonimizados os nomes dos médicos e paciente do exame, bem como endereços, datas e outros dados que permitiriam qualquer tipo identificação ou associação.

Número da Requisição: NNNNNN Data/Hora requisição: DD/MM/AAAA. HH:MM
Paciente: NNNNNN – XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Documento: NNNNNNNN Idade: II. Sexo : Masculino/Feminino Qto/Lto:
Tipo de Paciente: P. Atendimento Exame realizado no leito: S/N Urgente: S/N
Convênio: Nome do convênio. Médico: Nome do Médico
Registro: NNNNNN. Radiologista: CRM – Nome do radiologista

RX TORAX 4P 652,

- Transparência pulmonar normal.
- Selos costo - frênicos livres.
- Hilos anatômicos.
- Aorta de calibre normal.
- Coração de configuração e diâmetros anatômicos.

Dr. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

CRM - NNNN

Quadro 7: Exemplo de laudo médico.
Fonte: acervo do autor.

DESENVOLVIMENTO DO PROTÓTIPO

Primeiramente estudou-se a linguagem de programação Smalltalk, uma vez que esta não é ministrada no curso de Sistemas de Informação. Mais por ter características específicas de Orientação a Objeto e possuir versões para inúmeros sistemas operacionais, foi à plataforma de desenvolvimento sugerida para o projeto, pois outros softwares que já haviam sido desenvolvidos até então por outras pessoas ou grupos de pesquisa principalmente da Universidade Federal de Santa Catarina, que se depuseram a ajudar no entendimento da linguagem e que também tinham desenvolvido seus projetos em Smalltalk. Passada esta fase inicial de estudos básicos da linguagem, passou-se a estudar e desenvolver rotinas de tratamento de textos, frases e palavras que nos auxiliassem futuramente no projeto. Essas rotinas também serviam como boas bases de exercícios para a utilização da linguagem.

Juntamente com o desenvolvimento dessas rotinas, necessitou-se a leitura de arquivos de laudos radiológicos em diversos formatos, ou seja, laudos originais nos padrões em documentos .doc e transformá-los para uma forma mais simples, onde pudessem ser mais bem observados e manipulados pelo sistema, então os passando para o padrão texto (.txt). Os padrões texto são bem mais simples que os Documentos em si, por que não carregam consigo grandes cabeçalhos de padrões de cores, tabelas, fontes entre outras

perfumarias visuais.

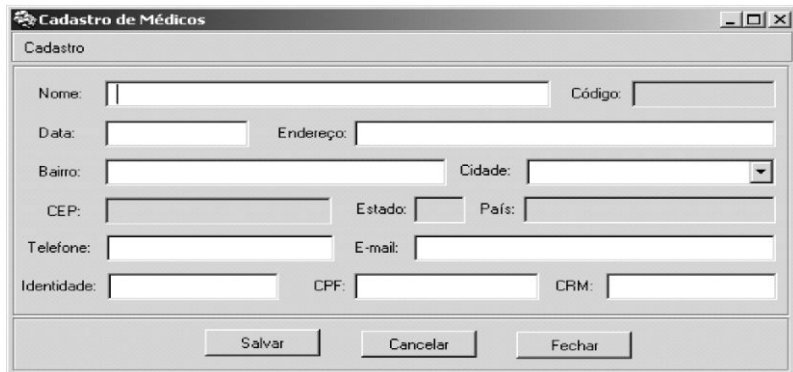
Durante o desenvolvimento de algumas rotinas que auxiliassem nesta conversão, observou-se a complexidade do que estava sendo desenvolvido para esse projeto. Visando agilizar alguns processos e procurando não reinventar a roda fez-se uso de uma ferramenta já pronta que faz a conversão de vários arquivos sendo uma delas de documento para arquivo texto. Essa ferramenta é conhecida como AntiWord que resolveu os problemas de conversão, com a sua chamada durante a execução do programa principal.

Também foi utilizada outra ferramenta já desenvolvida por terceiros, que serve como um dicionário e corretor ortográfico. Isto por que alguns laudos podem conter alguns erros, nos quais podem comprometer a análise léxica feita mais adiante em cima desses textos médicos, causando erros indesejáveis. Essa ferramenta chama-se Aspell e encontra-se disponível em vários idiomas e sistemas operacionais como Linux e Windows. Vencida mais esta etapa iniciou-se então o estudo e desenvolvimento de uma interface gráfica para o sistema, no qual fosse simples, intuitiva e de fácil acesso para os usuários médicos.

A escolha de um banco de dados para o armazenamento das informações geradas se deu após o desenvolvimento de algumas rotinas e a interface gráfica. Foi feita a análise do Sistema, sendo montado um modelo de banco de dados com as tabelas, entidades e relacionamentos.

tendo por fim criação das mesmas no sistema gerenciador de banco de dados MySQL, que não tem a robustez do famoso banco de dados Oracle, mas atende as necessidades primárias do projeto, além de ser gratuito e também pode ser utilizado futuramente sob do Sistema Operacional Linux, que tem seu código aberto minimizando os custos finais com Banco de dados e Sistema Operacional, sem contar na sua facilidade na utilização.

Também foram desenvolvidas rotinas de cadastros de Médicos para o armazenamento de dados dos médicos responsáveis pelos laudos, assim como rotinas de cadastros dos pacientes em geral, visando saber com exatidão a quem o laudo se refere como paciente. Outras rotinas de cadastros se fizeram necessárias, como as de localidades, mas sem uma grande importância específica para o funcionamento do sistema, servindo somente como referência para os cadastros de médicos e usuários.



A imagem mostra uma janela de software com o título "Cadastro de Médicos". O formulário contém os seguintes campos:

- Nome: [campo de texto]
- Código: [campo de texto]
- Data: [campo de texto]
- Endereço: [campo de texto]
- Bairro: [campo de texto]
- Cidade: [menu suspenso]
- CEP: [campo de texto]
- Estado: [campo de texto]
- País: [campo de texto]
- Telefone: [campo de texto]
- E-mail: [campo de texto]
- Identidade: [campo de texto]
- CPF: [campo de texto]
- CRM: [campo de texto]

Na base da janela, há três botões: "Salvar", "Cancelar" e "Fechar".

Figura 3: Tela de cadastro dos profissionais médicos
Fonte: acervo dos autores.

Foi necessária também a criação de classificação das palavras encontradas nos laudos pela sua classe gramatical conforme a tabela I, cuja

finalidade é auxiliar na estruturação das informações encontradas e vinculá-las aos respectivos código SNOMED.

Tabela 1: Tabela de classificação de palavras.
Fonte: acervos dos autores.

Numeração	Descrição	Sigla Correspondente
1	Substantivo	S
2	Artigo	A
3	Pronome	P
4	Advérbio	D
5	Verbo	V
6	Numeral	N
7	Adjetivo	J
8	Conjunção	C

Após os primeiros testes de classificação encentraram-se uma quantidade expressiva de adjetivos que eram derivados de substantivos e que por isso possuíam grande importância para a organização e interpretação das frases, necessitando assim um tratamento especial com os mesmos.

O sistema também possui uma tela principal que é utilizada para o tratamento e manuseio dos laudos em si, com suas devidas transformações, correções ortográficas,

médico responsável pelo laudo, paciente, número de laudo entre outras coisas mais, para então a partir daí ser feito de forma automática e sucinta, sem que o usuário veja, toda uma análise gramatical em cima do texto para seu armazenamento de forma estruturada de acordo com regras e padrões internacionais. Tudo isso visando futuramente à recuperação dos desses analisados por outros profissionais médicos, tendo então uma melhor base de conhecimento para tratamento de casos similares.

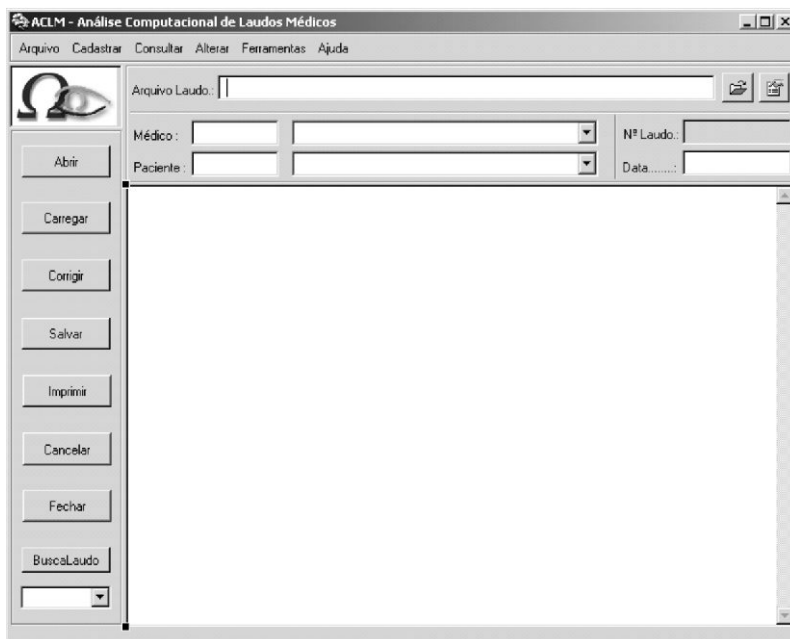


Figura 4: Tela principal do sistema.
Fonte: acervo dos autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento deste projeto surgiram varias situações e problemas, mas que com empenho e dedicação durante o decorrer do tempo também foram sendo superados. Os maiores problemas se criaram devido à falta de literaturas para a pesquisa na utilização de algumas ferramentas para o seu desenvolvimento que não possuem muita documentação. Outra grande dificuldade é a análise gramatical das palavras onde se envolvem muitas regras e não são fáceis de expressar na forma de regras computacionais.

Mas até o presente momento,

com os resultados parciais obtidos em análise por médicos cujo objetivo é a validação das informações geradas pelo sistema, tem motivado de forma especial à continuação dos trabalhos em uma segunda etapa visando o aperfeiçoamento do protótipo e a inclusão de novas facilidades sugeridas.

RECOMENDAÇÃO DE TRABALHOS FUTUROS

Apresentam-se, a seguir, algumas recomendações que possam vir a orientar futuras pesquisas e estudos a respeito:

- Continuar a pesquisa atual, efe-

tuando as devidas modificações que se fizerem necessárias e forem recomendadas pelos profissionais médicos.

- Utilizar padrões internacionais para armazenamento de dados.
- Propor novos projetos visando criar ferramentas de busca para auxiliar médicos.

REFERÊNCIAS

- FALLER, Adolf **Der Körper des Menschen: Einführung in Bau und Funktion** STUTTGART Thieme, 1999.
- RUSSEL, Stuart J. e NORVIG, P. **Artificial Intelligence: a modern approach.** Prentice-Hall, Inc., Upper Saddle River, N.J.
- THEWS, Gerhard **Pathophysiologie des Menschen** STUTTGART Wiss.Verl.Ges, 1999.
- ZETKIN, Maxin **Wörterbuch der Medizin** BERLIM Verl.Gesundheit, 1980.
- Camargo, Leoleli. **Medicina na Rede**; Jornal Zero Hora; 15/06/2002.
- Dellani, Paulo Roberto. **Desenvolvimento de um servidor de imagens médicas digitais no padrão DICOM**; [dissertação], Universidade Federal de Santa Catarina.;2001.
- Clunie, David A. **DICOM Structured Reporting**; 2000.
- DICOM - **Digital Imaging and Communications in Medicine.** [On-Line] available: <http://medical.nema.org/>
- TELEMEDICINA 2000 **I Seminário de Telemedicina do Alto Vale do Itajaí** UNIDAVI Rio do Sul - Maio-2000.
- SOARES, Wallace. **MySQL Conceitos e Aplicações.** 9ª ed. São Paulo, Èrica, 2001.
- WANGENHEIM, **Aldo Von, Conhecendo o Smalltalk.** Santa Catarina, Visual Books, 2002.
- DATE, C.J, **Introdução a Sistemas de Banco de Dados.** 3ª ed. Rio de Janeiro, Campus, 2000.
- SONNINO, Bruno, **Desenvolvendo Aplicações em Delphi 5,** São Paulo, Makron Books, 2000.
- COAD, Peter. **Análise baseada em objetos.** Rio de Janeiro. Campus, 1998.
- CHRISTODULAKES, Demtres - **Natural language processing: 2th International Conforence,** Patras Greece: proceedings NLP BERLIM Springer, 2001.
- BUENO, Josiane Maria, **Suporte à recuperação de imagens médicas baseadas em conteúdo através de Histogramas Métricos,** Tese de Doutorado, USP, 2001.

WINGERT, Friedrich, **SNOMED Systematisierte Nomenklatur der Medizin**, Heidelberg: Springer-Verlag, 1984.

Clunie, David A. DICOM Structured Reporting; PixelMed Publishing; 2000.

MÖLLER, Torsten B, REIF, Emil, **CT - Und MRT Normalebefunde**, Stuttgart, Thieme, 1998.

GNU Aspell. Disponível em < <http://www.gnu.org/software/aspell>>. Acesso em: 7 maio 2003.

MANNING, Christopher D., SCHÜTZE, Hinrich Friedrich, **Foundations of Statistical Natural Language Processing**, Londres: The MIT Press, 1999.

A AVALIAÇÃO A SERVIÇO DA APRENDIZAGEM ¹

Helena Justen de Faveri

Sueli Terezinha de Oliveira Kruscinsck ²

RESUMO

Este artigo traz uma abordagem prática com reflexões fundamentadas em alguns autores acerca do tema avaliação. Traz ainda alguns aspectos significativos da minha trajetória de vida enquanto aluna, e a descrição da passagem um tanto sofrida da escola primária para a 5ª série do antigo 1º grau. Procurou-se através dessa abordagem sinalizar que: se por um lado à avaliação pode servir como forma de repressão, discriminação, desencadeando sentimentos como medo, menoridade cognitiva nos alunos; por outro, a reflexão sobre tal questão poderá desencadear mudanças na ação dos professores, de modo que a avaliação possa significar uma alavanca para a superação das dificuldades dos alunos e dos próprios professores, para a conquista de uma vida mais feliz rumo à transformação, libertação e emancipação dos sujeitos.

Palavras-chave: ensinar, aprender, avaliar.

ABSTRACT

This article brings a practical abordage with reflections based in

some authors concerning the theme evaluation. He still brings some significant aspects of my life trajectory while student, and the description of the passage a so much one suffered of the primary school for 5th series of the old gym. It was sought through that abordage to signal that: if on one side to the evaluation it can serve as repression form, discrimination, unchaining feelings as the fear cognitive minority in him students; on the other hand, the reflection on to such a subject it can unchain changes in the teachers' action, so that the evaluation can mean a lever to exceed of the students' difficulties and of the own teachers, for the conquest of a life more happy heading for the transformation, liberation and emancipation of the subjects.

Key-Works: to teach, to learn, to evaluate

INTRODUÇÃO

A situação educacional brasileira aponta para a necessidade de novas e radicais mudanças, tanto no processo de ensinar e de aprender como no processo de avaliar a aprendizagem.

1 Trabalho de pesquisa do art. 170, orientado pela professora Helena Justen de Faveri, da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí UNIDAVI. E-mail: helenajf@unidavi.edu.br
2 Acadêmica do curso de Pedagogia/Psicologia UNIDAVI Rio do Sul.

Frente a isso, este trabalho apresenta algumas reflexões acerca do tema avaliação e a forma como esta vem sendo atualmente aplicada nos espaços escolares. Hoje ainda, o processo de avaliar revela o caráter classificatório, de comparação, inclusive dos alunos entre si. Instrumentos como testes e provas fazem-se presentes como forma de verificação daquilo que os alunos supostamente aprenderam ou não.

Antes de adentrar propriamente na abordagem do tema, referenciando autores já consagrados, desejo relatar fatos e experiências de minhas experiências na vida escolar, mais especificamente na passagem da 4ª série para a 5ª série do 1º grau, cuja transposição deixou-me intrigada e vejo-me, hoje, despertada para tratar de tão significativa temática.

Minha passagem da 4ª série para a 5ª série não foi diferente ou melhor do que a da maioria dos alunos que buscam a escola com o intuito de melhorar de vida.

As lembranças que em mim vêm se constituindo revelam a necessidade de uma cuidadosa análise da questão. O tema avaliação tem suscitado em mim freqüentes questionamentos, quanto à forma como foi e, ainda é, aplicada no espaço escolar. Desde muito, recordo-me de aspectos da minha história de vida, enquanto aluna na escola de 1º grau.

A passagem da 4ª para a 5ª série representa um marco importante na vida escolar dos estudantes. Já no meu tempo de escola, era prática constante deixar os alunos à própria

sorte, não os preparando para a continuidade dos estudos; e, ainda hoje, é complexa e provoca na maioria dos alunos fragmentações nos estudos e deslocamentos sócio-psicológicos. Desse modo, acentuam-se, as inseguranças pessoais e fragmentações entre as múltiplas disciplinas constantes da matriz curricular.

Ao chegar na quinta série, não bastasse toda a nova estrutura que envolvia essa passagem do ensino a troca freqüente dos professores, onde tempo e o espaço eram rigidamente determinados, controlados, e por vezes limitado para as atividades, havia também uma distância muito grande entre dirigentes, professores e alunos. A grande tônica era a improvisação e a obediência, dócil obediência.

Dentre todos esses elementos, deparei-me, com um instrumento muito eficaz para os professores como forma de controlar os alunos, medir e quantificar saberes, condicionar e intensificar comportamentos, chamado "avaliação".

Todo aquele engendramento articulado pelos professores, concretizados por testes e provas cujos questionamentos e perguntas deveriam ser respondidas ao "pé-da-letra", quase fez com eu repetisse a 5ª série, sem levar em conta se ocorrera ou não a incorporação de novos saberes para melhorar o meu/nosso conhecimento.³

Vencido esse desafio de adaptação escolar no curso, o que se segue no ensino superior não é,

3 Conhecimento para Nietzsche, é como um clarão, como uma luz que irradia, mas que é produzido por mecanismos ou realidades que são de natureza total, portanto o conhecimento é a primeira invenção que não tem origem.

muitas vezes, diferente.

Lembro-me das séries finais do 1º grau com certo dissabor devido às constantes rotulações e classificações. Uma batalha constante para decorar questionários, regras, normas, capítulos de livros, em muitos casos, sem a compreensão dos conteúdos estudados. Os saberes vazios⁴ que serviam apenas para momentos específicos de provas, cujos resultados eram prescritas profeticamente como verdade de saber para acentuar o poder; cujo objetivo principal era receber a "nota" que o professor aplicara ao trabalho para efetuar o confronto e respectivo ajustamento das verdades dos fatos para que o poder pudesse continuar exercendo força mutiladora.

Recordo, ainda, de outros momentos onde os professores ameaçavam os alunos com a chamada "prova",⁵

Assim fui passando de uma série para outra de modo meio autômato. Entre alienada, inconformada e decepcionada com as experiências que o meio escolar me proporcionava "pela nota que se obtinha nas provas, definiam-se os castigos em mais brandos ou mais severos, e por outro lado, muito latentemente tenha a avaliação à função de prevenir possíveis fracassos de final de ano." (FÁVERI, 2001, p. 63).

Era um Tempo em que não se podia manifestar desejos e contrariedades (se bem que eu não sei se hoje os alunos o podem de fato). O mais indicado e sensato para a

maioria, era fingir-se cúmplice nessa relação autoritária e aniquilante, pois o contrário poderia gerar conflitos ainda maiores. Sendo que nessa cumplicidade cabia ao aluno submeter-se, sujeitar-se.

Como afirma Fáveri (2002) "A relação que se vive entre professores e alunos é uma relação de poder para dominar o corpo sadio, a mente esvaziada de princípios éticos, e o coração em estado de ebulição é muitas vezes fechado".

Então, ao ingressar no curso de Pedagogia encontro outros profissionais, colegas que atuam na educação e professores do curso também preocupados com tal temática. Deparei-me novamente com o tema avaliação, que, de certa forma, fizeram fluir questionamentos já presentes em mim.

Hoje, sou aluna do curso de Psicologia e ex-acadêmica do curso de Pedagogia, participo de um programa de pesquisa⁶ sobre o tema avaliação. Por esta pesquisa, fui levada a valer-me da memória para reler a passagem do então 1º grau das séries iniciais para as finais, hoje, Ensino Fundamental.

Anunciamos um processo educacional, porém praticamos a linearidade como faziam os jesuítas no século XVI:

A "ratio" determinava que as cinco séries não deveriam se misturar por meio de funções ou divisões e que a promoção de uma série para a outra deveriam ser realizadas anualmente, mas nas classes de gramática

4 O saber moderno é o espaço de representação entre o empírico e o transcendente, e o saber contemporâneo e o concebido como o domínio - poder.

5 O julgamento do aluno era feito com base à prova. A verdade era estabelecida por um jogo de prova. Utilizava - se a prova para comprovar conhecimentos, para provar toda a verdade de o avaliador possuir saber.

6 Programa de pesquisa do art. 170.

somente quando o aluno demonstrasse domínio do conhecimento estipulado. (DALLABRIDA, 2000, p.4).

Tenho observado que nessa transição intensificam-se dúvidas e angústias, para não dizer o crescente medo.

A necessidade de tratar com maior profundidade este tema, que sempre inquietou a minha mente e o meu coração, levou-me, uma vez mais, a dedicar-me a estudar e pesquisar tão relevante temática.

UMA RELAÇÃO DE AVALIAÇÃO

Muito se tem discutido sobre avaliação no interior da escola, da universidade e ao longo do processo de escolarização dos aprendentes.

Quando educadores se reúnem para estudos e debates sobre o papel e atuação das competências pedagógicas, o tema "avaliação" entra em cena. Certamente que a avaliação não poderia ser deixada de lado, pois ela faz parte do conjunto das ações pedagógicas, como por exemplo, a seleção de conteúdos a serem trabalhados, os encaminhamentos didáticos-metodológicos, entre outros que participam da ação pedagógica.

Todavia, o problema parece acentuar-se quando a avaliação é entendida como um processo final e isolado. Centrado em si mesmo, sem relação com o conjunto das ações pedagógicas.

A avaliação deste modo é encarada pelos professores como ponto crucial e culminante da aprendizagem.

Esta concepção equivocada da avaliação, com fim em si mesmo, contrapõe-se à visão dos autores que a apontam como atividade inerente ao processo como um todo.

A avaliação não pode ser encarada como um fim em si mesmo. Nesse sentido:

O ato de avaliar é constitutivamente, um ato amoroso [...] O ato amoroso é aquele que acolhe a situação, na sua verdade (como ela é). O ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, alegrias e dores como elas são: acolhe para permitir que cada coisa seja o que, neste momento [...] o ato amoroso tem a característica de não julgar. O ato amoroso é acolhedor, integrativo, inclusivo. (LUCKESI, 1999, p.168-169).

Para Hoffmann (2000, p.19), a avaliação deve ser entendida como "uma ação inovadora, acolhedora, sendo para os alunos uma alavanca de projeção, levando-os a se prepararem para um futuro melhor".

Vasconcelos (1995, p. 54) afirma que "enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar dentro da sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a prática de avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva, sem sentido".

Para as escolas, a avaliação enquanto uma atividade teórica e prática, não tem um paradigma que seja aceito completamente. Existem sim, modelos, contudo para uma

certa confusão por parte das instituições/professores de como seria a melhor maneira de avaliar.

Vale a pena ressaltar aqui que, toda avaliação pressupõe objetos e critérios. Frequentemente, nas instituições, o único objeto que passa pela avaliação é o aluno, sua aprendizagem, deixando outras questões importantes de lado.

Como afirma Rabelo (1998, p. 70), “[...] deveríamos considerar também outras questões tais como: os seus objetivos, os conteúdos, as propostas de intervenções didáticas com seus materiais e recursos utilizados”. Pois, muitas vezes, o professor julga ter ministrado algum conteúdo e que supostamente o aluno aprendeu, contudo, a forma como esse conteúdo foi ministrado nem sempre garante o aprendizado por parte do aluno. Os recursos e procedimentos adotados pelo professor, em certos casos, não permitem a apropriação dos conceitos que o professor quer formular/construir com seus alunos. Além disso, em várias situações, o professor não deixa claro aos alunos quais os verdadeiros objetivos da avaliação que ele propõe.

Segundo Foucault (1987), “o espaço escolar seria como uma máquina de ensinar, de vigiar, de hierarquizar e também de recompensar.” A distribuição dos alunos nas salas de aula no século XVIII era feita da seguinte forma: de acordo com o avanço, do valor de cada um, segundo a maior ou menor aplicação do aluno, se era asseado ou não,

segundo a situação financeira dos pais. Formava-se assim, uma única sala de aula, sob a mira constante do professor classificador.

Haverá em todas as salas de aulas lugares determinados para todos os escolares de todas as classes, de maneira que todos os da mesma classe sejam colocados num mesmo lugar e sempre fixos. Os escolares das lições mais adiantadas serão colocados nos bancos mais próximos da parede, em seguida, os outros conforme a ordem das lições avançando para o meio da sala... Cada um dos alunos terá seu lugar marcado e nenhum o deixará ou trocará sem a ordem e o consentimento das escolas (será preciso fazer com que) aqueles cujo os pais são negligentes e têm piolhos fiquem separados dos que são limpos e não os têm; que um escolar leviano ou distraído seja colocado entre dois bem comportados e ajuizados, que o libertino ou fique sozinho ou entre dois piedosos. (FOUCAULT, 1987, p.135).

Hoje, mesmo que os alunos não estejam distribuídos dessa maneira nas salas de aula, como descreveu Foucault, ainda é muito forte o olhar classificador do professor sob seus alunos, principalmente quando se trata de avaliá-los. Ainda hoje, a grande maioria das instituições de ensino traz consigo resquícios das normas e regras que eram utilizadas nas escolas do século XVIII. Talvez não de modo explícito, sendo um pouco mais sutis, porém não menos eficazes e dolorosas.

Pode-se perceber que, mesmo sendo uma visão equivocada, muitas das avaliações que ocorrem em

nossas escolas ainda levam em consideração alguns fatores citados pelo autor, como: asseio, situação financeira, comportamento, entre outros, que favorece a alguns e discrimina outros. Estando esse favorecimento ou discriminação relacionados diretamente com a nota dos alunos. Desse modo, deixam o aluno alienado, amedrontado, inseguro. Desse modo, faz com que esqueça o verdadeiro motivo que o faz frequentar as aulas, ou seja: o de aprender e de se desenvolver em seus conhecimentos.

O comportamento classificador e arbitrário de alguns professores, faz com que o aluno se preocupe mais em “agradá-lo”, através dos quesitos citados acima, do que com a própria apropriação do saber.

Analisando o quadro escolar sob esse ângulo, o professor seria o único detentor do saber, aquele que manda e detém o poder. A tarefa do aluno seria a de ouvir, aceitar, reproduzir, ficar atento a tudo na maneira de falar e agir de seu “mestre”.

A exemplo do método utilizado no início do século XVIII, onde se deveria compreender através de sinais o que o professor queria dizer: a reprodução do silêncio, sendo interrompido apenas por sinais feitos pelo professor, que deveriam ser reconhecidos pelos alunos.

O primeiro e principal dos sinais é atrair de uma só vez todos os olhares dos escolares para o mestre e fazê-los ficar atentos ao que ele lhes que comunicar. Assim toda vez que ele quiser chamar a atenção das crianças e fazer parar

qualquer exercício, baterá uma vez, um bom escolar toda vez que ouvir o ruído do sinal pensará ouvir a voz do mestre. (FOCAULT, 1987, p. 31).

Comprova-se assim a manutenção do poder do professor sobre seus alunos. Poder esse que, além do espaço físico, permeia as práticas avaliativas através da chamada “cultura da prova”.

O aluno tem então o dever de apresentar determinado rendimento que satisfaçam as exigências da escola ou do professor. E, para se ter conhecimento de quanto a criança aprendeu, o professor elabora provas para medir, classificar, punir e o seu julgamento tem sua expressão nas notas.

Como já afirmei, o tema avaliação tem suscitado em mim inúmeros questionamentos. Isso levou-me a desenvolver um projeto de pesquisa junto às 4ª e 5ª séries do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, no intuito de vivenciar uma prática de avaliação, juntos aos sujeitos da comunidade escolar alunos, professores, direção e pais se não para solucionar tal problemática relativa ao modo como acontece essa passagem da 4ª para a 5ª série do Ensino Fundamental e a relação disto com o sistema de avaliação adotado na 5ªs séries, pelo menos, perceber e apontar indicadores que possam sugerir modos de ação mais adequados em relação a essa temática.

Para tanto, nos tópicos que se seguem serão apresentados os elementos e resultados de um trabalho de pesquisa de campo junto uma

escola pública estadual da cidade de Rio do Sul, desenvolvido nos anos de 2002 e 2003.

RELENDO AS MEMÓRIAS DOS ALUNOS COMO SUJEITOS DO ATO DE AVALIAR

Ao longo do segundo semestre letivo do ano de 2002, compareci à referida escola para coletar os dados referentes à pesquisa.

Objetivava, entre tantos propósitos, a busca de entendimentos, significações e formas de como são vivenciadas as avaliações.

Devido ao contato restrito com a clientela, sabíamos que os dados não nos seriam fornecidos facilmente. Por isso, optei por aplicar uma metodologia indireta que possibilitasse análise direta.

Após breve exposição dos motivos da pesquisa aos alunos, solicitei que elaborassem um “desenho”.

Sabia-se de antemão que seriam revelados importantes categorias de análise provocados pela “cultura da prova” ainda vigente, mas não podíamos imaginar a abrangência, profundidade do material coletado.

Antes de apresentar aspectos propriamente dos desenhos dos alunos, saliento que o modo como representaram a avaliação foi de uma riqueza considerável. A maneira que cada um utilizou para revelar suas sensações e emoções sobre o tema deixou-me encantada no sentido de terem retratado de forma tão real ainda que fosse através de desenhos

sentimentos como: medo, preocupação, punição, controle e classificação dos alunos por parte dos professores nas situações de avaliação, ou ainda, a representação legal de avaliação do modelo vigente.

Para a apresentação, interpretação e análise, os dados foram divididos em seis categorias: Classificação, Punição, Controle, Medo, Correspondência do modelo vigente e tranquilidade.

Foi realizada a análise dessas categorias na intenção de indicar aspectos que se aproximam ou se afastam desta temática.

REPRESENTAÇÃO ATRAVÉS DOS DESENHOS

Os desenhos foram separados por séries, classificados quanto aos propósitos revelados pelas crianças, onde a avaliação foi representada como instrumento de controle, classificação, tranquilidade, medo e como correspondência do modelo vigente mesmo que de modo alienado.

Participaram da pesquisa 90 alunos, sendo que 38 deles pertencem às quartas séries e 52 às quintas séries.

Esses dados demonstram que, sob a ótica do aluno, a avaliação está longe de ser um instrumento de libertação que contribui com a formação do aprendente. Mesmo os poucos casos que representam tranquilidade não revelaram a avaliação dentro dessa perspectiva, isso porque tais com-

portamentos dizem respeito ao modelo de avaliação entendido como classificatório, instrumento para a-medrontar, controlar e punir os alunos. Os que aparentavam e revelavam tranqüilidade, são os alunos que estão bem adaptados ao modelo de avaliação praticado por seus professores: o modelo vigente-positivista.

Observe que nas 4^{as} séries o número de alunos que se mostraram tranqüilos é maior. Assim também, a coluna que demonstra o medo da avaliação representa parte da realidade observada anteriormente: o medo da avaliação tem menor índice nas 4^{as} séries.

Nas 5^{as} séries ainda, o medo é acrescido de outros elementos como: pesadelos, insônias, sentimentos de tragédias como morte, perda, desespero, assalto, violência, etc.

Quanto ao caráter punitivo da avaliação, as duas séries muito se aproximaram nos seus índices. Isso comprova o sentimento desses alunos nos momentos de avaliação, como correspondência a uma punição e não como parte do processo de aprendizagem onde alunos e professores têm a oportunidade de reavaliarem seus conhecimentos e suas ações.

Quanto ao caráter classificatório da avaliação, este apresentou o maior índice entre os alunos participantes da pesquisa. A avaliação tem como propósito classificar os alunos ao fim de um semestre, ano ou curso, segundo níveis de aproveitamento dos conteúdos que o professor

supostamente ensinou. Nesse sentido, geralmente, exige-se dos alunos um bom desempenho cognitivo e, raramente, comportamentos psicocomotores ou afetivos. Para tanto, são utilizados instrumentos como provas, testes, exames finais, onde a ênfase maior, senão a única, é dada ao aspecto cognitivo. Os alunos são classificados como “bons” ou “maus” “aptos” ou não, de acordo com o ponto de vista dos professores.

Isso vem a confirmar o que foi exposto ao longo da fundamentação teórica da presente pesquisa referente à avaliação como instrumento de classificação e controle.

No que se refere ao controle dos alunos por meio da avaliação as, 5^{as}. séries apresentam um percentual maior do que as 4^{as} séries. Nessa ótica, a avaliação é entendida como um instrumento de controle frente aos alunos. Controle sobre o rendimento da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares. Nesse sentido, não apenas controle dos comportamentos cognitivos, mas também afetivos, psicológicos e psicocomotores, de modo a coagir os educandos, ou seja, aferir sobre o incorporeal.

Existe ainda, um outro elemento verificado em uma parte significativa dos desenhos dos alunos que diz respeito ao modo, talvez irrefletido ou até mesmo alienado, onde a avaliação pode ter sido considerada por esses alunos como um modo lícito do professor agir e, dessa forma, representam uma correspondência ou mesmo aprovação do

modelo vigente de avaliação, revelando o sentimento de menoridade, de aceitação, de subjugação da condição de quem sabe menos.

Tais desenhos apresentam representações variadas como: cenários que não tinham relação com o ambiente escolar; outros, com poucos elementos; e, ainda, havia alguns que pareciam demonstrar um mundo fictício de devaneios ou de sonhos quase irrealizáveis.

Faz-se importante destacar que foram consideradas todas as variáveis dos dados coletados. Isso permitiu verificar o que já havia mencionado anteriormente sobre o caráter alienante, castrador, classificatório e punitivo da avaliação, que permeia nossas escolas de modo geral.

Vale ressaltar a diferença dos dois níveis pesquisados: 4^{as} e 5^{as} séries onde as 4^{as} séries, apesar de demonstrarem índices reveladores, isso se apresentou em menor proporção do que as 5^{as} séries. Isso me fez pensar que o entrave maior em relação ao modo como os alunos são avaliados está mesmo na passagem da 4^a para a 5^a série, onde os efeitos dessa passagem acentuam os aspectos negativos que a avaliação provoca nos alunos e que tendem a intensificar-se ao longo da trajetória escolar dos educandos, contribuindo drasticamente para acentuar as desigualdades sociais.

Ao analisar os dados revelados pelos desenhos dos integrantes da pesquisa, aponto para a importância de se tratar com atenção especial e maior aprofundamento essa pas-

sagem da 4^a para a 5^a série, para detectar indicadores que causam esse mal-estar e o que poderia ser feito na intenção, de se não erradicar, pelo menos amenizar esses sintomas, através de um amplo, sério e comprometido trabalho a ser desenvolvido nos espaços escolares.

AS REPRESENTAÇÕES DA AVALIAÇÃO A PARTIR DAS ENTREVISTAS

Os fatos inquietantes observados e analisados nos desenhos, interferem diretamente na vida do aluno e da família. Razão que nos levou a realizar nova vivência com o intuito de “libertar os aprendentes dos condicionamentos deterministas que alienam o saber ao invés de produzir conhecimento.” (FÁVERI, 2002)

Realizei entrevistas com pais, professores e alunos, momentos documentados e comprovados por fotos.

Desejo, referir-me às observações feitas pelos alunos de uma das quintas séries. Ao visitar essa turma, antes mesmo que explicasse o motivo da minha visita, alguém levantou-se e disse: “Professora, nós somos a pior turma da escola, todos os professores dizem isso para nós”. Quando o aluno acabou de falar os demais ficaram muito agitados. Então, pedi licença para conversar com eles, escutando parte do que eles tinham para falar, foi desse modo que consegui acalmá-los e explicar o motivo da minha visita.

Dentre as falas dos alunos, reve-

laram que parte dessa agitação estava ligada a uma prova que teriam naquele dia, especificamente, após minha saída. O conteúdo da referida prova era um questionário contendo setenta e cinco perguntas das quais seriam escolhidas algumas pelo professor, para avaliar os alunos.

Um dos alunos não se mostrava preocupado. Perguntei a ele sobre sua aparente tranqüilidade e ele respondeu-me: “Eu já sei tudo! Rodei o ano passado, e a prova é a mesma”.

Outros depoimentos contidos nas entrevistas e elementos dos desenhos feitos pelos alunos serão trazidos para explicitar melhor os aspectos referentes aos significados de avaliação para os envolvidos.

Os alunos, ao serem questionados a respeito dos instrumentos de avaliação utilizados por seus professores, todos citaram os “testes” ou “provas”. Na seqüência as respostas variaram: participação, frequência, exercícios, pesquisas, questionários, observação. Sendo que os testes e provas, foram destaques entre os alunos.

Já os pais, ao serem questionados sobre como seus filhos deveriam ser avaliados, admitiram que o mais adequado seria: provas normais, em sala, separados uns dos outros ou prova oral, individualmente, uma vez por mês.

Os pais deixaram claro que estão de acordo com o modelo vigente de avaliação que se constitui, muitas vezes, por um momento estanque - próprio para isso, com dia e hora

marcada onde o instrumento eficaz são as “provas” e “testes”, sejam estes orais ou por escrito. Demonstram também concordar com o caráter individualista que a avaliação representa.

Quanto ao caráter individualista da avaliação, 50% dos professores admitiram que na sua escola, a avaliação ainda se constitui dessa forma. Afirmam que conhecem o Projeto Político Pedagógico e a forma como este define a avaliação, porém, não avaliam conforme prevê o PPP. Nesse sentido, parecem confirmar o que foi observado ao longo da fundamentação teórica desta pesquisa: na hora de avaliar seus alunos, os professores acabam adotando instrumentos como provas, testes e questionários, pois existe uma distância entre aquilo que teorizam e sua prática.

Os outros 50%, disseram que a avaliação na escola não tem caráter individualista, que conhecem o PPP e avaliam de acordo com o que este estabelece.

Todavia, faz-se importante destacar que esses mesmos professores ao se posicionarem sobre como deveria ser conduzido o aluno da 4ª para 5ª série sem provocar ansiedade, falsas expectativas ou inseguranças, afirmaram que se deveria preparar as crianças desde a 1ª série, de maneira que as disciplinas fossem diferenciadas. Disseram que uma alternativa seria vários professores desde as séries iniciais. Ou seja: um professor para cada disciplina.

Poderia se pensar que esses

professores acreditam que fragmentando ainda mais o currículo e tendo um professor para cada disciplina seria a solução para que o aluno estivesse pronto para o modo como as coisas se estruturaram e se estabelecem na escola, sem sofrer com a transição da 4ª para 5ª série.

Devo salientar que não acredito nessa solução, pois considero que isso apenas anteciparia o sofrimento. Os alunos teriam que se habituar desde a 1ª série, a uma espécie de treinamento para um futuro. Ou seja, se terão de sofrer que sofram desde o início.

Os demais professores também admitiram existir ansiedade e/ou expectativas do aluno na passagem da 4ª para 5ª, porém, afirmaram que seria necessário fazer uma pré-adaptação desde a 4ª série, para que os alunos tenham contato e se entrossem com a nova fase.

A maioria dos pais reconheceu que seus filhos sentem de modo negativo os efeitos dessa passagem, outros afirmaram que não pois seus filhos sempre se relacionaram bem com as pessoas.

Quanto ao modo como gostariam de ser avaliados, os alunos deram respostas variadas: prova escrita, oralmente, conversando, de um modo mais fácil. Contudo, vale observar que 35% dos alunos citaram provas escritas, isso tem relação com a análise dos desenhos, feita anteriormente, onde citei a aceitação do modelo de avaliação vigente, por um grupo significativo de alunos.

Quando questionados se a “prova” realmente prova que os alunos sabem a matéria, a maioria dos alunos respondeu que sim. Do ponto de vista dos pais essa afirmativa foi unânime.

Desse modo, a análise dos dados apreendidos, demonstrou sob muitos aspectos o que sinalizei ao longo deste projeto, que a avaliação escolar continua sendo tratada pela grande maioria dos professores como punitiva, classificatória, instrumento de controle e de imposição do medo aos alunos.

RESULTADO E ANÁLISES DO ANO 2003

Ao longo do segundo semestre letivo do ano de 2003, compareci à escola para coletar outros dados essenciais para o desenvolvimento da pesquisa.

Foram quatro visitas. Duas para observação dos horários e procedimentos para entrega dos boletins aos alunos de duas 5ª séries, com notas parciais do ano letivo de 2003, e duas para observação da entrega dos boletins com os resultados dos exames finais e, da aprovação ou reprovação, dos alunos das referidas séries.

AS DUAS PRIMEIRAS VISITAS DO ANO DE 2003

Em uma das minhas visitas ao colégio, procurei saber quantos alunos haviam reprovado nas 4ªs e 5ªs séries existentes no ano letivo de

2002.

Para meu espanto o número de reprovações que tinha ocorrido, bem como a constatação que apenas dois desses alunos permaneceram no mesmo colégio.

Do total de alunos das referidas séries, mais de 20% reprovaram. De cem alunos, 21 reprovaram. Não receberam aprovação 14 alunos das quintas séries e 7 alunos das quartas séries.

Procurei os dois alunos que reprovaram e permaneceram no colégio. Um deles era surdo-mudo, então conversei com o outro. Esta era uma menina. Perguntei se ela sabia por que tinha reprovado. Ela com o olhar triste, disse-me que já havia reprovado duas vezes. Que os professores diziam que ela não era uma boa aluna que suas notas eram baixas. Perguntei se ela entendia a matéria quando o professor explicava e se estudava para as provas. Falou que sim, entende a matéria e estuda em casa. Porém, fica nervosa na hora da prova e acaba não lembrando o que estudou. Percebi o quanto estava nervosa e ansiosa ao falar sobre isso. Indaguei se ela achava que ia passar de ano. Respondeu-me que não sabia. Observei uma expressão de alegria quando se referiu a uma determinada professora, que havia começado a dar aulas para a sua turma no começo do segundo semestre. Comentou que com essa professora ela ia bem, pois a mesma lhe achava inteligente.

Perguntei ainda a essa aluna, se sabia dos outros colegas que também

tinham sido reprovados. Ela disse-me que não sabia se estavam estudando em outro colégio. Mas, que ouvia eles comentando que iam sair daqui (colégio) por causa da gozação dos outros colegas que chamavam os que reprovavam de burros e ficavam rindo da cara deles. Falou-me que também era ridicularizada pelos colegas e que também queria estudar em outra escola ou, até mesmo, parar de estudar, mas sua mãe não deixava.

Através da entrevista com essa aluna, notei claramente como a reprovação de um aluno pode trazer conseqüências nada boas ao longo da sua vida. O sentimento de exclusão, o fato de os amigos ridicularizarem, serem tachados de “burros”, fazem com que um indivíduo queira fugir de uma escola (ou mesmo de toda ou qualquer escola) para se esconder de tudo, pelo medo de ter de passar novamente por uma experiência tão desagradável.

AS DUAS VISITAS FINAIS

Nessas visitas procurei apreender os sentidos e significados presentes no momento do recebimento do boletim com os resultados finais - aprovação ou reprovação.

Havia um certo receio dos alunos de entrar para sala onde estavam sendo entregues os boletins. Enquanto observava os alunos que estavam indo pegar os seus resultados, eu ouvia os comentários feitos por eles ou de pessoas que os acompanhavam:

“Passou? Sim ou não?”

“Quero sumir desse colégio. Vamos embora daqui!”

“Não entendi o conteúdo da prova.”

“Vai pegar o boletim?”

“Vou! Mas, sei que não vai adiantar. Já sei que não passei.”

“Meu! Passei! Eu não sabia nada!”

Na espera pelos amigos que ainda não tinham recebido os boletins, ouvia os alunos chamando a si próprios de burros e incompetentes. No olhar o medo de chegar em casa com o resultado e mostrar para os pais. Alguns com o olhar perdido, sem saber bem o que estava acontecendo.

Alguns saíam vibrando e comentavam com os colegas:

“Passei! Meu Deus, nem acredito!”

“Não importa as notas, nem se aprendeu, o que importa é que ele passou!”. Disse a avó de um aluno para mãe dele.

“Passou! Agora vai ganhar presente de natal!”

Um pai pegou dois boletins. Um aprovado: “Que beleza!”. Outro com reprovação: “Droga!”. Ele jogou o boletim no chão e saiu irrita-díssimo.

E assim os comentários pairavam no ar junto com os resultados dos boletins. Espanto e alegria para alguns, tristeza e angústia para outros. Desse modo, a avaliação vai ditando regras e procedimentos para a vida dos alunos, que muitas vezes não chegam a compreender direito o porquê de terem reprovado ou passado de ano.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores que priorizam por uma prática pedagógica e avaliativa voltada para a transformação não podem agir irresponsavelmente, devem ser claros nos seus objetivos. A avaliação não deve ser uma ação mecânica, mas definida dentro de um encaminhamento político e decisivo a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social.

A avaliação nas escolas dá muito crédito aos erros, e ao insucesso, acrescentando nos alunos culpa e castigo. Ocorrendo o insucesso e o erro, temos que aprender a retirar deles os melhores e significativos benefícios. O Papa João XXIII, já recomendava oficialmente “não confundir o erro com o errante”. A verdadeira avaliação deve promover a formação da pessoa humana para o bem da sociedade da qual o avaliando é membro. Não que isso tenha que ser uma trilha necessária para nossas vidas. O insucesso e o erro em si são necessários para o crescimento, porém, uma vez que ocorram, não devemos fazer deles fonte de culpas e castigos, mas alavanca para uma vida social e feliz.

A função do professor/avaliador é orientar, combinar esforços, exercer seu papel como detector de conhecimentos, convicções científicas e humanas, valorizar diferentes situações e adotar posições as mais acertadas possíveis. Tendo bem presente que necessitamos todos de dignidade social.

Dentro da análise dos dados coletados para esta pesquisa, o que se refere aos desenhos dos alunos foi possível verificar que a grande maioria dos alunos representou a avaliação com aspectos negativos. Dentre os noventa alunos que participaram da pesquisa, 93,4 % revelaram a avaliação com caráter: classificatório, punitivo, medo, controle ou como correspondência do modelo vigente. Apenas 6,6% demonstraram tranquilidade ao se expressarem.

Quanto às entrevistas com os alunos, pais e professores, também pode-se perceber que avaliação ainda é vista, em muitos casos, como instrumento de poder, do qual os professores e, até mesmo, os pais se valem para controlar os alunos e filhos, respectivamente, impondo medo, punindo e controlando as crianças.

É possível perceber que uma das preocupações primordiais das escolas está centrada nas notas. Muitas vezes com a finalidade de fornecer informações a determinados grupos ou indivíduos (pais, administradores escolares, sociedade e até mesmo para outras escolas) de como está sendo o desempenho do aluno. Como se a nota caracterizasse a apropriação ou não dos conteúdos, conhecimentos ministrados pelo professor.

Infelizmente, o que constatamos na maioria das nossas instituições de ensino, inclusive em nível de graduação, uma avaliação de maneira pontual, acontecendo e sendo

valorizada como o produto final de um trabalho, na forma de prova ou testes. Ou ainda, de maneira normativa, como sendo normas da instituição, visando o comparativo do rendimento dos alunos entre si, de modo a subjugar alguns e enaltecer outros.

A avaliação desse modo, acaba por rotular, classificar, diminuir a auto-estima de muitos daqueles que buscam na escola um espaço de crescimento e superação da sua condição humana e social.

Assim, o processo avaliativo vem sendo usado, na grande maioria, como forma de punir, castigar, amedrontar, classificar e disciplinar o aluno que não atinge as expectativas esperadas pelo professor. Expectativa esta que seria de um comportamento dócil por parte do aluno. Um indivíduo disciplinado, fácil de domesticar. Alguém que fosse igual a todos e não desse “trabalho” à sociedade.

Pode parecer cruel a referência às instituições escolares desse modo. Mas é assim que comumente os alunos saem das escolas: sem aprender a questionar, a expor suas idéias. Limitam-se a ouvir e a comportar-se de acordo com o que lhes foi transmitido nos espaços escolares.

Pois no espaço da escola, o professor exerce sobre os alunos uma pressão constante para que os mesmos se submetam ao modelo que lhes é imposto. Para que sejam obrigados a subordinar-se docilmente às normas e regras ditadas

pela escola.

Acreditando-se que uma das funções das instituições escolares seja a de preparar o aluno para ser inserido na sociedade, seria necessário rever alguns elementos e conceitos que permeiam os espaços escolares, principalmente ao que se refere à avaliação.

Que o professor no momento de avaliar não espere apenas respostas decoradas de seus alunos, mas que permita que os mesmos exponham suas idéias, que possam se expressar sem medo de ser rechaçado ou punido.

Pois, se um aluno mostrar pela primeira vez um trabalho produzido por ele ao professor e este o re-preender, muitas vezes, dando a entender que não aprova a iniciativa do mesmo, este aluno dificilmente produzirá algo autonomamente e, caso consiga, é possível que não queira mais mostrar seu trabalho a professor algum. Tornando-se um indivíduo sem iniciativa, aceitando passivamente tudo que lhe é imposto ou reproduzindo coisas que já estejam prontas: modelos. Podendo esse processo repercutir ao longo da sua vida.

Esta pesquisa não pode dar-se por concluída diante da complexidade do tema escolhido. Porém, sinalizar alguns aspectos quanto ao modo equivocado que a avaliação vem sendo compreendida e a possível superação desses equívocos.

Entretanto, a presente pesquisa legitimou sua validade, pois apontou

outros aspectos referentes à temática escolhida que merecem ser investigados. Destacado o principal deles, para mim, que consistiu em averiguar, especificamente, como se dá a passagem da 4ª para 5ª série, e procurar trazer indicadores que contribuam para amenizar ou, até mesmo, dizimar os sintomas negativos dessa passagem.

REFERÊNCIAS

DALLABRIDA, Norberto. **Moldar a alma plástica da juventude:** a “Ratio Studiorum” e a manufatura de sujeitos letrados e católicos. Florianópolis, 1999. Mimeografado.

FÁVERI, Helena Justen de. **Avaliar é preciso:** vivência de uma proposta de avaliação emancipatória com os alunos do curso de Pedagogia da UNIDAVI. Dissertação de Mestrado. UDESC, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 1987.

HOFFMANN, Jussara Marli Lerch. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Realidade, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica:** função e necessidade. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação:** novos tempos ,novos desafios. Petrópolis: Vozes, 1998.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória:** desafio a teoria a prática de avaliação e reformulação de currículo. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PRIMEIRA FORMA DE DOMINAÇÃO: RELAÇÃO HOMEM/MULHER¹

Jorge Odélio Schneider²

Neusa Teresinha Franco Schneider³

Resumo

Trata-se de um estudo qualitativo, que tem como base a teoria psicanalítica, com ênfase nas obras de Freud, Lacan, Enriquez, dentre outros que tratam da relação homem/mulher, vista aqui como a primeira forma de dominação. Buscou-se estudar os conflitos vividos por homens e mulheres presentificados na Delegacia de Proteção a Mulher da Comarca de Rio do Sul. Foram feitas sete entrevistas semi-estruturadas, sendo que 4 delas foram com profissionais que trabalham na referida delegacia, 2 com mulheres vítimas da violência masculina que buscaram esta instituição para denunciar seus maridos e finalmente foi entrevistado um padre católico buscando saber qual era também a posição da igreja sobre esta situação. Usou-se a análise do discurso para construir categorias de análise. Os resultados encontrados indicam que a mulher continua sem recursos materiais e psicológicos para sair da dominação sofrida na relação homem/mulher e principalmente que as imagens infantis, o que já foi vivenciado na infância tende a retornar na vida adulta.

Palavras-chave: Dominação, submissão, relação homem e mulher.

Abstract

It is treated of a qualitative study, that he/she has as base the theory of the psychoanalysis, with emphasis in Freud's classic works, Lacan, Enriquez, among others that take care of the relationship man and woman, view here as the first dominance form. It was looked for to study the conflicts lived by men and women that use the services of the Police station of Protection the Woman of the District of Rio of the South. They were made seven semi-structured interviews, and 4 of them were with professionals that work at the referred police station, 2 with women victims of the masculine violence that looked for this institution to denounce your husbands and finally a Catholic priest was interviewed looking for to know which was also the position of the church about this situation. The analysis of the speech was used to build analysis categories. The found results indicate that the woman continues without material and

1 Pesquisa de Iniciação Científica do artigo 170.

2 Professor Orientador e-mail-joschneider@terra.com.br

3 Orientanda, autora da pesquisa, aluna da 8ª fase do curso de psicologia na UNIDAVI. e-mail-neusa.Schneider@bol.Com.br

psychological resources to leave of the suffered dominance in the relationship man and woman and mainly that the infantile imagos, that is, what was already lived in the childhood you/he/she tends to come back in the adult life.

Key words: Dominance, submission, relationship man and woman.

INTRODUÇÃO

A questão da dominação dos mais fortes sobre os mais fracos, (em menor número, enfim em posições mais frágeis), pensando na relação poder/dominação, onde os negros, os pobres, as mulheres, (em nossa civilização os idosos e as crianças) se submetem aos mandos e desmandos da classe dominante, esta questão já foi e é bastante discutida. Não obstante, o problema continua e a dominação está cada vez mais camuflada, mais violenta. “A relação Homens/mulheres é a mais profunda base de todas as relações desiguais”. (BALANDIER, citado por ENRIQUEZ, 1990, p. 182).

“A autoridade política, ou simplesmente social, pertence sempre aos homens, e esta prioridade masculina representa um caráter constante, quer se ajuste a um modo de filiação patrilinear ou matrilinear, na maioria das sociedades mais primitivas, ou imponha seu modelo a todos os aspectos da vida social, conforme acontece nos grupos mais desenvolvidos”. (LEVI-STRAUSS, citado por ENRIQUEZ, 1990, p. 182)

Segundo Sant’Anna (1993), o

corpo feminino ocupa grande parte do discurso na sociedade, ficando o corpo masculino quase que anulado, silenciado, porém embora o corpo masculino esteja ausente no discurso, a voz que fala pela mulher é a voz masculina. Isto é, a mulher não tem discurso próprio, e quando fala, está reproduzindo o discurso do homem. Pode-se observar aqui o fato do pensamento machista revelar-se com muita veemência no discurso feminino, quando por exemplo uma mulher casada trai o marido, as colegas ou vizinhas se mostram indignadas e se identificam com o marido traído. Quando o que acontece é o contrário, a mulher deve fazer que não vê, que não sabe e aceitar a traição, para o bem do seu casamento e “felicidade” dos filhos.

[...] o homem sempre se considerou o sujeito do discurso, reservando à mulher a categoria de objeto. Como sujeito, portanto ele se escamoteava, projetando sobre o corpo feminino os seus próprios fantasmas. Aí ele se porta como ventríloquo: o corpo é do outro, mas a voz é sua. Certamente, aí está também um preconceito histórico, segundo o qual o homem se caracteriza pela razão, pelas qualidades do espírito, enquanto a mulher é só instinto e forma física. A consequência disso é múltipla: transformada em objeto de análise e de alucinações amorosas, o corpo da mulher também é o campo de exercício do poder masculino. O homem, então, fala sobre a mulher, pensando falar por ela. Descreve seus sentimentos, pensando descrever os dela. Imprime, enfim, o seu discurso masculino (muitas vezes machista) sobre o silêncio feminino.”

(SANT'ANNA, 1993, p. 12)

Sabe-se que a situação da mulher se alterou muito nos últimos vinte anos, porém segundo dados do Ministério da Saúde, e fatos relatados na Delegacia da Mulher da comarca de Rio do Sul, a mulher ainda continua sendo vítima de violência masculina, que ocorre em 70% dos casos dentro da própria casa da vítima. Estes fatos corroboram com o pensamento defendido aqui de que a violência contra a mulher continua acontecendo, e que o homem continua se considerando dono do corpo e do discurso feminino.

Sobre a infelicidade da mulher (BADINTER, 1986; WOLF, 1992; SAFFIOTI, 1987; ENRIQUEZ, 1990), assinalam que a história de dor e sofrimento da mulher é uma produção social/cultural que remontam os primórdios da humanidade (no começo a mulher era subjugada pelo homem porque era mais fraca fisicamente, e dependia dele para sobreviver). É através da linguagem que o ser humano se expressa, que se objetiva no mundo. Pensando nisso como se deve analisar estas frases? “destino de mulher é ser infeliz” “a mulher nasce para sentir dor”, “mulher gosta de apanhar”, e a expressão famosa popular (que parece tão bonita e ingênua), “ser mãe é padecer no paraíso” pode exemplificar o que se quer dizer aqui. Esta frase está dizendo que a mãe/mulher, deve sofrer sem reclamar, e até achar natural que assim o seja. A quem interessa esta acomodação na dor e no sofrimento?

Sobre a dominação, vê-se que pessoas que estão na mesma condição de dominação, elas mesmas condenam e ajudam a classe dominante a manter a sua dominação. Mesmo entre iguais, existe a diferença imposta pela sociedade e uns controlam os outros. Assim um marido que é explorado por seu chefe, pode explorar e dominar os filhos e a mulher em casa; um professor que se sente decepcionado com o seu salário depois de muitos anos lecionando, pode descontar nos seus alunos, sendo autoritário e tirano, e assim sucessivamente a dominação é um círculo onde o mais forte procura dominar o mais fraco na cadeia dominante. (SAFFIOTI, 1987; CHAUI, 2002).

Sobre este sentimento de dominação, Bourdieu (2002) diz que:

“Quando os dominados aplicam àquilo que os domina esquemas que são produto da dominação ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturados de conformidade com as estruturas mesmas da relação da dominação que lhe é imposta, seus atos de conhecimento são, inevitavelmente, atos de reconhecimento, de submissão”. (BOURDIEU, 2002, p. 22).

Os dominantes, neste caso os homens, buscam dominar as mulheres porque as temem e sentem-se fascinados e aterrorizados pela ameaça que a feminilidade precoce acarreta ao reino da lei e da ordem. De onde veio este mito de que as mulheres são perigosas? Por que devem ser humilhadas rebaixadas, violentadas para não oferecerem

resistência ao domínio masculino? Trata-se de uma construção cultural, que serve para manter a estrutura da ordem social. Serve para manter o “status quo” de oprimidas e opressores visando o controle social dos homens sobre as mulheres (ENRIQUEZ, 1990).

RELAÇÃO HOMEM/MULHER: SUBMISSÃO E VIOLÊNCIA

Quando o casal de enamorados (ou um dos dois), vê somente o lado bom dessa relação, quando só percebe a felicidade e o contentamento, quando do passar do tempo, na rotina da vida cotidiana, se busca este estado nascente, onde se percebia somente a alegria, e exaltamento, então quando um dos cônjuges não se satisfaz mais na relação monótona em que se encontra, procura reviver no imaginário o que foi sem nunca ter sido. Sempre vai existir algo, um vazio, um espaço a ser preenchido, uma falta (GARCIA-ROZA, 1999).

Por medo de ser transcendido por outro, ou para sentir-se “seguro” quanto ao amor do ser amado, existe o desejo que o outro mude, que se submetam as vontades do amante, buscando transformar aquele ser esplendoroso, excepcional por quem se apaixonou, em algo cotidiano, normal, limitado, inseguro fazendo da pessoa amada um animal doméstico. Qual é o preço de tal esforço? É o fim do enamoramento, o fim do êxtase. Sobrando somente a trivialidade cotidiana, a tranqüila serenidade constantemente interrompida

pelo aborrecimento, pelo rancor, pelo “desencanto”. (ALBERONI, 1999).

Da relação edipiana conflituosa que o menino teve com sua mãe surge na vida adulta uma transferência para as mulheres que o indivíduo possa se relacionar. Estes homens para não serem dominados por essas mulheres vistas como más e castradoras, tentarão dominá-las, subjuga-las tornando-as assim inferiores com um poder bem menor que o temido inconscientemente por eles (MARBEAU-CLEIRENS, 1989). Segundo tal autora caso o menino se fixe nessa passividade fálica terá dificuldade em viver sua relação edipiana ativa em sua vida sexual na idade adulta, o que na infância foi dominado na fase adulta mostra o avesso, ser dominador.

Pode haver então uma tendência a reagir com agressividade excessiva em relação à mulher por medo da imago materna, ou como nos demonstra Laplanche (1991), protótipo inconsciente de personagens que orienta seletivamente a forma como o sujeito apreende o outro; elaborado a partir das primeiras relações intersubjetivas reais e fantasísticas com o meio familiar.

Marbeau-Cleirens (1989) diz que a frigidez feminina que em geral é relativa a problemas da mulher, é, no entanto vivida por um homem com uma afronta ao seu desempenho sexual. Neste ponto Pommier (1991, p. 62) diz: “O gozo de uma mulher cativa um homem bem para além do amor que ele lhe possa ter. Ser o

instrumento do orgasmo feminino o interessa, sem que ele experimente algum outro sentimento além dessa fascinação”.

O homem se vê atingindo na sua masculinidade por não poder satisfazer a sua companheira. Realmente algumas mulheres usam da sua sexualidade para inferiorizar o homem, procurando castrá-lo psicologicamente. Em virtude dos sentimentos inconscientes de castração relacionado à mãe, muitos homens podem deslocar estes sentimento para todas as mulheres. O desejo do homem seria então, conservar na mulher “a boa mãe, amante, a seu serviço e sua devoção” inibindo o seu poder castrador que lembra a mãe má. Essa castração que o homem sentiu quando estava impotente e não podia defender-se de uma “mãe má”, volta-se contra a mulher ou as mulheres que o homem venha a conhecer na vida adulta. Assim a mulher sofreu e ainda sofre nos dias atuais devido a uma insegurança masculina que não quer sentir-se novamente preso e impotente com relação às mulheres que conhece. Isto perpassa na vida profissional, na sociedade, e no lar, onde muitas vezes o homem quer demonstrar o seu poder e a sua força (MARBEAU-CLEIRENS, 1989).

As proibições religiosas e jurídicas que foram estabelecidas no decorrer dos tempos com relação a proibição à contracepção, impondo regras que se infringidas levavam a condenação. Levando assim a mulher a exaustão, impossibilitando-a de realizar ou desenvolver aptidões

intelectuais, destruindo seu corpo com gravidezes sucessivas, tinham por finalidade, desviar a energia e atenção das mulheres para serviços domésticos, desse modo o homem podia controlar a sua esposa, evitando assim que ela pudesse conhecer outra forma de vida ou pudesse “apaixonar-se” por outro homem. Sobre isso, Enriquez diz que:

“Não se pode evitar a idéia de que forçará a mulher ao trabalho a obrigará a se desinteressar do sexual, a se desinteressar de ser este “animal” obcecado pela libido e capaz de devorar o homem; a mulher no trabalho poderá e deverá se ocupar de seus filhos mas, ao mesmo tempo ela não poderá lhes consagrar toda sua atenção, todo seu amor, e não poderá assim guarda-los para ela e nela. Colocando a mulher no trabalho, obrigando-a a se preocupar com as coisas menos interessantes, fazendo com que ela sinta-se muito cansada fisicamente, o homem a torna inofensiva, sem apetite sexual, sem capacidade de absorção.” (ENRIQUEZ, 1990, p. 205).

Assim o homem torna inofensiva a mulher “fálica”, perigosa, que é uma ameaça para a vida social, pois prenderia o homem no seu seio para sempre, se não houvesse as regras e imposições que o reino masculino faz sobre o feminino. “Deste modo, o perigo vira inofensivo, o inquietante torna-se familiar, o signo da beleza transforma-se no da decrepitude antes do tempo”. (ENRIQUEZ, 1990, p. 205).

A sociedade sempre se organizou em torno do poder do homem, a mulher sempre coube as tarefas

domésticas, os cuidados com os filhos, ao papel de mãe e de esposa. Mesmo quando a mulher assume cargos de responsabilidade social maior, ela continua sendo vista como mãe, esposa (esses são papéis culturalmente e historicamente valorizados pela sociedade). (LECLAIRE, 2001; ENRIQUEZ, 1990; BOURDIEU, 2002)

O homem para garantir sua dominação sobre as mulheres, precisa assumir as conseqüências de tal modo de agir. Assim escreve Enriquez:

“Essa vitória do homem não passa sem conseqüências. Se lhe permite criar instituições necessárias para a vida social, sair do paraíso perdido, escapar ao mortífero poder da mãe, ela tem por resultado instituir uma dominação onde só poderia existir uma classificação e impedir qualquer idéia de uma sociedade sem assimetria, sem exploração, sem exclusão. Recusando-se a enfrentar autenticamente a diferença de sexos, a enfrentar a mulher enquanto encarnação típica do outro, aquela que lhe lembra que seu desejo pode ser interrogado, aquela cuja confissão de reconhecimento é necessária para que o homem possa reconhecer-se enquanto tal, o homem instaura o social sobre uma violência da qual não poderá jamais se desligar e que o atingirá no mais profundo do seu ser”. (ENRIQUEZ, 1990, p. 207).

Bourdieu (2002), também diz que este aparente ganho masculino, também representa para o homem, uma série de comportamentos e posições que este é obrigado a assumir para poder bancar com a sua suposta superioridade que exerce

sobre as mulheres. Este autor assinala que: “O privilégio masculino é também uma cilada e encontra sua contrapartida na tensão e contensão permanentes, levadas por vezes ao absurdo, que impõe a todo homem o dever de afirmar, em toda e qualquer circunstância, sua virilidade”. (BOURDIEU, 2002, p. 64). Desse modo o homem também se torna prisioneiro de sua própria invensão, ele também não é livre, tem que provar e comprovar a todo o momento seu papel de macho, (muito embora, isso venha mudando) perante a sociedade e principalmente, perante a família.

Enriquez (1990) diz que para preservar a civilização do perigo que a mulher representa, os homens possuem três segredos que são formas de dominação dos homens sobre as mulheres. Assim o caráter incestuoso, a força sexual da mulher deve ser canalizada para o casamento, para a fidelidade a um só homem; A capacidade de amar, a força de sua pulsão sexual é transformada em força de trabalho. Vemos então a mulher saturada de trabalhos (no lar, fora dele, e a sociedade ainda cobra serviços voluntários); a dominação da mulher sobre os homens (visto ser a mulher que dá à luz e representa para os homens sempre o paraíso perdido) é transformada em submissão econômica e política.

De acordo com (ENRIQUEZ 1990; BOURDIEU, 2002) desde o início dos tempos o homem ficava com o prazer (caça, pesca, as festas, as bebedeiras e até seu apaixonado

gosto pelas guerras) e a mulher com os deveres e as dificuldades. Na atualidade a mulher já conquistou uma certa liberdade e está bem mais “perigosa” para os homens do que na antiguidade. Porém ainda sofre a violência, a dominação masculina. Estatisticamente ainda são poucas as mulheres (em relação aos homens) que assumem o poder político e profissional. A mulher de hoje continua tão ou mais sobrecarregada de trabalho do que as suas antecessoras. Embora as condições de trabalho sejam melhores, muitas mulheres não podem escolher o que querem fazer e o que querem ser na vida. Ainda são presas fáceis para os homens que detêm o poder.

Cabe esclarecer aqui, que os sentimentos descritos acima, não são conscientes e a dominação masculina sobre a mulher dá-se de forma velada, mais precisamente inconscientemente. Enriquez (1990) diz que: “A ordem social funda-se sobre a simbolização e a repressão. Não existe ordem sem palavras proibidas e sem palavras de referência, sem tabus e sem domínios permitidos. Ora, a mulher (mãe ou filha) ameaça a ordem social ao anunciar o primado do gozo, da relação corpo a corpo, da relação dual, da realidade acima das palavras, das representações e da relação triangular.” (ENRIQUEZ, 1990, p. 184)

Foucault (1994), analisando textos hipocráticos cita a crença na dominação sexual do homem sobre a mulher. Este texto diz que o macho desempenha um papel incitador e deve obter a vitória final. Aqui, pode-

se encontrar o possível esclarecimento psíquico; não se trata de macho porque aí nos remeteria a instinto o que não existe em psicanálise, mas se trata de posição masculina e que é comandada pela pulsão e que encontraremos essa posição masculina em várias mulheres e são essas que se igualam e superam os homens em um contexto social desde familiar ao mais amplo possível. Não se trata de vitória, mais uma vez se refere a fixação do nosso id, do inconsciente quase que de uma maneira geral a nossa infância em que as diferenças anatômicas eram pertinentes.

Quando se fala em papel ativo para os homens e passivo para as mulheres, existe um engano, e quando Freud diz que existe a passividade, não quer dizer que seja exclusiva da mulher e sim que o ato passivo ou ativo pode ser de ambos os sexos, assim a mulher pode ter uma atitude ativa na sociedade, é uma questão de atitude. Do mesmo modo o homem pode assumir uma posição passiva.

É como se fosse uma disputa onde o homem deve assumir o papel ativo e a mulher o papel passivo. “Mas de toda maneira é o ato masculino que determina, regula, atija, domina. É ele que determina o início e o fim do prazer.” (FOUCAULT, 1994, p. 117). Pode-se observar então a idéia da superioridade da posição masculina que pode ser apresentado pelas mulheres em relação a posição feminina. O pensamento grego, segundo Foucault se preocupava com as relações sexuais

dentro do casamento com o objetivo de controlar a fidelidade das mulheres, para que o homem pudesse ter uma descendência legítima. Demóstenes escreve o seguinte: “As cortesãs, nós as temos para o prazer; as concubinas, para os cuidados de todo o dia; as esposas, para ter uma descendência legítima e uma fiel guardiã do lar” (FOUCAULT, 1994, p. 129).

Assim o prazer não deve ser o objetivo do casamento e sim a função reprodutora. O prazer se consegue fora de casa com as cortesãs. É justamente esse erro de pensamento da humanidade que leva a dominação do homem sobre a mulher, para isso cabe explicação de Freud (1974) que o ideal no casamento para que não ocorra dominação/submissão deve existir a puta na cama e a dama na mesa, para se chegar a isso é tarefa tanto de homem quanto de mulher conseguir fazer dessa máxima uma realidade. A relação é portanto de desigualdade de direitos, já que à mulher é imposto que fique em casa cuidando do lar e dos filhos, sendo que só pode ter relações sexuais com seu marido. Já este não tem nenhuma obrigação de fidelidade sexual com relação a sua esposa. “Elas se encontram sob seu poder; é a ele que devem dar filhos que serão seus herdeiros e cidadãos” (FOUCAULT, 1994, p. 131).

ENAMORAMENTO

O enamoramento trás em si muitas contradições, ele vem para unir e desunir. Une um casal que

antes estava dividido e separa o que estava unido. Quando o enamoramento se fortifica, quando é recíproca a admiração, o transbordamento de euforia, felicidade por estar enamorado, este encontro de duas pessoas, tende a se fortalecer no enlace matrimonial. O que ocorre então é que o casal enamorado quer ter um espaço exclusivo para viver e assim saem da casa dos pais para formar uma nova família.

Alberoni (1999), diz que só quem está disposta a fazer mudanças na sua vida é que pode se enamorar. Quando acontece o enamoramento, a pessoa escolhida se torna o objeto pleno do desejo do ser que está enamorado. Para viver este enamoramento a pessoa precisa repensar a sua vida, reorganizar o seu passado e fazer planos para o futuro. É como se a pessoa estivesse renascendo novamente. O que já foi não importa, neste estado o ser humano quer viver o presente. Aproveitar cada momento junto da pessoa escolhida.

Um casal enamorado tem prazer em ouvir as histórias de vida do outro, admira cada detalhe da pessoa amada, não nega seus defeitos, porém se enamora deles também e tudo tem charme, tem sedução, a vida se torna leve, e se a pessoa escolhida diz: “eu te amo”, “eu sempre te amarei”, “só penso em ti”, a pessoa enamorada entra em estado de “graça” (afinal nesses momentos realiza sua imago infantil).

“O enamoramento é o abrir-se a uma existência diferente sem qualquer garantia de que esta se realize. É um canto altíssimo sem a

certeza de uma resposta. A grandeza do enamoramento é desesperadamente humana, pois oferece momentos de felicidade e eternidade, cria um desejo ardente, mas não pode oferecer certezas. E quando vem a resposta do outro, do amado, aparece como algo imerecido, uma dádiva maravilhosa que nunca se pensaria poder ter. Uma dádiva que vem toda do outro, do amado, por escolha sua. Os teólogos criaram uma expressão para indicar essa dádiva: graça". (ALBERONI, 1999, p. 23)

Quando Alberoni (1999), fala do discurso do outro, do objeto de enamoramento, dizendo "eu te amo", "eu sempre te amarei", ele fala a mesma linguagem de Lacan (1988) quando este diz que o sujeito não estando em última instância garantido por nada, vale-se do recurso da linguagem para se amparar. É, portanto através da linguagem que o ser enamorado vai exprimir sua paixão, seu amor pelo outro. Analisando a seguinte fala de Alberoni "com algo imerecido, uma dádiva maravilhosa que nunca se pensaria poder ter" Freud (1921), diz que no enamoramento encontra-se uma limitação do narcisismo, expresso em humildade e autodesvalorização frente ao objeto superestimado, como se ele ocupasse o lugar do ideal do ego. Sendo que no amor correspondido o "ser-amado" realimenta o seu par, recolocando a libido, deslocada ao objeto, novamente no ego.

O que se observa nesta relação de enamoramento, quando ambos são correspondidos, quando o enamoramento é recíproco, é o fato de

que o objetivo dos enamorados é a unidade de dois seres que possam sonhar juntos os mesmos sonhos, viver um, a vida do outro, vivendo e aspirando as mesmas metas. O limite entre o ego e o outro é o mais tênue possível, pois se busca a unidade como meta. (ALBERONI, 1999; RAFFAELLI, 1994).

O enamoramento libera o desejo do homem e da mulher, agora quem comanda é o desejo, (pode-se dizer pulsão), de vida ou de morte (mesmo que inconsciente). O que se faz pela pessoa amada, se faz para si também, é uma troca e quem dá, está dando a si mesmo o que oferta ao outro. O enamoramento transporta as pessoas para uma esfera de vida superior, onde se ganha tudo ou se perde tudo. (tudo o que não se tem, usando o pensamento de Lacan) (ALBERONI, 1999).

Quando se está enamorado, se ama no outro mais do que ele aparenta ser, ama-se o que se imagina que esta pessoa seja ou tenha, o que ela representa. Mecanismos inconscientes atuam na escolha do objeto de desejo, talvez se queira no outro o que não se tem e se imagina que o outro tenha e possa compartilhar. Como o ser se constitui como faltoso, está sempre a procura daquilo que o complemento, que o realize. Nesta procura (sempre orientada pela imago infantil) pode investir tudo em um amor que lhe prometa dar o que lhe falta. Pode-se pensar aqui na fala de Lacan quando diz que "amar é dar o que não se tem a quem não é, desde que esta pessoa esteja disposta a receber o que não

se tem para dar”. Quem ama promete. Promete o que não pode dar, o que não tem para dar. “Promete dar o seu ser quando o que está em questão é sua falta-a-ser”. (MAURANO, 1995).

Vemos que o enamoramento existe e é uma fase excepcional na vida das pessoas, porém a promessa de que “viverão felizes para sempre” pode ser enganosa, já que na escolha do objeto de desejo, muitas ambivalências e contradições existem, podendo colocar em perigo tal relação. Raffaelli (1994), diz que no casamento o que confere a estabilidade não seria somente a busca do prazer sexual, e que no enamoramento e escolha conjugal, estão presentes dinâmicas que não se orientaram somente visando o hedonismo, pode mesmo acontecer de se buscar inconscientemente o fracasso e a dor, existindo muitas motivações envolvidas na hora da escolha conjugal.

O DESEJO

Parafrazeando Romano de Sant'Anna (1993), pode-se dizer que a história do homem é a história de sua repressão, é a história da dominação do senhor sobre o escravo (observando que no Brasil a escrava negra, mulata, serviu aos caprichos do seu dono na mesa e na cama, “[...]onde a mulata cozinheira é comida do patrão” p. 22), e nada melhor para entender as ações do homem contemporâneo do que estudar os mecanismos do desejo, como se dá essa relação do ser humano com os

seus desejos, o que deseja e como deseja. O ser humano se movimenta no mundo em função do seu desejo. Sendo que sempre existe a sensação de uma falta, um vazio, um espaço a ser preenchido. Quando do enamoramento, o ser pode ter a doce ilusão de ter alcançado o que procurava, sente-se então completo, o outro lhe dá aquilo que vai fazê-lo feliz e realizado.

Mas o que é esse desejo que tanto se fala e porque o homem logo percebe que sua aspiração de felicidade e completude logo se desvanece na rotina da vida cotidiana? Porque logo aquele sentimento excepcional, enlouquecedor, vai desaparecendo e às vezes o ódio e o desencanto tomam o seu lugar? “Não é fácil ser feliz”, é o que o povo diz. Lacan também confirma este saber quando diz que na análise o que se procura, isto é, a demanda do cliente é a procura por felicidade, demanda de encontro com o bem. E continua dizendo que “o bem supremo” o analista não tem e sabe que não existe. (LACAN, 1988).

Será que o melhor do desejo é desejar? Assim Enriquez escreve que a conquista do supérfluo provoca uma excitação espiritual maior que a conquista do necessário. “O homem é uma criação do desejo, não uma criação da necessidade” (BACHELARD, citado por ENRIQUEZ, 1990, p. 22).

Conforme Garcia-Roza (2001), se o desejo é um vazio, uma falta, e se o eu decorrente de sua satisfação é determinado pelo objeto, o desejo

somente será humano quando se dirigir para um objeto não-natural, de outro modo continuará sendo um desejo natural, isto é, animal. O desejo de comer, por exemplo, é um desejo natural, onde existe a necessidade de suprir os nutrientes que o organismo necessita para se manter vivo. Quando a fome do sujeito não é por comida, quando diz: “tenho fome, mas não me satisfaço com o que como, e não sei dizer do que tenho fome”, pode-se pensar que não é de comida concreta que este sujeito tem fome. Retornando ao que diz Garcia-Roza, sobre o desejo humano e não animal (instinto), este autor diz que para que o desejo se torna humano, só pode ter por objeto um outro desejo. É o que Lacan diz que o desejo se constitui em desejar o desejo do outro, e que o autor citado acima também corrobora com este pensamento, quando diz: “Desejar o desejo do outro, eis o que caracteriza o Eu humano”. (GARCIA-ROZA, 2001, p. 142)

Quando o homem deseja o corpo de uma mulher, não é o corpo enquanto objeto natural que está sendo desejado (isso caracterizaria o instinto), mas o corpo historicamente constituído, o corpo desejado por outros desejos (GARCIA-ROZA, 2001). Não é a mulher enquanto corpo o que está sendo desejado, mas sobretudo a mulher enquanto desejo.

Todo desejo humano é desejo de um valor, desejo de algo não natural, assim o Eu tenta fazer com que o outro reconheça o seu desejo como

sendo um desejo de valor, isto é valorize o seu desejo e aceite também como sendo seu. Negando o desejo do outro e tentando impor o seu desejo o ser tenta ser reconhecido como tendo um Eu, porém esta luta é recíproca, pois o outro também vai querer ver o seu desejo reconhecido e como digno de valor. Deste confronto tende a sair um vencedor, aquele que consegue fazer com que o outro se reconheça como escravo, vendo no parceiro o seu senhor. A relação que se busca então é de dominação, sendo que o senhor nega a existência do outro como sendo dono de desejos, fazendo com que seus desejos se transformem nos do senhor. (GARCIA-ROZA, 2001).

Sentir-se preso em alguém que já não tem aquilo que me falta, que já não é mais valorizado, pois tudo que tinha de valor, já deixou de ter, deve provocar a vontade de fazer sofrer, pois já não tem mais aquilo que pode me dar prazer, então do sofrimento do outro, ainda se pode tirar um pouco de proveito, gozando dessa dor, se alimentando dela e vivendo por ela. Sendo que nenhum dos dois sabe viver de outro jeito.

“A inserção do homem no desejo sexual está fadada a uma problemática especial, cujo traço primordial é que ela deve encontrar lugar em alguma coisa que a precede, que é a dialética da demanda, na medida em que a demanda sempre pede alguma coisa que é mais do que a satisfação a que ela apela, e que vai mais além disso. Daí o caráter problemático e ambíguo do lugar onde se situa o desejo. Esse lugar está sempre para além da demanda, considerando

que a demanda almeja a satisfação da necessidade, e no aquém da demanda, na medida em que esta, por ser articulada em termos simbólicos, vai além de todas as satisfações para as quais apela, é demanda de amor que visa ao ser do Outro, que almeja obter do Outro uma presentificação essencial que o Outro dê o que está além de qualquer satisfação possível, seu próprio ser, que é justamente o que é visado no amor." (LACAN, 1957, p. 418)".

Pode-se dizer que a demanda de amor é uma demanda por se ocupar o lugar de desejo do Outro, ou seja o lugar do falo. Freud diz que o homem, busca na vida a felicidade, se move pelo princípio do prazer. Porém esta meta é difícil de alcançar, e quando se obtém algum prazer, ele é de natureza tênue, logo se desvanece. Por outro lado o que Freud diz é que o homem tem mais facilidade de encontrar a infelicidade do que a facilidade. É a decadência fisiológica, infelicidade nas relações com os semelhantes, desencantos, perdas que se vai colecionando ao longo da vida, recalques, imposições da cultura, sendo que o esforço para ser feliz deve ser grande, e mesmo assim se trata de um engodo. (FREUD, 1974; citado por ENRIQUEZ, 1990).

De acordo com Freud em *O Futuro de uma ilusão*, as regras impostas para se viver em sociedade, a chamada civilização a que impõe regras, são a grande responsável pelas neuroses do homem moderno. Continua dizendo que o desenvolvimento do homem no mundo não o tornou mais feliz, o progresso trouxe a decepção e o desencanto de uma

felicidade prometida e impossível de se ver realizada.

Entre a pulsão⁴ e o objeto, há o desejo e a fantasia. Um objeto só se constitui como objeto da pulsão se ele se fizer objeto para o desejo. A fantasia se constitui na mediação necessária entre a pulsão e o objeto. Dor (1989), diz que o sujeito tem seu primeiro encontro com seu desejo numa relação com o outro apoiada na intencionalidade da necessidade, sendo que viverá ao longo de sua experiência seu desejo como sendo o "desejo do desejo do Outro".

Conforme Garcia-Roza (1999) o sujeito reproduz sua representação de coisas a partir da percepção primitiva que teve delas. Durante sua existência vai procurar encontrar o objeto perdido que pensa um dia ter possuído e quer reencontrar. Porém este autor diz que o objeto faltoso, por mais que seja procurado nunca será encontrado. O objeto que o sujeito encontra nunca é o que está procurando. O que é encontrado é um efeito ilusório do que se queria encontrar. A função do objeto encontrado é preencher o vazio do objeto procurado. "Enquanto presença ilusória, ele não possibilita a satisfação plena. Esse é o objeto do desejo. Das Ding é o objeto da pulsão." (GARCIA-ROZA, 1999, p. 105)

"Lacan argumenta que os objetos com os quais o sujeito estabelece relações apresentam-se, à primeira vista, em seu caráter de composição imaginária, como material de um engodo vital, "uma aparição sujeita a decepção", dado seu objetivo de fazer aparecer algo que

4 "A pulsão é, dessa forma, a relação que o sujeito mantém com o objeto pela fantasia, e esta é uma das razões pela qual o conceito da pulsão se constitui como a grande novidade da teoria psicanalítica, pois difere de qualquer outro modo pelo qual se tentou, até então, falar da relação sujeito-objeto". (Op. Cit., p. 65)

se produz a partir da coisa, de das Ding, que é essencialmente ausente. Seria assim que, por exemplo, cada nova pessoa na vida ornada com os encantos de das Ding, como via de recuperação do que foi perdido, aciona esta “aparição sujeita a decepção”. (MAURANO, 1995, p. 126).

Só se pode expressar demanda que remete a um desejo, através da linguagem. A linguagem por sua vez está ligada ao inconsciente do sujeito desejante, este se revela através do discurso, dando sentido ao desejo. O sentido do desejo se revela através de um significado que remete a um significante, que pode ser deslocado a outro significante, formando uma cadeia de significados e significantes, que só a análise vai poder dizer qual era afinal o significante que originaram todos os outros. (DOR, 1989).

O desejo se encontra ou se constitui entre o espaço do que se demanda e do que se visa. “... pois o que se demanda através da linguagem é sempre algo que está além da linguagem, mas que somente pode ser vislumbrado por meio da própria linguagem. O Outro, então é o lugar de onde advém o desejo, o desejo do próprio Outro é o que se visa na demanda, portanto toda demanda é demanda de amor.” (SCOTTI, 2003, p. 219).

Pommier (1991), diz que quando se ama, a imagem da pessoa amada reenvia pelo próprio reflexo do olhar apaixonado do amante a adivinhação do seu desejo. Um detalhe físico na pessoa amada (traços, pequenos defeitos), podem ser motivo para o amor como para a aversão, depen-

dendo das circunstâncias. Lá onde se captura uma falta no corpo do Outro, é onde pode entrar a fantasia.

“O que é então esse ato, que consiste em se entregar à fantasia? Por que uma mulher pode se envolver numa passividade que, se não pode ser assimilada à psicose, também não deixa de conhecer um certo grau de despersonalização quando seu corpo reflete o corpo do Outro, abrigo da causa de um desejo estranho? A busca da passividade provoca uma voragem. A fantasia de ser o objeto de uma fantasia recupera, por esse desvio que passa pelo logro, o gozo perdido do corpo”. (POMMIER, 1991, p. 54)

A mulher-objeto ocupa os pensamentos do homem, o corpo da mulher mantém o sonho do gozo. O homem age segundo suas fantasias, e a mulher precisa se deixar passivamente ser objeto desse desejo. Deve se prestar a ser o objeto pelo qual o homem realiza as suas fantasias. Se a mulher recusa o olhar do Outro, se foge ao amor, mesmo querendo ser desejo de desejo do Outro, mostrando que se faz ativa na passividade de ser objeto, e que a insatisfação pode ser um gozo, mantendo um “desejo de não desejo” estabelece uma posição onde a fuga ao olhar é também um apelo a ele. (POMMIER, 1991).

Pommier assinala que para o homem, a mulher para ser objeto do seu desejo, deve suportar ser aquela que recusa e em seguida aquela que oferece, e que nem todas as mulheres se prestam a este jogo. Em seu artigo sobre “a freqüente degradação da vida amorosa”, Freud analisa a

divisão do desejo do homem, dizendo que ele está dividido entre dois objetos, que seriam a mãe e a prostituta, a “santa e a puta”. Então a amada que está marcada pela proibição do incesto é sobre-estimada, e a que causa o desejo, é rebaixada. A corrente terna se encontra clivada pela corrente sensual, e esta última só pode se manifestar mediante um certo grau de degradação.

Como resolver este conflito? Pois pelo que se apresenta aqui, haveria a necessidade da bigamia, o homem necessitaria de uma mulher para amar, para ser a mãe de seus filhos e de outra para realizar as suas fantasias sensuais. Ora, se nem todo homem é bígamo, e se a sociedade não aprova tal comportamento, a sua mulher deve representar esses dois papéis, assim o desejo sexual pode se acrescentar ao amor.

“Quando tal caso se apresenta, o homem vai experimentar pela mulher ao mesmo tempo que seu desejo um sentimento violento que se assemelha ao ódio. Uma mulher fica assim dividida, desempenha o seu papel em dois cenários. Para aquela que quer conservar aquele a quem escolheu como condição para sua gozo, uma constante oposição de fase é necessária entre essas duas posições. A libido masculina parece exigir tal ginástica se, como escreve Freud: “Lá onde eles amam não desejam, e lá onde desejam eles não podem amar”.” (POMMIER, 1991, p. 62)

Neste caso pode-se dizer que a relação para ser satisfatória para ambos os amantes deve propiciar a junção da santa e da puta na mesma pessoa, usando termos de Sant’Anna

(1993) a santa e a prostituta não se excluem mas se completam, e a virgem resgata a puta, e a puta resgata a virgem. Do mesmo modo o homem deve ser para a mulher um cavaleiro, e também aquele que faz o “sacrilégio” de corromper o que existe de sagrado na mulher que ama. Só assim tornando profano o templo sagrado da amante ele pode satisfazer a falta que a mulher também sente no amor. Deve-se pensar que do mesmo modo que a mulher deve representar dois papéis (opostos), o homem deve ser o bom marido, bom pai para seus filhos e por outro lado ser aquele que é objeto do desejo para a sua mulher. Como se diz na gíria “deve dar no couro” “ser bom de cama”. Por outro lado uma relação satisfatória deve ser baseada nem no ódio a si mesmo nem na necessidade de apropriar-se do outro, mas na auto-aceitação, auto-atividade, autodeleite, na aceitação do eu e do outro. (SANT’ANNA, 1993).

Pode-se confirmar o que se escreve acima no discurso de Leclair quando este diz que: “O amor é o que se produz quando uma relação se estabelece entre um sujeito e outro sujeito, em geral quando se acredita viver uma relação amorosa entre um Eu e outro Eu.” (LECLAIRE, 2001, p. 84).

MÉTODO

Amostra

O estudo envolveu sujeitos que trabalham na Delegacia Regional da Mulher da comarca de Rio do Sul.

Foram feitas visitas de observação nesta Delegacia, e posteriormente foram entrevistadas três profissionais que trabalham neste local e duas vítimas de violência por parte do marido. Também foi entrevistado um padre da igreja Católica e uma assistente social forense (esta trabalha no Fórum de Rio do Sul), para saber as suas opiniões devido as suas experiências e posição social que ocupam na sociedade.

Material e Procedimentos

Realizou-se uma entrevista semi-estruturada (MINAYO, 2002) com duração de cerca de uma hora cada, com cada participante do estudo. Os participantes foram entrevistados nos seus locais de trabalho, (Delegacia, Fórum e igreja), no caso das vítimas de violência, estas aceitaram participar das entrevistas em uma sala da Delegacia, onde tinham ido prestar depoimento. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise. Todos os entrevistados aceitaram que seu discurso aparecesse no presente estudo.

Para análise dos dados utilizou-se a análise do discurso (SPINK, 2000). Inicialmente fez-se a leitura cuidadosa das entrevistas para análise temática, a fim de detectar os tópicos gerais que estas apresentavam. Este processo resultou na identificação de categorias de análise. Foram entrevistadas seis mulheres e um homem, com idade mínima de 38 e máxima de 49 anos (média de 41,5 anos) Dos profissionais entre-

vistados, duas são escritas de polícia, uma Delegada de polícia, uma assistente social forense e um padre, com tempo de profissão mínimo de 7 anos e máximo de 16 anos (média de 12.2 anos de experiência profissional). Com relação ao estado civil, o padre é solteiro, 3 participantes são casadas e 2 são separadas e uma está em fase de separação.

Resultados e Discussão

Quanto ao objetivo do presente estudo que se constituiu em: estudar a relação homens/mulheres, como sendo uma forma da dominação, procurando respostas para o crescente número de violências contra as mulheres, na vida doméstica e conjugal, evidenciando a dificuldade das mulheres de sair desta situação opressora e conflituosa. As categorias que se formaram para estudo foram as seguintes:

a-) A dominação existe?

Padre: A violência feminina a mulher de hoje sofre muito na nossa sociedade, sim. Física e moral.

Delegada: Sem sombra de dúvidas na esfera policial, o que a gente observa é exatamente isso, é sempre a disputa do poder, do domínio, do lar, da casa, das decisões.

Assistente social: Existe. Bastante. A violência contra a mulher continua de todas as formas.

Escritã de Polícia I: Com certeza o homem domina a mulher, domina.

Escrivã de Polícia 2: Sim. A mulher sempre foi vítima.

b-) Causas da violência

Padre: Alcoolismo, falta de diálogo, situação financeira ruim, vivência parecida na infância, cultura de dominação por parte do homem.

Delegada: alcoolismo, cultura machista, falta de estrutura, violência na infância, auto-estima da mulher baixa.

Assistente social: Relativo; álcool, falta de dinheiro, ciúmes, infidelidade, educação dos filhos. Reproduz um modelo já vivenciado. Cultura machista. Mulher não se valoriza. Depende da família.

Escrivã de Polícia 1: Alcoolismo, insegurança do homem, mulher sem estudo, sem estrutura. Baixa auto-estima da mulher.

Escrivã de Polícia 2: Alcoolismo, marido não contribui para o sustento da casa, quando a mulher reclama, apanha. Mulher não se valoriza. Faz parte da cultura.

c-) Tipos de violência:

- violência física
- violência psicológica
- violência moral
- violência sexual

d-) O que fazer para diminuir a violência propiciando uma relação mais saudável?

Padre: mais diálogo entre o casal, amor incondicional, mais fé, mulher acreditar mais em si.

Delegada: mais respeito, carinho, sinceridade, combate ao álcool, melhor condição de vida, estrutura para o casal, ou para a mulher sair de casa, se desejar.

Assistente social: companheirismo, pensar melhor antes de casar, combater o álcool.

Escrivã de polícia 1: Combate ao álcool, incentivo ao tratamento, ter o apoio dos Alcoólicos Anônimos (AA), fazendo visita nas famílias, uma psicóloga trabalhando na Delegacia, dar estrutura para a mulher poder sair de casa se for preciso.

Escrivã de Polícia 2: Trabalhar a auto-estima das mulheres, dar apoio, estrutura propiciando que a mulher saia da situação de violência.

e-) Classe socioeconômica das mulheres vítimas de violência.

Padre: Não existe classe, já que um dos grandes causadores é o álcool, a sociedade como um todo é vítima desta droga. Porém nas classes inferiores economicamente pesa mais.

Delegada: O índice maior é por falta de cultura, apoio, esclarecimento, mas tem em todos os níveis. A mulher da classe média ou alta não quer se expor, tem vergonha, não quer perder seu status na sociedade.

Assistente social: Eu vejo em todas as classes sociais. Na classe pobre aparece mais, porque o estado intervem mais nessas camadas, elas falam mais. Na classe rica é através de um advogado.

Escrivã de Polícia 1: Pessoas mais humildes, com renda mais baixa. De todas as idades, desde a mocinha, 2 anos de casada, vinte e cinco anos, aparece de tudo.

Escrivã de Polícia 2: O que aparece aqui é a classe média baixa. Mas a gente sabe que existe um número de casos talvez bem acentuado na classe média alta ou rica. Só que neste setor existe muito preconceito, vergonha, constrangimento de procurar a Delegacia.

f-) A violência doméstica aumentou nos últimos anos?

Delegada: Sempre existiu, mas a mulher de hoje está mais aberta para a vida dela e para a própria denúncia.

Escrivã de Polícia 1: em número de processos, na Delegacia aumentaram, e muito. Mas eu não sei se é a agressão física que está aumentando o índice de denúncias, ou se é a coragem das mulheres em denunciar. Eu creio que é a coragem de denunciar que aumentou.

Escrivã de Polícia 2: Não é exatamente que aumentou a violência doméstica, é que as mulheres estão com coragem de denunciar.

Sobre a dominação, Siqueira (1999), diz que os mecanismos de dominação, tecem uma trama tão bem feita, que fica difícil para os dominados sair dessa rede complexa que o obriga a assujeitar-se ao domínio do dominador.

“ há! Mas se eu não conseguir viver sozinha? Mas tu estás vivendo sozinha, só tu que não percebeu. Então esse trabalho de conscien-

tização. Elas não tem consciência do quanto elas valem. É uma situação que parece que é do século passado, mas vigora, a situação de ser uma mulher separada, isso assusta. Ela se acostuma no ruim, no sofrimento. Não vê que a vida podia ser bem melhor: (...) Como se não tivessem valor, elas não se dão o valor.”
(escrivã de polícia 2 45 anos)

O medo da liberdade também faz com que esta situação não mude. As pessoas se acostumam com o sofrimento. Como assinala Lacan, seria uma satisfação inconsciente, onde o sofrimento já faz parte da vida da pessoa, onde o gozo está no sofrimento “Lá onde você sofre, talvez seja lá que você mais goza”, “O gozo é o momento que não posso dizer” escreve Lacan. Seria um ponto que o sujeito não pode localizar. Pode-se dizer o que dá prazer, porém não o que lhe faz gozar. (MILLER, 1989)

O gozo nada tem a ver com prazer, talvez ele mesmo esteja bem próximo do horror. Quando da análise do homem dos ratos, em seu relato do terrificante fantasma (ratos penetram-lhe pelo ânus para lhe roerem as entranhas), ele se levanta bruscamente e Freud vê em seu rosto o horror de uma volúpia que ele não conhecia. O gozo não engana, ela é para cada um, mesmo que o ignore, uma certeza. É também sempre sinal de complicação. Seu imperativo se opõe a propensão à felicidade. Por isso o gozo é recalcado, pois está relacionado com o sofrimento do sujeito. Como o que é recalcado sempre volta, o gozo recalcado retorna deslocado como sintoma, sendo este um dos subs-

titutos do gozo. (MILLER, 1989)

Uma das causas mais citadas como sendo fonte de conflito nas relações homem/mulher, é o álcool, que caracteriza uma realidade da sociedade contemporânea, onde a mídia reforça esse hábito e a sociedade aprova o consumo social de bebidas alcoólicas. No entanto, quando esse costume se transforma em vício, as vítimas de seu exagero ficam desamparadas, e as pessoas que se viciam não sabem que precisam de tratamento, ou não admitem que estão com problemas devido ao consumo exagerado e nocivo do álcool. Sobre o alcoolismo Abraham (2003) assinala que:

“É quase desnecessário mencionar o número dos atos de brutalidade que ocorrem sob o efeito do álcool. [...] Faço alusão ao ciúme bastante conhecido dos alcoólatras e que chega ao delírio. Fatos que não desenvolverei aqui, me levam a pensar que é a diminuição da potência sexual que provoca o ciúme do alcoólatra. Este utiliza o álcool como fonte dos prazeres fáceis: afasta-se da mulher em proveito do álcool. [...] Seu sentimento de culpa transforma-se em uma acusação contra a sua mulher: ela lhe é infiel.” (ABRAHAM, 2003, p. 119).

A violência, a dominação sobre a mulher, denuncia uma incapacidade do homem em lidar com uma pessoa diferente de si, que tem outros desejos, que muitas vezes não aceita e reclama da vida que está vivendo. O álcool, aparece como estimulante dos conflitos reprimidos, como forma de colocar pra fora toda a sua ira, toda a sua raiva, por ser e sentir-se também uma pessoa dominada, que

é também vítima da educação e da sociedade capitalista que nós vivemos. Quando Freud diz que o recalco sempre retorna, pode-se comprovar na fala das pessoas entrevistadas, quando estas dizem que o agressor, (se for estudar a sua vida), viu alguém ser agredido (a mãe, por exemplo) ou foi agredido na infância. Pode-se dizer que o ser humano, vai formar a sua família, segundo a família de sua infância. (RAFFAELLI, 1994).

O sentimento de posse que o homem tem sobre a mulher, colocando esta na condição de objeto, fica evidenciado na fala de uma mulher vítima de violência física e psicológica por parte do seu marido, também se mostra claramente no discurso do padre:

“ Ele falava que ia me matar e não ia me deixar pra ninguém. [...] É que todo dia, eu chegava no serviço roxa. Então eles me perguntavam, o que que foi isso? Então, eu dizia, há, eu cai, eles sabiam o que que era, mas eles sabiam que eu não queria falar, né, porque eu não gosto de levar os meus problemas de casa pro serviço, nem descontar os meus problemas encima dos outros, daí um dia a minha patroa disse assim, é teu ex marido, é teu marido que ta batendo né? Eu falei não, eu cai ali, eu escorreguei, eu fui lavar o piso, era onze e meia da noite, eu fui lavar as fraldas das gurias e deixei..., sabão e escorreguei, bati na quina da porta. E não era. É porque ele me dava um soco assim, que ficava um tipo dun corte, assim com as unhas, ele não fechava as mãos, ele fazia assim (mostra, com as mãos). Daí todo dia eu chegava..., um dia era com o braço... ele só dizia, se tu falar..., daí

no outro dia ele percebia que eu tava roxa, daí ele dizia, o que que é isso aí na tua cara? Tu não te lembra? E ele falava assim, é pra ti aprender a chegar mais cedo em casa.” (vítima, separada, 39 anos)

Essa dimensão que eu digo assim, da violência moral, é o homem sobressair-se e acima de tudo não respeitar a força e simplesmente não respeitar a mulher enquanto um ser humano, a mulher é ainda colocada como um ser inferior. Claro que nós herdamos uma cultura já, que vem pode dizer assim desde a origem do mundo podemos dizer assim, da origem das sociedades, das civilizações, a mulher, ela foi muito vezes, ela foi submissa, e isso de modo especial na cultura brasileira ela continua sendo muito submissa. E essa cultura perpassou a mulher está buscando o seu espaço hoje, nos novos tempos, né, mas ela ainda pode estar buscando, mas essa violência moral ainda tem quer dizer... em não ser respeitada, em não ser atendida, e ser simplesmente tratada como objeto e até como objeto de prazer, ou seja a mulher ela não é respeitada, então ela normalmente ela não é respeitada. (PADRE, 40 anos)

A participante que dá seu depoimento acima foi casada durante doze anos e diz: “Doze anos. Os 12 anos eu apanhando. Batia por causa do ciúme”. Sobre a sua experiência com marido violento, ela diz que isto se repetiu, estava junto com outro homem alguns meses, por querer separar-se deste também, sofreu agressão física, quando aconteceu o fato, a vítima diz que ouviu o seguinte: “eu vou te matar porque eu te amo, não vou te deixar pra outro homem”, “eu te mato sua desgraça-

da, porque eu te amo”, “não, eu quero tu e eu te mato” (fala do agressor, segundo a S. 39 anos).

Na fala dos entrevistados aparece muito a repetição, isto é, os casos que se repetem, a mulher separa de um marido violento e meses depois aparece novamente na Delegacia ou na igreja (para o padre, a queixa pode ser também do mesmo homem) se queixando dos mesmos acontecimentos.

“[...] muitas vezes tem pessoas que vem do segundo, ou terceiro casamento e o incrível é que já sofria violência no primeiro, sofre no segundo e muitas vezes sofre no terceiro, sabe..., parece assim que quanto mais essa mulher renega ou não quer, parece que ela procura exatamente aquele tipo de homem que vai..., continuar espancando, repetindo a história. Isso acontece bastante. [...] eu vejo que há uma repetição de comportamento, parece assim um padrão de pessoas que elas escolhem.” (assistente social- forense, 38 anos, casada, dois filhos, 10 anos de profissão)

“Com certeza. E nós vamos entrar..., pelo pouco, isso ocorre na maioria das vezes. Que..., há..., existem livros sobre isso, que a pessoa tende a repetir uma escolha de parceiro. Mas aí, por alguma questão da infância ou por um pai que já era assim, ela procura um modelo igual. Eu ouvi de uma psicóloga a seguinte frase: que elas tem uma sensação assim, eu não consegui curar ou mudar o meu pai, mas esse que é parecido com meu pai, eu vou curar. Ela sempre busca resolver uma situação passada, então ela pega outro parceiro, da mesma forma, do mesmo caráter, com a mesma violência, só que esse, dessa vez eu

vou conseguir. E aí repete.”
(Escrivã de Polícia 2- 45 anos,
divorciada, 13 anos de profissão)

Segundo Nasio (1997) existem para cada sujeito, uma série de significantes privilegiados, uma série de elementos em que o desejo do outro se inscreve, e esses significantes se revelam para ele na relação imaginária com o semelhante. Acontece também da pessoa se identificar inconscientemente com um traço saliente do outro, tido aqui como um objeto de desejo. E o próprio objeto é um outro amado, desejado e perdido, (pode-se pensar na identificação primária, nos primeiros objetos amados e perdidos, principalmente a mãe, e depois o pai na vivência familiar). Trata-se da identificação com um traço de um objeto amado, desejado e perdido, e depois com o mesmo traço num segundo objeto, num terceiro e, enfim, com o mesmo traço em toda série de objetos amados e perdidos durante a vida. Pode-se pensar no traço unário de que falava Lacan.

“É como se vocês se identificassem com este ou aquele detalhe sempre reencontrado em cada um dos parceiros das diversas ligações que balizaram sua vida. Se, por exemplo, supusemos esse traço como sendo o timbre de voz, e todos os seres que vocês amaram desejaram e perderam como marcados por uma sonoridade vocal idêntica, concluiremos que seu eu não é outra coisa senão sonoridade pura, senão a inflexão singular de uma voz múltipla e, no entanto única. Se esse eu pudesse falar declararia: “sou essa vibração sonora, esse timbre ímpar de uma voz sempre reencontrada”, ou então, “sou esse

sorriso incessantemente esboçado no rosto de meus amantes”, ou ainda, “sou esse olhar incomparável que me prende todas as vezes.” (NASIO, 1997, p.107)

Quando se pergunta para as vítimas da violência explícita, isto é, aquela que deixa marcas no corpo que como disse o padre entrevistado: “Então, são casos que a gente percebe de uma violência moral, e é claro uma violência moral em um bom número, e a violência física a gente não precisa também... ou melhor a gente vê a olhos nus, diante da realidade que tem ali.” (PADRE, 40 anos) e para os profissionais que trabalham diariamente com esta questão, seja no Fórum, seja na Delegacia de Proteção a Mulher, porque a mulher continua casada ou vivendo com um homem que não lhe respeita, que humilha e faz sofrer, as respostas são parecidas, isto demonstra que os conflitos entre homem e mulher e que as condições em que os fatos acontecem se não são iguais, são no mínimo parecidos ou tem muito em comum.

“[...] ainda por causa dessa cultura machista, o homem acredita ser o forte e a mulher ainda não conseguiu ser ela mesma. Ela busca mas, quando chega diante da sociedade, ela mesmo, por ela, não pela sociedade, as pessoas apóiam a mulher quando ela tem a força e a coragem a coragem, a força ela tem. Quando ela tem a coragem de dizer um basta. Acontece que culturalmente ela já está, impregnado isso nela também, então fica difícil ela acreditar nela mesmo nessa hora. Outra coisa que eu vejo também, é... assim a questão financeira, muitas delas nem todas tem uma vida uma independência,

ainda dependem muito do marido, ou seja o marido vai pra fora trabalhar e ela cuida dos filhos. É ainda uma sociedade rural digamos assim onde o marido ia trabalhar a mulher cuidava dos afazeres domésticos, da casa e dos filhos. Então tem muito disso ainda muito forte. Isso faz com que o que a mulher tenha medo de denunciar e se colocar a frente, aí então tem que pagar um preço, e aí ela se apavora também por ficar sozinha, isso pode pesar muito também, não é a verdade como um todo, mas é um ponto de vista que pode dificultar a mulher tomar decisões. Se ela é independente, ela tem toda liberdade para dizer assim não! Basta e pronto” (PADRE, 40 anos)

“A violência contra a mulher continua de todas as formas, mesmo essa mulher que a gente vê liberal, que você vê trabalhando durante o dia, que você assim, no serviço é uma pessoa..., como que eu digo assim, é uma pessoa autônoma, dentro de casa ainda o marido continua batendo. Ainda se sujeita, se não é todo dia, mas, já levou umas palmadas. Eu já vejo assim, ó, os tipos, mesmo, vamos colocar de mulheres..., essa mulher que não trabalha fora, que se sujeita muitas vezes a apanhar do marido porque ele que é o provedor, ele que a sustenta, como também, eu já vi essa mulher que já conseguiu dar a volta por cima no trabalho. Ela trabalhar, ela ter o seu salário e ela ainda continuar apanhando. E muitas ainda sustentando o marido. Se elas assim..., eu acho assim ó... se elas fossem um pouco..., não sei se de auto-estima, ou o que que leva essa mulher a ter um homem junto com ela e ainda um homem que a espanca, ela poderia muito bem sobreviver sem esse homem. A mulher, a mulher que eu vejo assim ó, que sofre violência física dentro de casa, não é somente essa

que precisa de um homem pra sustenta-las. Eu..., Muitas vezes é uma necessidade que elas acham que o marido protege, ou como a gente diz né, “um homem pra chamar de seu”, ou elas se sentem mal, sozinhas. Eu vejo que é cultural, me parece que sim, eu sempre presto atenção nisso, quando elas chegam até aqui, eu fico pensando o que que leva essa mulher aceitar. Eu ainda vejo que é cultural. Como eu tava te dizendo, vai da criação também. Muitas acham que a figura masculina protege. Mesmo que essa figura teja desprotegendo dentro de casa, mas..., pra essa pessoa parece que um homem dentro de casa, impõem respeito. E eu to dizendo, isso é em todos os níveis, di..., assim, níveis salariais. Eu não digo que é só na classe pobre. Na classe pobre aparece mais porque assim, até o estado entre aspas, parece que entra mais fácil nessas camadas. Elas falam mais, e a gente intervem mais, é diferente da classe rica que muitas vezes é através de advogado.” (ASSISTENTE SOCIAL, 38 anos)

Nasio (2001) diz que o sujeito escolhe seu objeto de desejo segundo certos traços que lembram seu primeiro objeto amado e perdido. Nesta busca, quando se pensa encontrar este outro que vai preencher o vazio deixado por um paraíso perdido (no seio da mãe, ou nos braços do pai), pode ser difícil separar-se, até mesmo impossível de um parceiro amado, mesmo que este outro lhe dê muito pouco em troca, mesmo que não satisfaça as suas necessidades pulsionais.

Na visão de Pereira (1993), a mulher sofre e reclama do lugar que ocupa no sistema social, estas quei-

xas são no sentido de desvalorização de uma interdição dos próprios direitos, de um sentido de estar colocada à margem do social. A autora diz que estas queixas se fazem presente de geração a geração, que é uma construção histórica que parece uma tradição da mulher ocupar este lugar que ela mesmo diz não querer. O que sustenta esse lugar que a mulher ocupa e faz sofrer? Não estaria aqui o próprio gozo, aquele algo mais que o ser humano não sabe que existe mais que está ali encoberto fazendo o seu papel de mais sofrer para continuar vivendo e gozando da sua dor.

Os movimentos feministas que se organizaram em torno da emancipação da mulher, que buscam dar a mulher um outro espaço no sistema social, parecem reivindicar a mulher os mesmos “direitos” que o homem teve e tem no decorrer dos tempos. A mulher aspira o lugar do outro, aspira o poder, e no seu imaginário pensa que o homem ocupa um lugar pleno, repleto de gozos onde tudo é permitido. É na linguagem que demonstra o que a autora diz acima, a vontade da mulher ocupar o lugar do homem, talvez esteja aqui uma prova da “inveja” que a mulher sente do homem, inveja do suposto “falo” que o homem deveria possuir e que Freud defendeu tempos atrás. Sobre o lugar social da mulher e o que ela aspira Pereira (1993), fala o seguinte:

“Então esse outro que seria colocado no lado masculino, estaria colocado e identificado como o representante de um lugar pleno. E isso principalmente nas culturas onde a autoridade social está a

cargo dos homens. Do outro lado, estão aqueles que não alcançaram esse pólo central e que ao circular em torno, à margem desse pólo central, organizam suas lutas para poder alcançar esse lugar. É na condição de crer que existe um lugar pleno, Imaginado como o lugar do todo, que esses que se julgam não estar nesse lugar, vão organizar as suas lutas para conseguir tê-lo. Desse modo o homem aparece como a ilusão do todo, desse lugar de todo.” (PEREIRA, 1993, p. 73).

Vê-se que mecanismos inconscientes trabalham poderia se dizer contra a felicidade da pessoa. O medo de alcançar a liberdade, de lutar por uma vida mais digna, onde se possa escolher os caminhos que se quer trilhar e o que se quer fazer da vida, a falta de convicção, de coragem para mudar não estará relacionada ao que Freud escreveu sobre pulsão de vida e pulsão de morte? Onde ele diz que é mais fácil ser infeliz e que a felicidade é tênue? Isto não seria motivo obviamente para a humanidade deixar de lutar por ideais mais justo onde a dominação não fosse a regra. E a mulher tornando-se consciente das dificuldades psíquicas, das forças inconscientes que trabalham as vezes contra a felicidade, poderia desenvolver mecanismos não de defesa (que estes já existem), mas de ação, para agirem no mundo mais conscientes e preparadas para a vida que aspiram viver.

CONCLUSÃO

Freud afirma em O mal-estar na cultura (1930), que “a inclinação a-

gressiva é uma disposição pulsional autônoma, originária, do ser humano”, ou ainda que “não podemos passar por alto a ubiqüidade da agressão e destruição não eróticas”, pode-se observar a tese da autonomia da pulsão de morte entendida como pulsão de destruição no seguinte trecho:

“Sob circunstâncias propícias, quando estão ausentes as forças anímicas contrárias que a inibem, [a agressão cruel] se exterioriza também espontaneamente, desmascara os seres humanos como bestas selvagens que nem sequer respeitam os membros de sua própria espécie... Em consequência, o próximo não é somente um possível auxiliar e objeto sexual, mas uma tentação para satisfazer nele a agressão, explorar sua força de trabalho sem ressarcilo, usa-lo sexualmente sem seu consentimento, despoja-lo de seu patrimônio, humilha-lo, infligir-lhe dores, martirizá-lo e assassina-lo” (FREUD, 1930, p. 108)

Vê-se portanto que Freud postulava uma maldade original no ser humano. Garcia-Roza (1999) fala que a aceitação para a filosofia (passando por santo Agostinho, para quem não havia um mal substancial, por Spinoza e Leibniz onde mal foi pensado como falta ou como defeito, visto como algo que não tem positividade própria) de uma maldade originária no homem, sempre foi insuportável.

É Kant em 1763, que vai afirmar que o mal assim como o vício, não são apenas uma ausência do bem, não tem apenas um caráter negativo, mas que devem ser pensados em termos de uma resistência ao bem, portanto como algo que tem uma

positividade. A fonte dessa positividade seria a própria vontade do homem, ligando assim o bem e o mal a liberdade do homem ser e se fazer conforme a sua escolha. Para Kant a malignidade da natureza humana não deve ser entendida, como um princípio, mas como desvio ou perversidade. Kant fala em perversidade do coração, ou mal do coração. (Kant, apud GARCIA-ROZA, 1999).

Se em Freud o homem é visto como originalmente “mal”, em Kant a tese “o homem é mau”, não afirma um princípio, mas uma inclinação, uma propensão ou uma tendência.

Se a maldade do homem está na sua essência, ou se é construída no decorrer da existência, se é uma escolha consciente (o que deve ser difícil) ou algo que cresce espontaneamente no coração dos homens, é difícil dizer. Porém o que se sabe é que esta exploração dos mais fracos pelos mais fortes de que falou Freud na citação acima, foi e é muito comum entre os seres humanos. Os fatos de vida real comprovam a tese de Freud, de que o homem quando em condições propícias exterioriza a sua agressividade explorando, usando o corpo do outro sexualmente, humilhando, roubando seus bens, causando sofrimento e dores até mesmo a quem lhe deu a vida, ou dedicou os anos mais bonitos da sua juventude para estar ao seu lado (no caso dos casais por exemplo).

O perverso, usa a linguagem para dominar a sua vítima, o seu discurso é um discurso racional, que convence pois tem fundamentos, é lógico. O

perverso é frio, não se comove com as lágrimas do outro. Justamente o que lhe faz ser perverso, ser sádico é gostar de ver o sofrimento do outro. Sendo perverso, ele vai descobrir qual é o desejo do outro, e vai agir segundo o seu desejo, no entanto como podemos observar em Schneider (2003) não se trata de um perverso em termos de estrutura independente mas, uma saída perversa das incertezas neuróticas.

Neste contexto, a mulher se defronta com a educação passiva que recebeu, com o lugar que a sociedade espera que ocupe, e se tem consciência da sua situação mesmo assim lhe faltam forças, recursos que lhe ajudem a sair da dominação masculina. Se rompe o laço com o agressor, repete adiante o mesmo encontro e cai novamente “nos braços” de outro dominador.

Para poder gozar dos desejos do outro, para poder se apropriar, tomar posse, dominar, o ser humano procura como já se disse, tirar tudo que o outro possui de valor, poder-se-ia dizer que ele procura transformar o outro em uma coisa, sem direitos, sem dignidade, algo que pode ser moralmente espoliado sem pena nem dó (como se diria na linguagem popular). Esta tendência do opressor de inanimar tudo e todos, que se encontra em sua ânsia de posse, é uma tendência sadista no dizer de Fromm:

“El placer Del dominio completo sobre otra persona (o sobre outra creatura animada), el la esencia misma Del impulso sádico. Otra manera de formular la misma Idea

es decir que el fin Del sadismo es convertir um hombre em cosa, algo animado em algo inanimado, ya que mediante el control completo y absoluto el vivir pierde uma cualidad esencial de la vida: la libertad.” (FROMM, 1967, p. 41).

Quando na relação conjugal, um dos dois tem o domínio da razão, quando um tem o poder de dominar o outro, sempre vai haver a desvalorização do mais fraco, daquele que não sabe, tornando a relação infernal. (MELMAN, 1991). Deve-se ter em conta o que diz Heller (1992), sobre o indivíduo e o papel social que ocupa, segundo ela, tudo tem um limite e que desse ponto em diante o ser humano não suporta mais e vai dizer: “basta”, “para mim chega”, onde o indivíduo vai deixar de ser objeto e se transformar em sujeito. Na Delegacia da Mulher da Comarca de Rio do Sul, ouvi o seguinte depoimento de um mulher de 49 anos, casada mais de vinte anos, que diz o seguinte:

“Quando a coisa é demais a gente não agüenta”, “eu não sou uma qualquer”, “chega!”, “viu!”

No casamento, quando existe uma relação de dominação, o dominado não é mais sujeito de desejo, o seu desejo é somente o desejo do dominador, isso se dá de forma inconsciente. Quando se abre mão das suas diferenças, dos seus desejos, o dominado abre mão também de ser sujeito, tornando-se então, passivo nas mãos de quem detém o poder. “Não ceder de seus desejos, esta é a exigência fundamental de uma ética da psicanálise. No entanto, não ceder de seu desejo é também

não ceder de sua diferença, é não abrir mão de ser sujeito.” (GARCIA-ROZA, 1990, p. 156-157).

A relação de dominação do homem sobre a mulher ou do mais fraco sobre o mais forte, perpassa o campo sociológico, já que se trata de uma dominação sexual (erótica), e social (o homem ainda detém o controle do mundo dos negócios, recebendo melhores salários que a mulher). Quando o homem se considera dono do desejo do Outro (nesse caso a mulher), e dono também do seu corpo esta relação pode tornar-se fonte de prazer sádico, por parte desse homem que imagina que a “fêmea” usada e abusada está tendo algum prazer “masoquisticamente gerado” (SANT’ANNA, 1993).

Como observa tanto Schneider (2003) quanto Enriquez (1990) o perverso não existe sem parceiro, sem alguém para dominar, se apossar, usar e destruir, ele é aquele que sabe onde o outro goza, onde pode ser corrompido, quais são suas fraquezas. Usa o seu saber para seduzir e destruir. Os outros são apenas instrumentos para seu próprio gozo. “A realidade deve se adequar ao modelo construído. Se ela difere, o modelo será conservado. O perverso fará tudo para reintegrar a realidade neste esquema, pela persuasão ou pela força”. (ENRIQUEZ, 1990, p. 301)

Pode-se afirmar que todo dominado reconhece na pessoa do dominador um poder, um fascínio, algo que relembre o pai que ficou no passado e deixou saudades (EN-

RIQUEZ, 1990). Observa-se que as “vítimas” dos dominadores têm de um modo geral uma ligação de dependência com a figura do agressor. “mas simplesmente porque elas tem mais necessidade que outras de serem “consolidadas” “protegidas”, por uma autoridade tutelar e podem então ser mais facilmente manipuladas e alienadas.” (ENRIQUEZ, 1990, p. 309)

Falando do sentimento ambivalente que estrutura o ser humano numa neurose, sempre vai existir o amor e o ódio em uma relação entre duas pessoas, e mesmo aquele amor superprotetor, esconde no fundo um sentimento de ódio, que é reprimido visto que não é aprovado pela pessoa que o sente (RAFFAELLI, 1994).

Estes sentimentos provocam remorso e culpa, e a pessoa tende a escondê-los, pode porém acontecer de em algum momento eles virem a tona e serem expressos no mundo real sob a forma de agressão a “pessoa tão querida”. Freud foi quem primeiro falou sobre estes sentimentos, e se preocupava com os destinos da humanidade, se as pessoas não pudessem conter as suas pulsões agressivas e destrutivas. (FREUD, 1976).

Já Melman (1992) fala que cada época organiza seus gozos e tem as patologias que merece. E continua dizendo que a evolução da sociedade tem-se dado no sentido de uma restrição do dever, do sacrifício, as pessoas não querem sofrer, existe uma busca desenfreada por curas milagrosas, dietas que fazem emagre-

cer sem diminuir a quantidade de comida ingerida, existe uma demanda muito grande de poder, de obter sucesso a qualquer preço. O individualismo é cultivado, as pessoas pensam só em si, e o que não obedece as normas, o que se desvia dos valores aprovados socialmente é reprovado e discriminado.

A sociedade está confusa, o ser humano, sente-se perdido nos seus desejos, os objetos de consumo parecem ser mais importantes que o laço social. A vontade de “gozar” de tudo e de todos sem limites, sem leis, só podem enfraquecer o laço social.

Como fica a relação homem/mulher neste mundo inconstante, será que a fase de enamoramento tem chances de transformar-se em amor? Com tantas possibilidades e impossibilidades que rondam o casal, a vida conjugal tem ficado cada vez mais difícil.

De acordo com Leclaire (2001), a mulher tem que ocupar um lugar na sociedade, que não é o lugar de mulher e sim de mãe, a sociedade fabrica mães, boas esposas, mulher-modelo (virtuosa), por isso se diz que em um lar se o pai falha no seu papel de pai, de marido, a mãe jamais pode fazer-lo, a mãe não tem o direito de abandonar o lar, de não gostar da maternidade, de querer ser livre, em um mundo que ainda é regido por homens, que dependem da submissão feminina para continuarem a “gozar” de seus corpos, de suas vidas da forma que bem entendem. Como pode a mulher escapar do modelo que a ela é imputado? Leclaire diz

que isso não é fácil: “ Não é fácil para a mulher escapar a essa universalidade da fantasia masculina.” A mulher está no lugar de uma reprodução do modelo de mãe, está no lugar de uma cópia, e ela não é uma cópia, como sair desse impasse? Se ela tenta sair desse modelo vem a repressão, a sociedade cobra e discrimina. “Se ela se permite um distanciamento da figura da boa mãe, pode muito bem ouvir:” é uma puta.” Então só haveria escolha entre a mamãe e a puta.” (LECLAIRE, 2001, p.37)

Esta fala de Leclaire, deve servir para explicar o porque dos homens, (quando nas brigas conjugais), chamam a mulher com quem convivem de “puta”, “vagabunda”, fato observado nos documentos da Delegacia da Mulher da Comarca de Rio do sul, (local que se coletou ocorrências que falem sobre os conflitos existentes entre homem e mulher). Se a mulher não se comporta do jeito que o marido quer, não merece mais ser respeitada por ele, não pode mais ocupar o lugar sagrado de boa esposa e boa mãe. Assim essa mulher só pode ser puta, vagabunda, uma mulher sem moral, portanto sem direitos e racionalmente inferior, merecendo “receber uma surra”, para ver se aprende a se colocar no seu devido lugar.

Leclaire diz que os homens são impotentes para construir um modelo de homens, porém em compensação podem construir uma imagem de mulher. “É a garantia do seu poder, ele diz que a mãe é todopoderosa, logo ele fabrica onipo-

tência, mas não é a mãe que exercerá o poder, é aquele que o fabricou.” (LECLAIRE, 2001, p. 30)

Da mulher se espera que diga tudo, que fale da sua sexualidade, de seus gozos, e não podendo tudo dizer, fica um buraco uma falta, onde Lacan diz que “a mulher é não toda”, que é furada, que ocupa um lugar de engano, onde sempre falta algo. O homem seria aquele que possui o falo, o que ocupa o lugar de plenitude, e que é objeto de desejo da mulher, ser como ele, usar o corpo como ele usa, gozar como ele goza (PEREIRA, 1993).

O que possibilita a continuação da relação do homem e a mulher seria segundo Pereira (1993), justamente essa falta, esse vazio, esse lugar que pode ser preenchido pelo homem, e que a mulher procura. A mulher se coloca então como um engodo para o homem. “Veste-se com a fantasia do sonho do outro, que espera que ela diga tudo, e se faz uma sobra desse tudo que é esperado. Talvez seja isso que garanta que se continue buscando, que se continue caminhando.” (PEREIRA, 1993, p. 75)

O lugar da mulher não pode ser o lugar do homem, se a mulher aspira esse lugar, se tem o desejo de ser igual ao homem, onde ficará a distinção, a diferença que faz o laço entre homens e mulheres? Quando o discurso feminista diz almejar os mesmos gozos entre homens e mulheres, onde ficará esse algo mais que a mulher possui, que a distingue do homem e faz dela uma mulher? Se

a mulher se funda em uma falta, se é um ser faltante, e busca no homem preencher esse vazio e mesmo que isso seja um engano, já que o outro não tem para dar o que a mulher deseja, e ela própria também não pode dar o que o outro quer, visto que não tem para dar, mesmo assim ou talvez justamente por isso o laço entre o homem e a mulher acontece e se consolida estruturando a sociedade e dando continuidade a esse sistema social. (LECLAIRE, 2001)

Leclaire (2001) pergunta como será possível pensar o sexo sem pensar a alteridade? Se as mulheres querem negar as diferenças, como se pode pensar o outro, o diferente? Talvez as mulheres não queiram negar as diferenças, mas na medida que querem se igualar aos homens, querem obter o poder de gozar como o homem goza, estão de certo modo negando as evidências, e procurando para si, um papel que é do homem. Este autor defende a construção de um lugar para a mulher ser simplesmente mulher. Onde não seja só produto do desejo dos homens, onde segundo ele, quando se diz que uma mulher é narcísica, é simplesmente uma projeção do desejo do homem que ela revela sendo assim.

Leclaire (2001) diz que a mulher não tem nada que seja seu, e que não sabe dizer como a mulher poderia se pensar diferente do que como mãe. “É uma pergunta à qual não posso nem quero responder, pois se respondo, renovo o sistema da dominação do discurso do homem”. (LECLAIRE, 2001, p.33) A resistência

para a mudança do regime dominante, segundo este autor, consiste na dificuldade, no medo do homem de reconhecer que não tem modelo e que deve renunciar à sua organização narcísica dominante, que supere sua angústia de castração. Seria essa a chave da situação.

No mundo se vive se estrutura em forma de mãe, a mãe Pátria, a mãe igreja, a mãe terra, a empresa que é uma boa mãe, o homem vê a mãe em todos os lugares, e não consegue fugir disso. Essa é a angústia de que fala Leclaire (2001), viver num mundo em forma de mãe. A mãe é uma boa imagem de um paraíso ou de um inferno. Este é um mundo organizado entre o dentro e o fora. Dentro do corpo materno, dentro da casa, fora do corpo materno, fora de casa, solteiro e casado, com uma mulher o homem entra novamente dentro de casa, e procura o paraíso perdido, quer fazer da sua mulher uma boa esposa, uma boa mãe. “Sobre esse mundo feito lar, casa, propriedade, refúgio, o homem reina, como os reis do Ancien Regime, segundo seu “bel prazer” (LECLAIRE, 2001, p.36).

REFERÊNCIAS

- ALBERONI, F. **Enamoramento e Amor**. 10. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.
- ARIÈS, P. **O amor no casamento**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BANDINTER, E. **Um é o Outro**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- CHAUÍ, M. **O que é Ideologia**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- Dados da Delegacia da Mulher. Rio do Sul.
- DOR, J. **Estrutura e perversões**. Porto Alegre, Artes médicas, 1991.
- _____. **Introdução a leitura de Lacan: o inconsciente estruturado como linguagem**. Porto Alegre, Artes médicas, 1992.
- ENRIQUEZ, E. **Da Horda ao Estado: Psicanálise do Vínculo Social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade; O uso dos prazeres**. 7 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1994. V. 2.
- _____. **História de sexualidade; O cuidado de si**. 5 reimpressão. Rio de Janeiro: Graal, 1985. V.3.
- FREUD, Sigmund. **Obras Psicológicas Completas**. E.S.B. vol. XIII. Totem e Tabu e Outros Trabalhos, Rio de Janeiro: ed. Imago, 1974.
- _____. **Obras Psicológicas Completas**. E.S.B. vol. XVIII. **Além do Princípio de Prazer, Psicologia de Grupo e Outros Trabalhos**, Rio de Janeiro: . Imago, 1976.
- _____. **Obras Psicológicas Completas**. E.S.B. vol. XXI. **O futuro de uma ilusão, o mal estar na civilização e outros trabalhos**, Rio de Janeiro: ed. Imago, 1974.
- FROMM, Erich. **El Corazón del Hombre, Breviario**. Fondo de Cultura Económica, 1967.
- GARCIA-ROZA. L. A. **O Mal Radical em Freud**. Rio de Janeiro, ed. Zahar, 1990.
- _____. **Acaso e Repetição em Psicanálise - uma introdução a teoria das pulsões**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- _____. **Freud e o Inconsciente**. 18. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LACAN, Jacques. O Seminário, livro 7: **A Ética da Psicanálise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

_____. O Seminário, livro I: **os escritos técnicos de Freud**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

_____. O Seminário, livro II: **os quatro conceitos em psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. O Seminário, livro 17: **o avesso da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

_____. O Seminário, livro 20: **Mais ainda**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LAPLANCHE e PONTALIS. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LECLAIRE, S. **Escritos Clínicos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MARBEAU-CLEIRENS, B. **O Sexo da Mãe e as Divergências entre as Teorias Psicanalíticas**. Campinas: Papyrus, 1989.

MAURANO, D. **Nau do Desejo: o percurso da ética de Freud a Lacan**. Rio de Janeiro: relume-dumará, 1995.

MELMAN, C. **Estrutura lacaniana das psicoses**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

MINAYO, C. de S. Pesquisa social: **Teoria, método e criatividade**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NASIO, J. D. **A Alucinação e outros estudos lacanianos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

POMMIER, G. **A exceção feminina: os impasses do gozo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

RAFFAELLI, R. **Psicanálise e casamento**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1994.

SADE, D. A. F. M. de. (1995). **A Filosofia na Alcova**. Salvador: Ágalma.

SAFFIOTI, H. **O poder do macho**. 6. ed. São Paulo: Moderna, 1987.

SCHNEIDER, Jorge Odélio. **Pseudo Perverso**. P. 106/113 In: Caminhos Revista de Divulgação Científica da UNIDAVI vol. I, Rio do Sul, 2003.

SANT'ANNA, A R. de. **O Canibalismo Amoroso**. n. 1, Rio de Janeiro: Rocco. 4 ed. 1993.

SPINK, M. J. **Práticas Discursivas e Produção de sentidos no cotidiano: aproximação teóricas e metodológicas**. 2. ed. São Paulo: corteiz, 2000.

LEITURA DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

José Ernesto de Fáveri²

Leonir Serafim³

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa do Art. 170 trata da avaliação na Educação Infantil, a partir de vivências e convivências com reversibilidade de ações, tendo como parâmetro leituras de Jussara Hoffmann e entrevistas efetuadas com educadores, pais e crianças. As releituras nos possibilitam refletir para repensar a avaliação na Educação Infantil para gradativamente propor um projeto de avaliação emancipatória.

Palavras-chave: avaliação, Educação Infantil, emancipação.

RESUMEN

El presente trabajo de pesquisa Del Art. 170 trata sobre a evaluación en la Educación Infantil, a partir de vivencias y convivencias con reversibilidad de acciones, teniendo como parámetro textos de Jussara Hoffmann y entrevistas efectuadas con educadores, padres y niños. Las relecturas nos permiten reflejar para repensar la evolución en la Educación Infantil para gradativamente proponer un proyecto de evaluación emancipatória.

Palabras-chave: evaluación, Educación Infantil, emancipación.

INTRODUÇÃO

Este trabalho expõe com humildade um pouco da aprendizagem que venho elaborando sobre avaliação emancipatória na Educação Infantil, a partir de experiências próprias, vivências com professores e coordenação pedagógica do Instituto Maria Auxiliadora (IMA), entrevistas com pais, professores e crianças e dos conhecimentos adquiridos através de referências de autores já consagrados, destacando, entre eles, Jussara Hoffmann. Essa aprendizagem deu-se igualmente em caráter coletivo e as construções só foram possíveis pelas mediações eficazes do coordenador desse projeto Prof. José Ernesto de Fáveri, cujas falas foram mediadas pela Prof^a Helena Justen de Fáveri.

Sentiu-se a necessidade de primeiramente buscar na história processo pelo qual se deu o desenvolvimento e a expansão da Educação Infantil.

¹ Trabalho de pesquisa elaborado para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica "Art. 170", da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí.

² Prof. de Ensino Superior da UNIDAVI e Doutorando em Fundamentos da Educação.

³ Acadêmica da 7^a fase de Pedagogia da UNIDAVI.

BREVE PASSEIO PELA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A palavra CRECHE vem do francês “crèche” que significa manjedoura, que traz origem de desemprego, abandono e pobreza.

Esse nome foi dado à instituição que surgiu entre os séculos XVIII e XIX.

A história dessas instituições, ligam-se as modificações do papel da mulher na sociedade e suas repercussões no âmbito da família, em especial no que diz respeito à educação dos filhos.

A implantação da industrialização no país provocou a necessidade de incorporar grande número de mulheres ao mercado de trabalho. As que eram mães, tiveram que enfrentar o problema do cuidado aos seus filhos.

No século XX, começaram alguns movimentos de protestos onde as mulheres reivindicavam, dentre outras coisas, creches para seus filhos. Com isso, foram criadas algumas creches que eram vistas como um “mal necessário”.

O trabalho junto às crianças nas creches naquela época era de cunho assistencial custodial. A preocupação era com a alimentação, higiene e segurança física das crianças. O atendimento era de má qualidade, os educadores eram inferiorizados em termos de qualificação, formação e condições de trabalho.

Segundo o Referencial Curricular

Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 17) “o uso de creches programas pré-escolares como estratégia para combater a pobreza e resolver problemas ligados à sobrevivência das crianças foi durante muitos anos, justificativa para a existência de atendimentos de baixo custo, com aplicações orçamentárias insuficientes, escassez de recursos materiais, precariedade das instalações; formação insuficiente de seus profissionais e alta proporção de crianças, por adulto”.

Creche, Escola Maternal, Sala de asilo, Escola de tricotar, Jardim de infância, Pré-primário, Pré-escola, Educação Infantil, foram alguns nomes dados, ao longo da história, a instituições responsáveis pelo cuidado das crianças pequenas.

O nome e a concepção norteadora da prática educacional dessas instituições de educação mantêm relação direta com a concepção de infância vigente da época.

No Brasil, o debate a respeito das funções das creches para a sociedade moderna teve início com os movimentos populares dos anos 70. A partir desse período, os centros de Educação Infantil passaram a ser pensados e reivindicados como o lugar de educação e cuidados coletivos das crianças de zero a seis anos e ganhou grande ênfase com a Constituição de 1988, onde pela primeira vez na história do Brasil definiu como direito das crianças e dever do Estado (artigo 208, inciso IV) o atendimento em creches e pré-escolas. O estatuto da Criança e do

Adolescente, de 1990, destaca também o direito da criança a este atendimento.

Promulgada em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, sugere estabelecer, de forma incisiva, o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação.

No título III, do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4, IV, se afirma que “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de [...] atendimento gratuito em creches e pré-escolas as crianças de zero a seis anos de idade”.

Todos esses movimentos trouxeram a tona uma concepção importante de criança, reconhecendo-a como cidadã, como pessoa em processo de desenvolvimento e como sujeito ativo na construção de seus conhecimentos.

Sabe-se que o papel da Educação Infantil, como da educação em geral, é o de proporcionar às crianças um desenvolvimento integral em ambientes organizados e culturalmente enriquecidos pela criatividade do professor.

Os Centros de Educação Infantil têm sido hoje cada vez mais reivindicados por um número crescente de famílias de diferentes camadas sociais. Daí a urgência em responder as questões envolvidas no desenvolvimento de crianças e de como promovê-lo, para garantir uma educação com qualidade. Este é o maior

desafio posto para a Educação Infantil.

Na verdade quando se fala em educação com qualidade deve-se pensar também em uma nova proposta de avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, para que essa renasça junto com a concepção assistencialista e classificatória.

“O surgimento dos processos avaliativos em Educação Infantil, deve ser questionado em termos de sua intencionalidade básica. Parecem tais processos ter surgido paralelamente a maior ocupação com essas instâncias educativas, em termos de políticas educacionais no Brasil a partir dos anos 70, conquistados na Constituição de 1988 [...]”(HOFFMANN, 2002, p.10).

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil surge como elemento de controle sobre a escola e sobre os professores, a partir da constituição de 1988. Tem-se um entendimento equivocado pela maioria dos educadores sobre a finalidade e objetivos da avaliação, centrando seus olhares pedagógicos somente em atitudes, comportamentos e entendimento do educando, onde conferem as produções da criança: notas, conceitos, estrelas, carimbo com desenhos de caras tristes ou alegres, conforme o julgamento do mesmo.

Faz-se necessário repensar os conceitos arcaicos ultrapassados que possuímos. Avaliar não significa somente atribuir conceitos valores ou desenhar uma carinha bonita no caderno da criança. É preciso construir

coletivamente uma política, amplamente discutida no coletivo escolar, que consolide e fortaleça a competência dos educadores.

REVENDO CONCEPÇÕES DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A avaliação em Educação Infantil precisa resgatar urgentemente o sentido essencial de acompanhamento do desenvolvimento infantil, de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano como da continuidade da ação pedagógica. O conhecimento de uma criança, é construído lentamente, pela sua própria ação e por suas próprias idéias que se desenvolvem numa direção: para maior coerência, maior riqueza e maior precisão.

Portanto, mediar a ação educativa, significa para o educador a abertura de entendimento a essas permanentes possibilidades, consciente de que as suas expectativas podem não corresponder as formas peculiares e próprias das crianças responder as situações” . (HOFFMANN, 2002, p.48)

A forma de avaliação que se utiliza na escola de Educação Infantil, pode ter determinados efeitos na vida da criança, tanto positivos como negativos, no sentido de confiança e segurança e também na construção da auto-imagem que a criança começa a formar sobre si. A comparação, os comentários negativos, a expectativa que os pais impõem sobre a instituição e sobre as crianças

acabam por condicioná-las e influem de forma negativa na formação da própria identidade e segurança da criança.

Quando a criança não tem uma formação positiva sobre si mesma, provavelmente terá maiores dificuldades no processo de aprender a aprender.

“Os educadores, em geral, discutem muito como fazer a avaliação e sugerem metodologias diversas, antes, entretanto de compreender verdadeiramente o sentido da avaliação na escola”.(HOFFMANN, 2001, p.19)

A avaliação da aprendizagem é um instrumento eficaz para o desenvolvimento de todo o processo de ensinar aprender viver e conviver, e deve ser compreendida como um elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino, onde o professor possa identificar pontos relevantes que necessitam de atenção maior e que por eles possa reordenar a prática com o objetivo de melhorar as ações educativas, levando as crianças a um amplo e novo tipo de aprender, criando condições para que o professor possa romper com as reproduções mecânicas que a escola ainda hoje produz e reproduz consciente ou inconscientemente nos sujeitos, sendo que a avaliação que se faz das crianças nessa idade, pode ter algumas conseqüências e influências decisivas no seu processo de aprender, pois nesta idade, a avaliação deve ser desenvolvida a partir de observações da evolução e pelo progresso das crianças e não

para emitir juízos de julgamento, que inibem e rotulam a criança.

A prática tradicional é muito presente ainda nos dias de hoje, pois para a sociedade e professores a avaliação classificatória é a garantia de um ensino de qualidade.

Na Educação Infantil a avaliação classificatória é feita através de pareceres classificatórios com escalas comparativas (atingiu, não atingiu, bom, fraco, muito bom) instrumento que não retrata a evolução do pensamento infantil, nega a identidade das crianças, mas por outro lado, satisfaz os pais, supervisores e diretores.

“As notas [...] funcionam como redes de segurança em termos do controle exercido pelos professores sobre seus alunos, das escolas e dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas. Controle esse que parece não garantir o ensino de qualidade [...]” (HOFFMANN, 2001, p.26).

Compreender a criança como um sujeito histórico, significa dizer que a ação educativa caminha no sentido de ampliar o repertório de vivências da criança. Uma criança saudável não é apenas aquela que tem o corpo nutrido e limpo, mas aquela que pode utilizar para desenvolver o seu potencial, biológico, emocional e cognitivo. A promoção do desenvolvimento de todas as atitudes e procedimentos que atendem às suas necessidades educativas, enquanto inserida no contexto da Educação Infantil.

Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-se como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a Educação Infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta sua singularidade, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural (RCN ,1998, p.32).

As valorizações das conquistas pessoais da criança, sejam elas: comer sem a ajuda de um adulto, conhecer e ou reconhecer o nome de todos com quem convive, cantar uma música, fazer um desenho, etc. é uma atitude esperada na criança desde que se tenha proporcionado algumas condições para que avalie de forma positiva suas ações e, da mesma forma, receba uma avaliação positiva, capaz de emancipar e criar possibilidades para a incorporação de novos, saberes/fazeres.

O ensinar aprender avaliar deve possibilitar ao professor um repensar na busca de uma proposta, onde a criança é vista como um ser global, participativa, que age sobre o ambiente, descobrindo relações entre os elementos que o compõem, sentindo-se capaz de enfrentar novos desafios e superar dificuldades. E, em consequência, possa melhorar no projeto político pedagógico com formas, e modalidades alternativas que evidenciem o papel do professor

como mediador facilitador e condutor da inserção da criança de zero a seis anos num universo mais feliz, menos egoísta, fechado, arcaico.

“A criança, desde que nasce, interage de diversas maneiras no ambiente físico, por isso mesmo está aprendendo continuamente. Nesse sentido, deve ser vista, como parte de um todo que a modifica e que é modificado por ela” (PROPOSTA CURRICULAR de SC, 1998, p. 118).

O período em que a criança está sujeita ao desafio da aprendizagem, é o de maior atividade em sua vida. Nesse período, ela aprende a conhecer a construir progressiva e gradativamente o mundo que a envolve, através da interação com o meio em que ela vive.

Na Educação Infantil, fomentar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança significa ajudá-la a progredir na definição da própria identidade, no conhecimento e na valorização de si mesma.

A base que sustenta a aprendizagem das crianças para essa idade é a relação afetiva que se cria entre elas. Como professoras, precisamos ter formação específica, ampla e continuada como eternos aprendizes junto às crianças. É preciso refletir constantemente sobre a prática educativa e buscar informações necessárias para o trabalho que desenvolvemos no processo de ensinar aprender construir avaliar.

A observação das formas de expressão das crianças, o envolvimento nas atividades, o diálogo, a

satisfação com a sua própria produção e suas pequenas conquistas são um instrumento de acompanhamento de trabalho do qual poderá valer-se o professor/educador/avaliador no planejamento da ação educativa e respectiva avaliação.

“[...] a avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como ação reflexão ação que passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno. Uma conexão entendida como uma reflexão aprofundada sobre as formas como se dá à compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento”. (HOFFMANN, 2001, p. 148)

A avaliação da aprendizagem deve ser vista como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas ao educando, possibilitando a ele acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo, criando, assim, situações que gerem avanços na aprendizagem já que a aprendizagem emancipatória deve ser vista como uma transformação das práticas pedagógicas convencionais dos docentes por uma prática que faça valer as novas concepções pedagógicas que ajudam tanto o professor como a criança a encontrar o caminho e vivenciar situações novas para apropriação e produção de conhecimento novos conectados a vida do aluno de zero a seis anos de idade.

“Mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança em seu processo de desenvolvimento”. (HOFFMANN, 2002, p.31)

O professor da Educação Infantil precisa ser um mediador entre a criança e o mundo sócio-cultural. Para isso, deve organizar a sua ação tendo como referência as finalidades da Educação Infantil, os conhecimentos a serem socializados e o processo de desenvolvimento das crianças.

Vários estudos foram efetuados sobre os profissionais que atuam na Educação Infantil e os resultados revelam um alto índice de profissionais não qualificados trabalhando com crianças.

Improvisam-se profissionais para essa área e os profissionais dessa área improvisam muitas de suas ações. Em muitas instituições, principalmente assistenciais e públicas, o professor é um mero executor de atividades planejadas por outros profissionais, sejam coordenadores pedagógicos, diretores ou outros. Ou seja, atrelada a uma história de desqualificação e desvalorização de professores e atendentes, a instituição de Educação Infantil favorece a sua não-participação nas atividades de planejar e avaliar, desmotivando-os, inclusive, ao estudo, a troca de experiências, a reflexão sistematizada sobre o seu fazer (HOFFMANN, 2002, p.17).

Um profissional não qualificado traz como consequência não só uma má qualidade em sua atuação, como também uma aprendizagem sem

articulação, avaliação formal e classificatória, conteúdos isolados (definidos de cima para baixo), falta de conhecimento sobre como a criança aprende e desequilíbrios quanto ao estabelecimento de um padrão de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada em dezembro de 1996, estabelece no título VI, art. 62 que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

As funções dos professores de Educação Infantil vêm passando por reformulações profundas. Sente-se a necessidade de uma formação mais abrangente unificadora, que possibilite a atuação deste profissional. Para isso, é necessário um período de transição para que o profissional possa se adaptar à nova LDB. Esta, dispõe no título IX, art.87, que: “até o fim da década da Educação somente serão admitidos professores por treinamento em serviço”.

Atualmente o papel fundamental do professor é o de intervenção, organizando sua ação nas interações dialógicas entre professor/criança e criança/criança, não se constituindo, assim, em uma ação baseada no autoritarismo, no espontaneísmo ou na mera reprodução das situações

cotidianas.

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças, a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo em que revelam suas particularidades (RCN, 1998, p.59).

O desenvolvimento próprio de cada criança deve ser relatado pelo professor de forma consciente através da observação e reflexão e não de forma superficial onde a criança é comparada com outras crianças em melhor ou pior.

Através dos registros de avaliações, podemos perceber a ação desenvolvida pelo professor junto às crianças na Educação Infantil.

“Nunca é demais repetir que a transformação da prática não inicia por mudanças nas formas de registros. O registro é, sobretudo a imagem de um trabalho. Ao relatarmos um processo efetivamente vivido, naturalmente encontraremos as representações que lhe dêem verdadeiro sentido”. (HOFFMANN, 2001, p.135)

A avaliação da aprendizagem é um elemento chave para o professor, pois este pode dispor de informações

que possam contribuir para sua prática educativa, proporcionando à criança a possibilidade de viverem experiências de sucesso, despertando na mesma a vontade e a confiança em aprender em crescer.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece na Seção II, referente à Educação Infantil, artigo 31 que: “[...] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”.

Hoffmann (2002) aponta três princípios norteadores da avaliação mediadora e que fundamentam a elaboração de registros de avaliação:

1.Princípio de investigação docente: Trata-se de perseguir um espírito investigador sobre os processos utilizados por cada criança na construção do conhecimento, problematizando o espaço pedagógico, analisando suas reações, elaborando novas perguntas a partir de suas respostas, variando e ampliando os modos de observação. Isto implica que o professor esteja presente no ato avaliativo, com sua maneira de pensar e de sentir, e que amplie o seu olhar sobre as crianças com os seus próprios pensamentos e sentimentos.

2.Princípio de provisoriedade dos juízos estabelecidos: é importante perceber a provisoriedade das observações feitas sobre a criança devido ao seu desenvolvimento aceleradíssimo, à permanente evolução do seu pensamento. De fato, é muito

difícil um olhar consciente sobre um grupo de crianças, sobre o que fazem, o que demonstram. Nesse sentido, são necessários registros frequentes sobre o que se observa, como um exercício do aprendizado do olhar do professor, permanecendo sempre atento a novas descobertas de cada criança e do grupo como um todo.

3. Princípio de complementariedade: Se respeitadas as diferenças das crianças no seu processo de desenvolvimento, não poderá o professor persistir na sua avaliação em função de comportamentos padronizados. Com tais procedimentos, o professor resume-se a determinar se elas alcançaram ou não um determinado desempenho, num determinado tempo, mas não encontrará nenhuma resposta sobre como elas o alcançaram ou por que não o alcançaram. Dessa forma, o olhar do professor precisa acompanhar a trajetória da ação e do pensamento da criança, fazendo-lhe sucessivas e gradativas provocações, para poder complementar as hipóteses sobre o seu desenvolvimento.

A avaliação da aprendizagem emancipatória deve partir da observação a reflexão e deve ser entendida como um conjunto de procedimentos com reversibilidade de ações e re-ações diferenciadas nos professores e nas crianças ao longo do processo de ensinar e de aprender. Esta deve ser vista como um instrumento abrangente que implica numa reflexão crítica sobre a prática pedagógica, no sentido de identificar dificuldades, avanços, resistências,

acompanhando assim o desenvolvimento das crianças, mantendo a sua pureza interior, evitando criar estereótipos rotuladores e ou massificadores.

Ainda, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.60) “A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inscrita em uma sociedade, com uma determinada cultura em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca [...]”

Durante muito tempo, a educação não priorizava a formação do educando enquanto sujeito participante da história, construtor de um processo dinâmico, apesar desse sujeito ser aquele que age, interage e modifica a sociedade.

As crianças pensam no mundo de um jeito especial e muito próprio. É a partir das relações que estabelecem com a realidade em que convivem que elas passam a “ler” e compreender o mundo. Cabe ao professor facilitar essa “leitura” e compreensão, através de sua ação educativa que deve estar voltada ao desenvolvimento máximo possível junto a criança.

O espaço pedagógico que respeita e valoriza a criança no seu próprio tempo é antes de mais nada um ambiente espontâneo, seguro e desafiador. Espontâneo no sentido de favorecer a exploração livre dos objetos, da vivência de situações adequadas ao tempo da

criança, onde possa escolher brinquedos ou par-ceiros, num ritmo próprio, mesmo que diferente entre elas, sem pres-sões ou expectativas dos adultos a serem cumpridas. Um ambiente acolhedor, porque será compreendida e acompanhada pelo adulto, pronto a ampara-la, a conversar com ela, a dar-lhe todo o afeto e orientação necessária. E, ao mesmo tempo, desafiador, porque planejado e organizado pelo professor com base nas conquistas da própria criança e sempre na direção de novas conquistas (HOFFMANN, 2002, p.39).

As instituições de Educação Infantil, precisam assegurar às crianças um ambiente favorável para o desenvolvimento da auto-estima, da construção da identidade que proporcione a criança segurança emocional para que desenvolva a sua personalidade de maneira equilibrada, considerando sempre o respeito aos direitos individuais da criança, assegurando-lhe uma dinâmica pautada pela segurança, liberdade, dignidade, aquisição de novos conhecimentos e o direito de ser respeitada nas suas características individuais.

Devemos ter a consciência de que a Educação Infantil é hoje o alicerce de toda estrutura educacional, é a fase em que a criança desenvolve, mais do que nunca, seu potencial criativo, se a escola assim o permitir.

RELENDO A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO IMA⁴

Fotografando o olhar do professor-avaliador

Nos últimos anos, no Brasil, a atenção em torno do tema avaliação vem sendo cada vez mais discutido por políticos, educadores, pais, por pessoas cultas e incultas. Todos pensam e falam sobre avaliação, mais como vivê-la?

Viver a avaliação é emancipar é preocupar-se com o conhecimento e não com a nota. A nota ainda é muito usada em muitas instituições com o fim de selecionar e classificar as crianças, interferindo assim em sua relação com a família e com toda a sociedade. Assim sendo, a nota é um instrumento de exclusão e rotulação.

O projeto de pesquisa foi realizado no IMA, instituição fundada em 1928. É uma escola particular séria, comprometida e tem como orientação filosófica - pedagógica o Sistema Preventivo de Dom Bosco.

Na educação Infantil, as professoras são assessoradas por uma coordenadora pedagógica especialista em avaliação. Pode-se perceber que também ela tem preocupação com a avaliação hoje feita na Educação Infantil, pois sabe-se que esta, muitas vezes, tem funções classificatórias.

Entende-se por classificação “estratégias chave de manutenção [...], instrumentos disciplinadores que os professores recorrem para impor aos estudantes os valores e os comportamentos que eles idealizam

⁴ Instituto Maria Auxiliadora

como adequados” AFONSO, 2003, p.22).

A avaliação entendida como classificatória compromete todo o processo de ensinar e de aprender, pois considera a criança, apenas, como um receptora passiva de informações, atuando o educador como mero “dador” de aulas.

As professoras revelam que sentem necessidade de repensar o processo avaliativo, hoje praticado atualmente. Razão pela qual todas as terças-feiras o grupo de professores se reúne com a coordenadora pedagógica para realização de estudos.

Através destes estudos, os professores, junto com a coordenação, buscam uma melhor qualificação para mediar o desenvolvimento da criança, procurando uma melhor forma de entendê-la em seus diversos momentos, seus conflitos, suas expectativas, auxiliando-a a aplicar as linguagens que usa para representar e exprimir sua forma de compreender o mundo e a si mesma.

Os estudos são feitos com textos selecionados pela coordenação e são todos direcionados à criança. A seguir, citarei alguns desses textos trabalhados durante o ano de 2003:

- BASILIO, Luiz Cavaliéri. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Dois Pantos, 1987.

- Autor não identificado. **Infância**

e Sociedade: o conceito de infância.

- BASSEDA, Eulália. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 1999

- DEVRIES, Rheta. Et al. **A ética da educação infantil; o ambiente sócio-moral na escola**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola**. um olhar sensível e reflexível sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2002.

• Historizando o tempo e o espaço: Aproximação teórica para compreender a rotina da creche.

• Direitos da criança e projeto político pedagógico de Educação Infantil.

• A pré- escola e as implicações pedagógicas do modelo histórico cultural. Ana Beatriz Cerisara (prat. De UFSC e doutoranda da USP)

As questões, por nós propostas, foram tomadas como sendo complexas, objetivas e de difícil definição, o que levou as professoras a se reunirem e apresentarem uma resposta única, elaborada em consenso por todas.

Esse fato certamente vem caracterizar toda uma insegurança, preocupação sobre um tema tão amplamente praticado, porem, descontextualizado, não referindose às professoras, ao Projeto Político Pedagógico da instituição, ou seja, fica evidenciado uma ruptura, um projeto bonito, uma fala igualmente bonita e um fazer solto, desvinculado da

proposta do Sistema Preventivo,

O projeto político pedagógico da escola a respeito da avaliação, nas páginas 9 e 10 diz.

3.5 AVALIAÇÃO

À serviço da superação das necessidades educacionais de todos os alunos e não como mera “mediação” ou “juízo”. Resgatar seu sentido como elemento de reorientação para a caminhada; avaliar para ajudar o aluno a aprender mais e melhor.

Superação da super valorização da nota tanto por parte da sociedade e dos pais, quanto por parte da escola.

A avaliação como processo e não como momento isolado; contínua, gradual, diagnóstica e formativa. É um processo de auto-avaliação, avaliação mútua e permanente da prática educativa. Avaliação de todos os elementos envolvidos no processo (professor, currículo, escola, comunidade, sociedade) e não apenas do aluno. É imprescindível o respeito à pessoa do aluno, seu nível de estruturação mental, suas concepções e sínteses provisórias, seus “desvios” de caminho, seus “erros” e incompreensões, alavancas propulsoras de novos avanços no conhecimento da realidade e de si mesmo.

A avaliação serve de indicador para orientar a prática educacional. Mostrar ao professor o quanto é preciso realizar ajustes no processo educativo. Para tanto, ela não pode ser feita apenas em momentos específicos ou no final do ano letivo. A avaliação exige uma observação sistemática dos alunos para saber se eles estão aprendendo, como estão aprendendo, em quais condições ou atividades eles encontram mais dificuldade. Por isso, é preciso avaliar

o aluno com um todo, nas diversas situações que envolvem a aprendizagem.

Notas, conceitos, etc. não estão descartados. A escola precisa desses instrumentos para seus registros. Importante é que o aluno entenda como está sendo avaliado e que o resultado seja explicado e discutido com ele.

A avaliação pode se tornar também um instrumento de aprendizagem. Estimular o aluno a fazer a auto-avaliação é uma forma de ele aprender e analisar seus trabalhos, desenvolvendo seu senso crítico e sua autonomia. Professor e aluno deverão ter tempo suficiente para detectar problemas e encontrar soluções para avaliar o desempenho do trabalho de ambos.

Para fins de registro, a avaliação do aluno será notificada da seguinte forma:

- a) notas de 1 (um) a 10 (dez), admitindo frações de décimos;*
- b) a nota mínima exigida no bimestre é 7 (sete) entendendo-se que com essa o mínimo dos objetivos foram atingidos.*

Critérios:

- Avaliar o aluno num todo (habilidades. Atitudes, valores) com recuperação paralela e contínua;*
- Avaliação diária do desempenho do aluno levando em conta o estágio atual no qual ele se encontra e suas aptidões individuais.*

AVALIAÇÃO FLEXÍVEL.

A avaliação pode ser realizada através de testes orais e escritos, provas diagnósticas, apresentações de trabalho debates, leituras, experiências, pesquisas, produções de texto e outros.

Na educação Infantil, a avaliação será de forma gradual e flexível.

- Parecer descritivo semestral,
- Trabalhos realizados diariamente,
- Resoluções de problemas,
- Conversas informais com os pais.

Verificação do rendimento escolar

A avaliação do rendimento escolar é um processo contínuo tendo por objetivo a verificação da aprendizagem, o aproveitamento e o desenvolvimento do educando, bem como a apuração final do rendimento escolar.

A verificação do rendimento escolar obedecerá ao disposto na legislação vigente.

O cálculo da média final do aluno obedecerá a seguinte fórmula:

$$MF = \frac{MA \times 2 + E}{3}$$

$$MF = \frac{MA \times 2 + 2^{\text{a}} \text{ Época}}{3}$$

MF = Média final

MA = Média anual

E = Exame

O espaço de tempo para a realização da 2ª época deverá ser de no mínimo 02 dias a contar da divulgação dos resultados finais.

É a contextualização, descontextualizada, ou seja, não absorvida no fazer cotidiano, o pensar se dá a nível pedagógico e administrativo, mas não fica bem absorvida, enquanto ruptura possível com o velho paradigma.

As professoras entendem como

problema avaliativo na Educação Infantil hoje:

“Conseguir na prática, utilizar a avaliação com o objetivo de obter subsídios para diagnosticar, interferir e redefinir os encaminhamentos mediante a necessidade e ter critérios claros no sentido de estar presente em todo o processo educativo”.

As grandes questões que ficam ainda são: Como procedem hoje as professoras avaliadoras da Educação Infantil? Como avaliam suas crianças no seu saber-fazer?

Durante muitos anos a Educação Infantil desta instituição foi tradicional, arcaica, bem aos moldes do conservadorismo, as crianças eram bem guardadas. Essa forma tradicional começou a perder forças em 2002 com a entrada de uma nova coordenadora que começou um trabalho de estudos com os professores de forma continuada.

Percebe-se atualmente uma prática comprometida e um pensar voltado para a coletividade. Hoje, embora, timidamente, estão construindo uma maneira diferenciada de olhar/avaliar a criança na Educação Infantil, que não seja a já tradicional forma classificatória, fechada.

Busca-se identificar os problemas e os avanços individuais da criança para dimensionar a sua ação educativa, libertando, assim, os sujeitos aprendentes dos condicionamentos deterministas impostos pela sociedade convencional, os fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, avaliativos visam estar em conformidade

com a Pedagogia Salesiana.

RELENDO O OLHAR DOS PAIS SOBRE A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O instrumento de coleta de dados, questionário, foi enviado para todos os pais. Poucos questionários foram respondidos. Esse fato me leva a analisá-los individualmente.

Na opinião dos pais, certamente, no que diz respeito à avaliação, surgem alguns problemas de ordem pedagógica e disciplinar. Quase sempre inerentes à questão de interpretação, entendimento ou conceitos. Por exemplo, na questão “Falta de preparo do professor” para uma família foi apontado como problema principal e para outra como problema secundário. Isto denota que os pais, assim como os educadores/avaliadores e a sociedade em geral, não possuem o mesmo conceito ou entendimento a respeito de alguns princípios educacionais.

O mesmo aconteceu com o segundo item do questionário: “falta de interesse da criança”. Para uns, a criança é sempre vítima da falência da educação/avaliação. Para outros, a criança é igualmente responsável pelo seu fracasso, ou seja, rendimento escolar em concepções tradicionais.

No item “falta de condições de trabalho”, os pais foram unânimes e referiam-se, assim como as próprias crianças, ao excessivo número de alunos em sala de aula, que provoca

um desconforto pessoal, inviabilizando um trabalho pedagógico mais adequado e impedindo por outro lado, o atendimento individual.

Na questão referente à “Falta de clareza dos objetivos”, houve consenso, cujo resultado aponta para uma compreensão mediana sobre estes. Nem todos os pais, de crianças, em processo de escolarização, tem claro algumas expressões e respectivas conceitualizações de termos que são específicos do processo educacional. Assim como com a questão “Metodologia inadequada”, fica notório pelas respostas, apesar de poucas, a falta de clareza para entender, interpretar essa importante questão. Isso denota, uma vez mais, a necessidade das gestões escolares com auxílio de seus coordenadores, gradativamente abordarem/trabalharem essas concepções com os pais.

O item “estímulo para a aprendizagem”, foi valorizado no que diz respeito às iniciativas do colégio, da coordenação e professoras, para valorizar a aprendizagem da criança. Tendo como princípio básico, a escola mantém envolvimento constante dos pais, ora participando das tarefas que a criança leva para casa, ora participando de reuniões de ordem disciplinar e administrativa e em outras vezes participando de atividades religiosas ou de formação integral.

Convém ressaltar que embora não houvessem sido interrogados quanto à questão da validade de projetos, estes foram focalizados

como ponto positivo. Este fato nos leva a confessar e assumir com humildade uma falha gritante em nosso instrumento de coleta de dados. Tal aspecto não poderia ter passado despercebido, visto que como pesquisadora, tínhamos contato continuado com a escola.

O OLHAR DA CRIANÇA: NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA

Aplicar o instrumento de coleta de dados com as crianças foi deveras o momento mais difícil para mim. As crianças, de modo geral, sentiam-se constrangidas com as minhas indagações, e se intimidavam em responder as questões propostas.

A primeira criança, ao ser ouvida, disse-me que não era avaliada, mas relacionou as questões na seguinte ordem: primeiro disse que faziam bastante pesquisas em livros e revistas; por segundo, afirmou que a participação era importante, seguido de interesse e a realização de exercícios. Ao ser questionada sobre o item disciplina, disse desconhecer tal aspecto, assim como a nota.

A segunda criança ouvida, igualmente, teve dificuldades para entender as perguntas, a expressão “avaliação” não lhe era familiar. Então solicitei que falasse sobre o andamento das atividades e a rotina de sua sala na escola. Acrescentou que não é avaliada, mas que gosta de pintar, jogar, de brincar de escrever, ou seja, participar de atividades que envolvem a escrita criativa.

Afirmam as crianças que a sala é

muito legal, mas gostariam que não houvessem brigas entre eles.

Quando uma aluna foi perguntada sobre o que acontece quando brigam ela respondeu: A professora chama a atenção e se não resolver, os brigantes, são encaminhados para a direção.

Ao referir-se às brigas, uma menina falou que isso acontece porque tem muitas crianças em sala de aula, o que vem a revelar o trabalho redobrado da professora ao preparar, propor, criar atividades e oportunidades para que todas as crianças possam construir seu conhecimento, tornando-se sujeitos ativos, autônomos, criativos, investigativos e responsáveis, com posturas de cidadão a partir dos princípios educativos de Dom Bosco.

REFLEXÕES FINAIS, OU QUESTIONAMENTOS ?

Desde o século XVII, com Comenius, já se projetava uma didática de ensinar e de aprender universal. Uma arte universal de ensinar tudo a todos [...], sem que docentes e discentes se molestem ou enfade, mas que ambos tenham grande alegria.

E, a pergunta das questões problemáticas iniciais de nosso projeto persistem? Por que o ato de avaliação, enquanto parte integrante do processo de aprender, é tão agressivo e, por vezes, até já na Educação Infantil, fator de impedimento para uma aprendizagem mais depurada.

Reportamo-nos a Dissertação de

Mestrado da professora Helena Justen de Fáveri, quando cita Cícero, “dar uma formação correta à juventude (e a criança, grifo nosso) é mais difícil do que expugnar Tróia” E, assim reperguntamos: Porque avaliar e ser avaliado é tarefa tão difícil?

Sabe-se que avaliar é preciso, mas é desnecessário rotular, classificar ou fazer da avaliação um instrumento de controle alegando que este está a serviço da aprendizagem?

É notório, até aqui, que não temos respostas prontas, acabadas para o presente trabalho, mas novas e importantes questões sobre a avaliação na Educação Infantil continuam nos incomodando. Esse fato nos leva a propor a continuidade do trabalho, para fotografar outros contextos e realidades e vislumbrar possibilidades de minimizar, essa problemática

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na Pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da Pré-escola à Universidade. 19. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL para Educação Infantil: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 1998.

PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Disciplinas Curriculares. Florianópolis. COGEN, 1998.

A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE INFANTIL E OS PROGRAMAS TELEVISIVOS DESTINADOS ÀS CRIANÇAS

Josenei Martins ¹

Aírton Júlio Reiter ²

Cátia Cristiane Ferreira ³

Michel Schreiber ⁴

Sandra Claudiano Semptikovski ⁵

RESUMO

A pesquisa enfoca a formação da identidade Infantil e os programas televisivos destinados às crianças. Aborda este tema a partir de constatações referentes à crescente difusão da televisão no meio social e sua provável relação com a construção da identidade infantil. Além disso, surgindo no horizonte de profundas transformações sociais e culturais, a televisão, como veículo de comunicação e difusão de informações, e a concepção moderna de infância, tendem a desenvolver-se paralelamente, entrecruzando seus respectivos caminhos. Neste sentido, para determinar essas relações, foram analisados três programas televisivos destinados às crianças, seguidos de entrevistas com vinte e sete crianças e nove professores de Centros de Educação Infantis de Rio do Sul. Em seguida, passou-se ao cotejo das concepções de infância presentes entre as crianças e suas professoras e nos programas televisivos infantis. Tal cotejo teve como

base três concepções de infância: a) a infância como um não-lugar; b) a infância como um entre-lugar preparatório; c) a infância como um entre-lugar de cidadania.

Palavras-chave: infância, televisão, educação infantil, identidade.

ABSTRACT

This research focus on the formation of the infantile identity and the televising programs destined to children. This theme is broached from evidences related to the increasing diffusion of the television in the social environment and its probable relation with the construction of the infantile identity. Moreover, at this moment of great social and cultural transformations, the television, as a communication mean, and the modern conception of infancy tend to develop themselves parallel, intercrossing their respective ways. In this perspective, to determine these relations, three televising programs destined to

1 Mestre em Educação, professor de Educação e Comunicação no Curso de Pedagogia da UNIDAVI. Coordenador do Grupo e do Projeto de Pesquisa.

2 Professor-Membro do Grupo de Pesquisa e colaborador neste texto.

3 Acadêmica do curso de Psicologia. Bolsista PGP UNIDAVI. Colaboradora na coleta de dados.

4 Acadêmico do curso de Letras. Bolsista PGP UNIDAVI. Colaborador na coleta de dados.

5 Acadêmica do curso de Pedagogia. Bolsista PGP UNIDAVI. Colaboradora na coleta de dados.

children, and interviews with twenty seven children and nine teachers from Infantile Centers of Education in Rio do Sul. After that, it was compared the conceptions of infancy present among children, their teachers and at the infantile televising programs. The comparison analysed the three following conceptions of infancy: a) infancy as a non place; b) infancy as a preparatory “between” place; c) infancy as a citizenship “between” place.

Key words: infancy, television, infantile education, identity.

Desde o advento da televisão, não pára de crescer o número de seus usuários. Além disso, o tempo dedicado à convivência com o aparelho aumenta, também, quase em proporção geométrica, especialmente entre as crianças. Tais constatações nos levam a supor que exista alguma relação entre a construção das identidades infantis e os programas televisivos acompanhados pelas crianças e, até mesmo pelos adultos, uma vez que as percepções que os adultos têm das crianças são, também, fatores importantes na constituição de suas identidades.

A televisão, muito mais do que um meio de comunicação ou veículo de difusão de informações, assume características e funções de agência. Ela, “promove, financia, organiza e monta os eventos que finge cobrir com objetividade” (Bucci, 1998, p. 23). Daí a sua importância na configuração de muito do que pensamos e sentimos.

Embora os estudos sobre a mídia venham se tornando mais numerosos, questões como a construção de identidades a partir do espelho da mídia televisiva, extensão de nossa visão, como diria McLuhan, ainda são pouco exploradas. Além disso, ganha peso, nos últimos tempos, as discussões sobre a infância e a educação infantil. Não há como pensarmos a infância e sua educação, prescindindo de tentar entender aspectos da construção da identidade infantil.

Os estudos interculturais e a Psicologia Social vêm dando notada ênfase a temáticas relativas às construções identitárias. Derivaria desse *perceber-se no mundo* ou *ser percebido no mundo* elementos de central importância para a compreensão de questões individuais, interindividuais, sociais, políticas etc., objetivas ou subjetivas. É fácil imaginar os desdobramentos disso na e para a ação educativa.

Subjacentes, ou não, a qualquer texto midiático, existem determinadas concepções filosóficas, sociológicas, estéticas, éticas, pedagógicas, políticas ou epistemológicas. Os programas televisivos infantis não fogem à regra. Cada um, à sua maneira, está informado por essas concepções.

Há muito se diz que a televisão cumpre importante papel na educação da família brasileira. Seus “ensinamentos” atingem a todos os seus membros, mas, talvez de forma especial, às crianças menores. Muitas pesquisas (Belloni, 1992; Esperon Porto, 1998), têm demonstrado que o tempo de exposição de crianças em

idade pré-escolar e escolar à “telinha” ou, como querem alguns, “babá eletrônica”, vem aumentando consideravelmente nos últimos anos. Seja porque a televisão chegou às escolas, seja porque ela é um substituto interessante de outras atividades lúdicas, ou ainda, porque as emissoras de TV, percebendo o potencial desse nicho de mercado, estão produzindo cada vez mais, programas voltados aos “baixinhos”. Sem dúvida, a televisão é, na atualidade, o mais importante meio de socialização das gerações mais jovens.

Acerca dos “efeitos” da televisão sobre as formas de organização do tecido social e, mesmo sobre a constituição de subjetividades, já se vem discutindo, também, há bastante tempo. McLuhan (1972; 1995), o polêmico criador da expressão “o meio é a mensagem”, talvez tenha sido o grande pioneiro dessas reflexões. Importante destacar também o trabalho de Patrícia Marks Greenfield (1988) o qual se configura num marco histórico do estudo dos efeitos das tecnologias da informação e comunicação especialmente a televisão sobre as formas como as crianças apreendem o mundo a sua volta.

Mesmo que não seja exatamente o caso dos dois autores anteriormente referenciados, durante muito tempo, as discussões e reflexões sobre os possíveis efeitos da televisão nas pessoas e nas sociedades andaram por dois extremos: de um lado, aqueles para os quais o livre arbítrio do telespectador não deixaria que a TV produzisse propriamente efeitos na assistência; de outro, pensadores

como os da Escola de Frankfurt, advogando que a TV produziria seríssimos impactos sociais e individuais nas “vítimas” que se expusessem às suas imagens.

Numa dialética superadora dessas duas tendências, igualmente limitadas em suas análises, surge o trabalho do latino-americano Jesús Martí-Barbero. A partir do conceito de receptor crítico, é possível pensar os efeitos da TV sem incorrerem em análises limitadas pelas tendências extremas anteriormente apontadas.

Nessa perspectiva, podemos pensar numa influência dos programas de televisão e do meio televisivo sobre o público, mas este, dotado de consciência crítica, faz escolhas, de tal forma que não se transforma em refém dos conteúdos e formas apresentados no mais popular meio de comunicação da atualidade.

Tendo presente essas questões de fundo relativas à televisão, é necessário que situemos, mesmo que de maneira extremamente breve e superficial, a questão da identidade infantil, dado que, é a sua construção nas representações televisivas, um de nossos focos centrais de análise.

Tentando conceituar a infância

De acordo com Spigel (apud Bujes, 2000, p. 07),

A criança é um constructo cultural, uma imagem gratificante que os adultos necessitam para sustentar suas próprias identidades. A infân-

6 “O significado aqui atribuído ao termo não-lugar nada tem a ver com o brilhante conceito de não-lugar defendido por Marc Augé (2003). O que ocorre, na verdade, é uma coincidência terminológica e não conceitual. Para os fins específicos desse texto, entendemos como não-lugar a não existência mesma de um locus sociológico/filosófico/educacional num determinado contexto espaço-temporal; a não existência de um estatuto social, na acepção que Chris Jenks (2002), dá ao termo. Assim, entendemos que a infância, enquanto categoria, e, portanto, as diligências sociais no sentido de atender a essa demanda não pensada, não existiram antes do período que coincide com o surgimento da modernidade” (Martins, 2003, p. 05).
7 “O termo é inspirado no conceito de Bhabha (1998), embora não se identifique plenamente com ele. Bhabha propõe o conceito de entre-lugar como uma espaço-tempo identitário ao qual são os sujeitos remetidos em virtude dos seus múltiplos pertencimentos culturais. A acepção aqui empreendida ao termo diz respeito à idéia de um entre-lugar espaço-temporal, cultural, epistemológico, educacional-pedagógico, histórico-conceitual enquanto construção social de espaço-tempo específico-e não exclusivo-de pertencimento, em nosso caso, a infância e sua educação (idem).

cia constitui a diferença a partir da qual os adultos definem-se a si mesmos. É um tempo de inocência, um tempo que se reporta a um mundo de fantasia no qual as realidades dolorosas e as coerções sociais da cultura adulta não mais existem. A infância tem menos a ver com as experiências que as crianças vivem (porque também elas estão sujeitas às ameaças de nosso mundo social) do que com aquilo em que os adultos desejam acreditar (Spigel apud Bujes, 2000, p. 07).

A citação pode não dizer tudo o que gostaríamos ou até afirmar algo com que não concordemos. No entanto, revela o quanto a representação que os adultos produzem da infância tem a ver com o seu próprio desencanto ou mesmo com seus encantamentos. Isso talvez decorra do fato de a criança não ser “imaginada senão em relação a uma concepção de adulto, mas também é impossível criar uma noção precisa de adulez e da sociedade adulta sem primeiro tomar em consideração a criança” (Jenks, 2002, p. 187). As próprias crianças necessitam compor uma idéia da adulez e dependem do que os adultos delas pensam, para construir suas identidades.

Do ponto de vista da história da infância, enquanto categoria sociológica, Martins (2003) propõe a existência de três momentos distintos. O primeiro momento histórico representaria um “não-lugar”.⁶ Em suas palavras:

Há farta bibliografia não obstante as pertinentes críticas feitas as essas análises que sugerem a inexistência, em passado não muito distante, de uma especificidade para a categoria

sociológica infância. Vistas com absoluta indiferença, as crianças não eram percebidas como portadoras de necessidades diferentes das dos adultos. Não só a sua ausência nas preocupações filosóficas como também a forma como eram retratadas nas mais diversas expressões artísticas contribuem para se acreditar que eram tratadas como “adultos em miniatura”, ocupando, portanto, um não-lugar em muitas sociedades (p. 07).

No segundo momento, a infância passa a ser pensada como um “entre-lugar”⁷ preparatório. “O advento da sociedade burguesa e o efervescente debate social que a precede e a acompanha vê nascer a idéia de criança ou a categoria infância. Entre os últimos tempos da Idade Média a os primeiros da Idade Moderna, a criança aparece como um sujeito com algumas especificidades que a diferenciam do sujeito adulto” (idem). A infância transforma-se num momento de preparação para a vida adulta e “a criança é então dita como: algo ‘que vai ser’, uma *tábua rasa*; o assentar dos alicerces, a modelagem do indivíduo; a apropriação; o crescimento; a preparação; a inadequação; a inexperiência; a imaturidade e por aí adiante” (Jenks, 2002, p. 193).

Atualmente, convivemos com um novo momento no qual se pretende entender a infância como um espaço/tempo

que contemple todas as dimensões do humano, sem esquecer que toda intervenção educativa (inevitável enquanto processo de constituição de novos sujeitos na cultura) mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura, movimento

este que precisa ser mantido sobre estreita vigilância por aqueles que se pretendem educadores, para evitar que se exacerbe o poder controlador das características hegemônicas da cultura em detrimento do exercício pleno das capacidades humanas, sobretudo a criação (Rocha, 1997, p. 11).

Segundo Martins (2003, p. 08), “pretende-se, a partir dessas novas bases, a institucionalização daquilo que poderíamos chamar de um novo entre-lugar. Não mais um entre-lugar preparatório apenas, mas um espaço/tempo onde a infância possa ser plena e dignamente vivida”. Qualquer proposta pedagógica que se pretenda amparada nessas bases terá, na construção da identidade infantil, elementos de extrema importância para produzir referenciais teóricos/práticos.

A partir, então, de uma perspectiva de análise midiática embasada no conceito de *receptor crítico* de Barbero e dessas três possíveis concepções de infância anteriormente apontadas (especialmente as últimas duas), procuramos pautar o trabalho de pesquisa.

A pesquisa

A partir da constatação de que no último século parece ter surgido um novo membro na família, a televisão, ou “caixinha mágica”, a qual, aos poucos foi rompendo com a desconfiança das pessoas em relação ao avanço tecnológico e se instalando definitivamente nas mais diferentes esferas. Paralelamente a isso, também surgiu a necessidade de se dis-

cutir sobre os conteúdos que a TV apresenta e, conseqüentemente, as ideologias, influências e concepções que defende.

Diante da enorme variedade de formas e conteúdos dos programas de televisão, não faltam críticas, acusações e defesas frente ao debate sobre as influências que a televisão pode exercer no âmbito familiar e social. Uma vez que a TV está presente, em maior ou menor grau, no cotidiano das pessoas, fica difícil imaginar, por exemplo, o mundo das gerações mais novas que cresceram nesse ambiente tão distinto daquele em que não havia a televisão.

Além disso, a partir do surgimento de uma vasta programação televisiva especificamente destinada ao público infantil, passou-se a questionar também o poder que este veículo tem sobre as crianças.

Assim, a partir dessas discussões, o Grupo de Pesquisa propôs-se a analisar, primeiramente, três programas destinados às crianças, mais assistidos na cidade de Rio do Sul,⁸ durante o recesso escolar de julho de 2003 período em que as emissoras reforçam sua programação infantil. O objetivo desta investigação está relacionado às diferentes concepções que estes programas infantis apresentam, considerando que assistir TV é uma atividade que quase não exige da criança nenhuma resposta imediata.

Num segundo momento, foram entrevistadas três crianças (de cinco a seis anos) e uma professora de cada um dos nove Centros de Educação

8 Foram analisados um programa infantil de cada uma das três emissoras comerciais TV Globo, SBT e TV Record cujo sinal é captado na cidade. O fato de serem emissoras de sinal aberto, caracteriza-as como os canais mais assistidos pelas crianças.

Infantil escolhidos para esta finalidade na cidade. Ao final, foram entrevistadas vinte e sete crianças e nove professoras. A partir das entrevistas, procurou-se, então, identificar, entre as três concepções de infância, anteriormente referidas, qual delas era predominante no imaginário dos entrevistados.

Em seguida, tendo por base estas concepções, procedeu-se à análise das programações, cotejando entre aquilo que pode ser percebido na mídia televisiva e as concepções presentes entre as crianças e suas professoras.

Os programas

Pôde-se perceber, através da análise das programações, que nenhum dos programas investigados apresenta uma concepção apenas o que era de se esperar. No entanto, embora a perspectiva de infância enquanto um entre-lugar preparatório se faça presente em todos os programas, em cada um deles é possível perceber elementos que caracterizem mais uma concepção do que outras.

Os programas possuem em comum uma perspectiva dicotômica relativamente à compreensão da dinâmica social. A concepção e materialização daquilo que supostamente representaria o bem e o mal está presente em praticamente todos os vídeos exibidos e, inclusive, nos textos interpretados pelas apresentadoras.

Outra constatação interessante

diz respeito à não-coincidência conceptual entre os três programas investigados. Seja pelas posturas e pelas falas das apresentadoras, seja pelos vídeos exibidos, cada um dos programas apresenta predominantemente uma concepção diferente em relação à criança e à infância.

A Rede Globo veicula o programa *Xuxa no mundo da imaginação*, apresentado por Xuxa Meneghel. Neste programa, pode-se perceber que a apresentadora tenta disciplinar as crianças com suas vivências, educando e distinguindo, em favor delas e por elas, o que é certo e o que é errado. Isso poderia caracterizar a concepção de infância presente no programa como a de um entre-lugar preparatório.

No entanto, a constante presença da pequena Sacha, sua filha, perambulando pelo estúdio e o firme propósito da apresentadora em vender moda “nada infantil” a seus “telebaixinhos”, colocam sob sérias suspeitas essa análise meio aligeirada.

Além disso, a apresentadora estimula comportamentos pouco compatíveis com aquilo que muitos entendem como próprios da infância. A partir destas constatações é possível deduzir que, em muitos momentos, as crianças são pensadas como “adultos em miniatura”. Desta forma, pode-se indagar se a infância, a partir da ótica deste programa, seria um “não-lugar” e as crianças não se diferenciariam dos adultos, a não ser pelo fato de não serem elas as administradoras das finanças do-

místicas. Ainda assim, são peças fundamentais no convencimento daqueles que efetivamente podem comprar o que interessa vender-se.

Em outro programa analisado, *Bom Dia e Cia*, transmitido pelo SBT e, então, apresentado por Jaqueline, tem-se uma participação pouco expressiva da apresentadora. Em suas poucas intervenções, dispõe-se a discorrer sobre temáticas supostamente desconhecidas do público infantil. Tal atitude é típica de quem concebe a infância como um entre-lugar preparatório.

A TV Record leva ao ar o programa infantil *Fábrica Maluca*, apresentado por Eliana. O programa dedica-se ao entretenimento, mas também, explicitamente, propõe-se educativo. As temáticas abordadas sugerem, em alguns momentos, uma educação para a cidadania. É possível vislumbrar alguns indicativos que apontam para uma perspectiva de criança como um sujeito de direitos e deveres. Não obstante, os vícios típicos dessa perspectiva dicotômica, anteriormente apontada, há elementos que sugerem o respeito à criança e a busca de sua autonomia.

As entrevistas

Como já referenciado anteriormente, para a pesquisa, foram entrevistadas três crianças (de cinco a seis anos) e uma professora de cada um dos nove Centros de Educação Infantil de Rio do Sul. No total, foram entrevistadas vinte e sete crianças e nove professoras.

Em linhas gerais, tanto as crianças que freqüentam os Centros de Educação Infantil, quanto suas professoras, compreendem a infância como um entre-lugar preparatório, ou seja, como um espaço-tempo de preparação para a vida adulta.

Com base na literatura específica e também pelo enfoque dado pelos programas infantis da televisão brasileira, pôde-se observar que a criança é, em geral, tratada como um ser que ainda não tem capacidade total de realizar certas tarefas, as quais vão sendo cumpridas com o passar do tempo, conforme seu crescimento e seu desenvolvimento. E, com isso, também se deixa outros comportamentos e/ou hábitos para trás. Observa-se, então, que a criança vive em um tempo de preparação para a fase adulta, ou seja, é vista como “um vir a ser”.

Nota-se isso tanto pelas respostas das professoras entrevistadas, quanto pelas respostas das crianças; porém, de uma forma velada para uma espontânea, respectivamente. As professoras, como pessoas adultas, falam como se não houvesse outras formas de se viver e que as coisas são assim, pois também foram da mesma forma com elas.

Já as crianças falam o que eles acham e sentem, mas se baseiam no que é normal para elas no cotidiano e o que observam no dia-a-dia.

Em linhas gerais, para as educadoras do sistema particular, ser criança é indefinido, é diferente em várias sociedades, seria um entre-lugar, um ser cidadão que interage

num ambiente social, cujo pensamento e forma de agir são qualitativamente diferenciados dos adultos.

As professoras do pré-escolar acreditam, na sua maioria, que a criança é um ser individual, que se constitui no presente, em atividade e desenvolvimento permanente, com lugar e posição definidos na sociedade. Ou seja, um sujeito que experimenta o mundo e se sente parte dele desde o momento do nascimento.

Na fala de uma das professoras entrevistadas, “a criança é um ser que está cheio de curiosidade, competente, ativo e produtor de cultura”. No entanto, percebe-se que essa “produção de cultura” é predominantemente influenciada pelos programas televisivos, pois as crianças agem e se vestem de acordo com a moda ditada pelos programas.

Para as crianças do sistema particular, ser criança é o que elas mais fazem na maior parte do tempo: brincar, jogar bola, assistir desenho, ir à escola. Esses são compromissos e rotinas que elas cumprem todos os dias.

Para outra professora, diferença das crianças para os adultos é que “os adultos trabalham, não vão para a escola”. Essas crianças, na sua grande maioria, possuem boas condições para viver, sem a presença do trabalho e com bastante liberdade para fazer “tudo” que desejam.

A compreensão do que seja o tempo de ser criança varia de uma

para outra. Algumas comparam esta fase com o desenvolvimento; outras acham que quando crescem é que acaba a infância, ou determinam idade: “começa com 3 e acaba com 8 anos”, “começa quando se nasce e acaba com 18 anos...”. Elas limitam a infância e acreditam que, quando chegarem na idade ou no tamanho esperado, não irão poder agir e fazer o que fazem nesta fase da vida.

Essas crianças, com liberdade de assistir televisão e fazer brincadeiras lúdicas, como as que elas geralmente presenciam na televisão, aproximam-se também do modelo “adultos em miniatura”, pois vestem roupas relacionadas com a moda que a mídia vende. Além disso, algumas se preocupam com o corpo e com a estética, pensam “futuramente” em frequentar academias para cuidar da estética corporal, embora não houvesse nenhuma referência aos exercícios físicos como elementos importantes à preservação da saúde.

No sistema estadual, uma professora da pré-escola acredita que a criança é um “ser curioso, inocente e sincero”, e que por isso se diferencia do adulto. Ela entendeu por infância a fase que a criança conhece, aprende e busca o novo. Concluiu, então, que a criança, depois que se desenvolve, já está com seu conhecimento adquirido e se torna um adulto. Portanto, a infância é um lugar preparatório (*vir-a-ser*). Para ela, a infância é individual e termina dependendo do desenvolvimento da criança.

Para uma das professoras do

sistema estadual, “a infância é uma fase de preparação para a vida adulta”. Segundo ela, “a criança que vive intensamente essa fase tem mais facilidade para solucionar os problemas”. Já noutra momento, contradiz-se, e sua fala leva-nos a supor que entenda a criança como um “adulto em miniatura”.

Para as crianças do sistema estadual, ser criança é “*brincar, jogar bola e ser legal...*”. As crianças têm clareza de que há compromissos que hoje não lhes são afetos. No entanto, quando forem adultos, não escaparão a determinadas tarefas. Uma das crianças diz que ser criança é “ser legal” e que a diferença das crianças para os adultos é que o adulto “corre mais rápido”. Será que essa criança conhece um adulto que não é legal para ela? Outra diz que criança não namora, mas ela entende, como um adulto, que as pessoas namoram e são felizes.

Um menino entrevistado se mostra responsável pela sua família, mais especificamente pelo irmão menor, e afirma que “ser criança acaba com 12 ou 13 anos, depois precisa cuidar das crianças para não mexerem com fogo, faca e outras coisas perigosas”.

Aqui, reaparece o conceito de criança enquanto um “adulto em miniatura”, ou uma “não-criança”. Outro elemento que corrobora essa perspectiva é a presença exacerbadamente precoce da sensualidade, principalmente entre as meninas, manifestada nas músicas e na gestualidade. Perguntou-se a elas se assistem a novelas, e todas disseram

que sim e gostam de assisti-las!

Uma professora do sistema municipal relata que ser criança é “poder brincar, correr, movimentar-se, descobrir coisas novas; descobrir o mundo e a si próprio”. A diferença de um adulto para uma criança é “a pureza, a alegria de viver”. Tal relato pode levar-nos a pensar que chegando na fase adulta não podemos brincar, correr e que os adultos não são felizes... Para ela a infância é “o período de nossas vidas que antecede a adolescência e o fim da infância é aos 12 anos”.

É bastante comum entre as professoras uma grande valorização da infância, enquanto fase de desenvolvimento e com conseqüências importantes para as fases subsequentes. Relatou-nos uma professora que “a infância é um momento pleno da vida com as características próprias dessa fase. No entanto, o que se vive neste período vai determinar e influenciar, de maneira bastante significativa, a nossa vida adulta”. Nesta perspectiva, a infância e sua educação são uma “preparação indispensável para a vida adulta”.

As crianças do Sistema Municipal de Ensino tentaram definir a infância, contrapondo-a à vida adulta. Afir-mam que os adultos “são maiores, inteligentes e que as crianças precisam respeitá-los”. As crianças entrevistadas passam o dia inteiro nessas instituições e muitas delas parecem não gostar. Esses Centros de Educação Infantil possuem aparelhos de televisão disponíveis em todas as turmas. “As professoras

deixam a gente assistir *Xuxa no mundo da Imaginação e Eliana*”.

Essas crianças tiveram dificuldades para expressar opinião própria e, freqüentemente, recorriam à ajuda de colegas. Talvez porque estejam demasiadamente em contato com programas e comerciais televisivos que manipulam as suas escolhas e ajudam a moldar seu comportamento.

Considerações finais

Ao considerar a variedade de formas e conteúdos infantis oferecidos pela televisão brasileira, o papel da mídia em seus processos de transformação social e, conseqüentemente, as concepções de infância que estas apresentam, observa-se uma pluralidade em relação à compreensão da criança e dos tipos de resultados que buscam obter ao dirigir-se a elas.

Numa constelação das diferentes faces do cotidiano das crianças, que oscila entre o imaginário e o real, os programas analisados dimensionam as noções de infância de tal maneira que, através da sugestão, possam vincular seus interesses. Numa relação subliminar voltada ao comércio, por exemplo, quanto mais cedo se projeta a criança para o mundo adulto, transferindo-lhe atitudes e características adultas, mais rapidamente este adulto em miniatura é lançado ao mercado consumidor.

Por outro lado, quando os programas direcionam seu foco para temáticas educativas, principalmente

para a formação cidadã da criança, percebe-se tanto sua valorização quanto ser, quanto sua busca pela autonomia em relação ao mundo. Porém, ressalta-se, neste caso, novamente uma sutil projeção da criança ao mundo adulto, organizado e repleto de direitos e deveres.

Ao se constatar que as crianças têm facilidade em ocupar-se com os conteúdos apresentados em programas televisivos, produzidos especialmente para elas, com desafios ou não, por um lado permite-se a possibilidade de domínio sobre esses conteúdos oferecidos. Em contrapartida, são necessárias mais pesquisas para se entender o efeito dos programas televisivos no desenvolvimento intelectual das crianças, uma vez que assistir TV regularmente diminui o tempo em que a criança teria para estabelecer relações com outras crianças.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria Luíza. **Programa formação do telespectador**: proposta pedagógica. Paper apresentado na 15a Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, MG, set./1992.
- BUCCI, Eugênio. Cinco funções quase ideológicas da televisão. **Imagem** n. 8. Campinas: UNICAMP, mai./ago., 1988.
- BUJES, Maria Isabel Edelweis. **Que infância é esta?** Trabalho apresentado na 23a Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, MG, setembro de 2000.
- ESPERON PORTO, Tania Maria. Educação para a Mídia/Pedagogia da Comunicação: caminhos e desafios. In: PENTEADO, Heloísa Dupas (org.). **Pedagogia da Comunicação**: teorias e práticas. São Paulo: Cortez, 1998.
- GREENFIELD, Patrícia Marks. **O desenvolvimento do raciocínio na era ele-trônica**: os efeitos da tv, computadores e videogames. São Paulo: Summus, 1988.
- JENKS, Chris. Constituindo a criança. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 17, 2002.
- MARTIM-BARBERO, Jésus. **Dos meios às mediações**. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.
- MARTINS, Josenei. **Educação infantil**: de um não-lugar a entre-lugares confusos. Rio do Sul, SC: UNIDAVI, 2003. (mimeo)
- McLUHAN, Herbert Marshall. **A galáxia de Gutenberg**: a formação do homem tipográfico. São Paulo: Nacional: Editora da USP, 1972.
- McLUHAN, Herbert Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 10 ed. São Paulo: Cultrix, 1995.
- ROCHA, Eloisa Alcires Candal. Infância e Pedagogia: dimensões de uma intrincada relação. Florianópolis: **Perspectiva** n. 28, pp. 21-33, jul./dez, 1997. Disponível também em: http://www.ced.ufsc.br/nee0_6.

INVESTIGANDO O IMPACTO DAS CAMPANHAS DE PREVENÇÃO À AIDS NOS JOVENS UNIVERSITÁRIOS DE RIO DO SUL¹

Juliana Perucchi²

Cristian Caê Seemann Stassun³

RESUMO

As estratégias de prevenção as DST/AIDS desenvolvidas pelo Ministério da Saúde, por organizações civis e por outros setores da sociedade têm se proliferado vertiginosamente junto a diversos públicos, entre eles os jovens. O objetivo deste trabalho é investigar, a partir das reflexões teóricas da Psicologia Social Crítica, o impacto das campanhas preventivas contra a AIDS junto a jovens universitários da cidade de Rio do Sul. A investigação da qual origina-se este artigo contempla a análise de dados coletados a partir de um questionário aplicado entre alunos dos cursos de Psicologia, Direito, Letras e Pedagogia com perguntas acerca das impressões e dos sentidos que os jovens têm sobre elementos de comunicação visual (tais como a cor, imagem e textura) e de conteúdo (linguagem escrita e configuração de textos) de *folders*, cartazes e outros meios de divulgação impressos aos quais eles têm acesso. As questões foram elaboradas a fim de verificar se tais campanhas, sob tais moldes de veiculação, têm algum impacto efe-

tivo no sentido de promover mudanças de práticas e atitudes dos jovens universitários para a prevenção. Os resultados evidenciam a importância destas estratégias mas apontam a necessidade de se promover campanhas que desconstruam os mitos românticos e os preconceitos imbricados no imaginário social da juventude.

Palavras-chave: campanhas de prevenção, AIDS, jovens.

ABSTRACT

The prevention strategies the AIDS developed for the Health Department, civil organizations and other sectors of the society if have proliferated vertiginously together the diverse public, between them the young. The objective of this work is to investigate, from the theoretical reflections of Critical Social Psychology, the impact of the preventive campaigns against the together AIDS the young colleges student of the city of Rio do Sul. The inquiry of which originates this article contemplates the analysis of data collected from a

1 Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) desenvolvido na área de Psicologia Social.

2 Professora-orientadora do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC). (Doutoranda em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina)
2 Acadêmico-pesquisador do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC). (Universitário de Psicologia - Universidade Para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí)

questionnaire applied between pupils of the courses of Psychology, Advocacy, Letters and Pedagogy with questions concerning the impressions and of the directions that the young has on elements of visual communication (such as the color, image and texture) and of content (written language and configuration of texts) of folders, posters and other ways of spreading printed matters to which they have access. The questions had been elaborated similar of verifying if such campaigns, under such molds of propagation, have some effective impact in the direction to promote practical changes of and attitudes of the young colleges student for the prevention. The results evidence the importance of these strategies but they point the necessity of if to promote campaigns those disconstruc romantic myths and the preconceptions impregnates in imaginary the social one of youth.

Word-key: campaigns of prevention, AIDS, young.

1 INTRODUÇÃO

Segundo dados das Nações Unidas, a AIDS já matou 18,8 milhões de pessoas no mundo desde que foi detectada pela primeira vez no começo da década de 80. A América Latina aparece em terceiro lugar na lista, com 1,3 milhão de portadores do vírus HIV, atrás apenas da África e do Sudeste Asiático. O Brasil, por sua vez, encabeça a lista no continente latino-americano, com 530 mil pessoas infectadas. Há uma preocupação mundial com a expansão da doença,

no sentido de aumentar drasticamente o volume de recursos disponíveis para prevenção e tratamento.

A problemática da AIDS da cidade Rio do Sul em Santa Catarina evidencia que o número de pessoas infectadas é bastante expressivo. De acordo com os dados da Vigilância Epidemiológica em 2002 os números alcançam 150 pessoas no Alto Vale, e tal quadro tende a aumentar se a prevenção não for viabilizada efetivamente, no sentido de diminuir as atitudes de risco, principalmente dos jovens, em relação às formas de contágio.

É neste contexto social que a pesquisa sustentou sua relevância social e apresenta seus resultados neste artigo. A partir dessa investigação científica com 244 jovens universitários, foram evidenciar alguns elementos psicológicos e sociais a respeito das questões levantadas: Qual o impacto das campanhas de prevenção a AIDS nos jovens universitários de Rio do Sul? As Campanhas desenvolvidas no município são mediação para que os jovens deixem de ter atitudes de risco? Os jovens se apropriam destas informações e se previnem efetivamente contra a AIDS?

O referencial teórico que sustenta a presente reflexão é o da Psicologia Sócio-histórica e as proposições aqui apontadas refletem o trabalho de iniciação científica desenvolvido ao longo de um ano.

Neste sentido, um primeiro elemento interessante a ser destacado diz respeito ao caráter heterogêneo

e multidisciplinar dos participantes da pesquisa. Foram realizados questionários com acadêmicos dos cursos de direito, psicologia, pedagogia e letras. A escolha por esses cursos deveu-se ao fato deles comporem o quadro de graduação da FaCSHuL - Faculdade de Ciências Sociais, Humanas e Licenciatura da universidade, o que facilitou bastante o acesso do pesquisador ao universo a ser investigado.

2 O IMPACTO DAS CAMPANHAS DE PREVENÇÃO A AIDS EM JOVENS DE RIO DO SUL.

A maioria dos participantes da pesquisa está solteira (44%), sendo que uma parcela significativa é casada (20%) ou namora (42%), o que explica parcialmente o dado evidenciado a respeito das práticas sexuais dessas pessoas, a grande maioria mantém relações sexuais (78%). A pesquisa foi feita com 244 jovens universitários.

Outro dado relevante para a análise diz respeito à frequência dessas práticas, 46% mais de uma vez por semana, 17% menos de uma vez por semana (possivelmente solteiros (as) sem casal fixo), 13% uma vez por semana.

Uma reflexão um pouco mais apurada que se pode fazer a respeito da problemática é provocada pelas respostas a três questões específicas do questionário. Nas três primeiras perguntas identificadas como "Dados de análise de conhecimento" há uma contradição interessante. Todos os

participantes responderam positivamente as duas perguntas: "Você sabe o que é AIDS?" e "Você conhece as formas de contágio da AIDS?", entretanto, quando lhes foi questionado, logo a seguir, "Que grupo hoje se contamina mais com o HIV?" as respostas indicam que ainda há um enorme desconhecimento, ou supõem-se também, um preconceito a respeito de certas minorias sociais que, antigamente, foram identificadas, erroneamente como "grupos de risco". A maioria dos participantes (34%) afirmou que o grupo que hoje mais se contamina com o HIV é o dos homossexuais, seguido de perto pelos heterossexuais, segundo a opinião de 28% dos participantes da pesquisa. Vale a pena refletir sobre o imaginário social que sustenta tais respostas.

"É impossível estudar qualquer fenômeno social nas suas manifestações ao nível do indivíduo sem primeiro entender o universo de representações dentro do qual o indivíduo se move como ator social. E as representações são produzidas socialmente. [...] Em outras palavras, para entender a forma e o conteúdo de representações sobre a sexualidade é fundamental perceber que eles são produzidos num contexto político mais amplo." (FRY, 1982, p. 109)

Apesar de todos os participantes afirmarem que sabem o que é a AIDS e conhecerem suas formas de contágio, nem todos parece conseguir desvincular suas respostas à antiga ideologia sectária que impregnou a maioria das pessoas em meados dos anos 80, quando a AIDS era exclusivamente vinculada à promiscuidade

de e às minorias sexuais.

Sexo sem camisinha, transfusão de sangue e compartilhamento seringas, aparecem como as formas de contágio mais reconhecidas pelos participantes. É interessante perceber que sua compreensão a respeito do contágio transcende a idéia do senso comum que liga a transmissão do HIV ao sexo, impreterivelmente. A compreensão desse dado torna-se mais instigante quando o analisamos a partir das respostas discutidas acima. Pode-se perceber que os informantes têm, de fato, compreensão a respeito das atitudes de risco, que constituem as principais formas de contágio, mas é interessante que tenham associado tais comportamentos a determinados grupos, como por exemplo, os homossexuais, quando se sabe que o contágio não está vinculado a grupos humanos mas sim a posturas de risco por parte de certas pessoas, independente de sua orientação sexual.

“As concepções acerca da sexualidade foram constituídas a partir de um modelo de oposição binária (homem X mulher) dada como natural e universal. Cabe ressaltar, entretanto, que tal viés dicotômico e exclutor está atrelado, como assinalou Foucault (1993), a valores sociais que compreendem a norma heterossexual como natural, saudável e socialmente aceita; enquanto que o que está fora de tal norma estará, então, fadado ao espaço do antinatural, do doentio, do desviante. Tais valores são concebidos sob a ótica da dominação-exploração, implicada nas relações de gênero. Trata-se de valores que impregnam as discussões acerca da sexualidade e do homoerotismo -

quando não compreendido enquanto fenômeno histórico, inserido na dinâmica das relações sociais.” (PERUCCHI, 2001, p.35)

Quando partimos para a análise das respostas a respeito do uso efetivo do preservativo nas relações sexuais, percebe-se que há uma equiparação estatística entre os que usam preservativos em todas as relações que mantém (49%) e os que dele não se utilizam com tanta frequência (43%). Novamente os dados instigam uma análise mais atenta. Paradoxalmente ao conhecimento que parecem ter a respeito das formas de contágio, as práticas evidenciam uma despreocupação em relação aos cuidados exigidos às relações sexuais. Aparece aqui uma reflexão que não se pode deixar passar. Curioso perceber que mais uma vez a lacuna evidenciada nas respostas está vinculada à discussão da sexualidade. Será uma simples coincidência o fato da maioria dos participantes acreditar que o grupo mais exposto à AIDS atualmente seriam os homossexuais - que equivocadamente se agrega à idéia de promiscuidade - e também a maioria informar que não se utiliza o preservativo em todas as suas práticas sexuais? Parece que não. Uma análise de conteúdo mais apurada poderá nos fornecer o elo de ligação entre essas respostas, e vislumbrar o imaginário social que aparece, nesse momento de forma meio turva, como pano de fundo para esses dados.

É evidente a relação quase que direta que os jovens pesquisados estabelecem entre a AIDS e uma orientação sexual "desviante", tratan-

do-se portanto, tais informantes, de jovens com orientação sexual "normal", é peculiar que se localizem como fora da margem de risco de contágio, o que justificaria a não necessidade de utilização do preservativo em boa parte de suas relações sexuais.

É importante destacar que inicialmente a AIDS foi associada, de forma estigmatizadora, a "grupos de risco", tais como homossexuais, prostitutas, dependentes químicos e hemofílicos, localizados em grandes centros urbanos. Essa associação da doença disseminou a falsa noção de que as pessoas não pertencentes a estes "grupos" estariam "a salvo da ameaça". Por outro lado, reforçou preconceitos e estigmas vigentes contra algumas minorias.

A epidemia, ao longo dos anos 80 e 90, tem atingido homens, mulheres, jovens e crianças, indistintamente: indivíduos de diferentes segmentos sociais, com graus de instrução diferenciados, de diversas etnias, habitantes de grandes centros urbanos e cidades de pequeno porte, nas mais remotas regiões do país, de diferentes religiões e orientações sexuais.

Um dado importantíssimo é que as pessoas questionadas conhecem os métodos de Prevenção à AIDS e apenas algumas delas usam camisinha em todas as suas relações sexuais. Essa perspectiva já é dimensionada em outras pesquisas nacionais "Recente e ampla pesquisa comportamental sobre a sexualidade do brasileiro trouxe um dado inquietante. A

imensa maioria da população sabe da existência da AIDS, conhece os mecanismos da prevenção da doença mas continua adotando comportamentos de risco, dispensando o preservativo nas relações sexuais." (MONTE-LEONE, 1999, nº 146). Na pesquisa "Crenças dos universitários sobre práticas e comportamentos sexuais orais e a infecção pelo vírus da imunodeficiência humana" (GIR, 1997, p. 293-307), atribuídos pelos universitários a diferentes práticas /comportamentos sexuais, também identificou que em 60% dos itens, observou-se que os estudantes apresentam conhecimento compatível ao preconizado pelos especialistas. Entretanto faz-se necessária à educação continuada a estes alunos, considerando-os tanto como pessoa, como futuro profissional prestador de assistência aos indivíduos infectados pelo HIV ou com AIDS.

Voltando à pesquisa que deu origem ao presente artigo, a análise das perguntas do questionário quanto as Campanhas de Prevenção à AIDS, evidenciou inúmeros pontos importantes. Na questão nº 6 os entrevistados dispuseram que o acesso as Campanhas de Prevenção à AIDS se dá, em sua maioria (32%) pela televisão, o que mostra que tal veículo de comunicação social é predominante, sobretudo porque vem se consolidando na maioria dos veículos - é a tendência de mencionar o uso da camisinha, com fins de prevenção ao HIV, nas reportagens e nas respostas de especialistas sobre questões relacionadas a outras vertentes da sexualidade humana (primeira vez, gravi-

dez, prazer, etc). Em outras palavras, avança a consciência do jornalista sobre a necessidade de incluir a questão "prevenção" em qualquer abordagem que direta ou indiretamente esteja relacionada ao tema AIDS & DST.

O veículo ou estratégia de comunicação que ficou em segunda posição (25%) em relação ao acesso da população às campanhas de prevenção foi às palestras, o que demonstra que é relativamente eficiente a realização de palestras na região do Alto Vale do Itajaí, principalmente em escolas. As respostas ainda apresentaram que 16% destes jovens têm acesso por meio de cartazes, 15% por meio de folders e 7% pelo rádio.

Ainda em relação ao acesso as campanhas, observam-se que, segundo as informações coletadas, as campanhas de prevenção acontecem em poucas situações (3%) perto da casa dos questionados, o que evidencia um distanciamento entre tais estratégias de prevenção e seus destinatários. Ainda neste sentido, 12% dos informantes acham que elas acontecem em postos de saúde, segundo 11% dos questionados as campanhas são acessadas na Universidade, 9% nas ruas e 8% no trabalho.

É interessante analisar que 43% dos jovens questionados não usam preservativo em todas as suas relações sexuais e que apenas 11% têm contato com Campanhas de Prevenção à AIDS na Universidade.

O oitavo item do questionário de coleta de dados indagava sobre a

influência das Campanhas de Prevenção à AIDS na prática sexual dos jovens. A maioria (66%) respondeu que sim e 34% responderam que não. Os conteúdos contidos nas campanhas, apresentados como dado científico sobre a contaminação do vírus, remete a Foucault, sobre como as informações são persuadidas nos meios.

"[...] a verdade é centrada na forma de discurso científico e nas instituições que a produzem: está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante de alguns aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é objetivo de debate político e de confronto social (lutas "ideológicas")." (FOUCAULT, 1979, p.13)

Uma das campanhas sobre as quais a presente investigação se debruçou, para saber seu impacto sobre os jovens, foi à promovida via cartazes, pelo Ministério da Saúde, utilizando a imagem de uma cantora pop muito conhecida pelo público jovem. O slogan era: "Mostre que você cresceu e sabe o que quer. Neste Carnaval, use camisinha." Com a imagem da cantora segurando uma camisinha na mão. A presente campanha utilizando-se da imagem desta artista foi criticada por grupos

organizados pela luta contra a AIDS, que afirmavam a vinculação da campanha com uma “pseu-doliberdade sexual”. O outro cartaz analisado nessa pesquisa mostra um homem de costas com a mensagem “É Assim que muita gente encara a AIDS”. A respeito do impacto desse tipo de campanha 73% dos jovens questionados responderam que os cartazes ajudam na Prevenção à AIDS.

Foi analisada também a frequência das campanhas e sua relação com o impacto delas sobre os jovens. 47% dos jovens dizem que têm acesso a menos de uma campanha por semana, 29% pelo menos uma campanha por semana e 20% mais de uma campanha por semana. Sobre o impacto que a frequência das Campanhas de Prevenção à AIDS tem sobre eles 88% dos jovens disse que a frequência tem um impacto favorável na prevenção. Pode-se conduzir a uma lógica que quanto maior a frequência com que a campanha é veiculada maior o sucesso sobre o público atingido. Entretanto, volta-se a lembrar que há uma lacuna entre a apreensão das informações de contágio e a efetiva prática de prevenção por parte destes jovens. Eles sabem como se dá o contágio, assimilam as informações transmitidas pelos diversos tipos de campanha, entretanto, nem todos utilizam o preservativo em todas as suas relações sexuais.

As campanhas da forma como vem sendo tratadas: frequência em certos períodos do ano com foco em momentos e festas do ano (ex. Car-

naval), trazem um dado de análise, 58% dos jovens questionados concordam que há determinados contextos que facilitam ou até mesmo incitam a prática sexual entre a juventude que, em função disto às campanhas devem ser veiculadas com maior intensidade nestas situações.

“As campanhas de mídia, especialmente de televisão, dirigidas à população em geral, são necessárias. Mas não da forma como vem sendo tratadas: verticais na concepção, sazonais, superficiais, sem periodicidade, só atendendo interesses do mercado publicitário. Não dá para aceitar que prevenção em Aids esteja em pauta só às vésperas do carnaval. As campanhas devem ser permanentes, descentralizadas em Estados e municípios, lidas em concorrências públicas, com participação da área técnica e da comunidade, com total transparência de recursos.” (MONTELEONE, 1999, nº146).

Quando indagados se “Por causa da descoberta do coquetel contra a AIDS e por que os infectados vivem mais tempo, você acha que as pessoas estão se descuidando, deixando de se prevenir da AIDS?” 62% disseram que não e 38% que sim. As respostas mostram que, apesar de serem minoria no quadro investigado, uma parcela significativa entende que a descoberta de drogas para o combate à doença parece minimizar a preocupação com seu contágio. “A propaganda em torno da eficácia do “coquetel”, que chegou até a ser anunciado como cura da Aids, tem contribuído para afastar as pessoas da prevenção e aumentar o

desinteresse dos meios de comunicação, entidades e serviços por campanhas de prevenção.” (MONTELEONE, 1999, nº146).

Outra questão investigada diz respeito “ao perigo do contágio” e o que ele manifesta no jovem universitário. Para 74 % dos universitários o perigo do contágio gera medo, para 17% nenhuma reação e para 9% curiosidade. Neste sentido, o perigo da contaminação veiculado pelas campanhas tem efeito na adoção de sexo seguro em 81% dos jovens questionados.

“São muitas as representações que determinam a percepção do risco. Não se pode, por exemplo, negligenciar a cultura sexual e suas variantes. No caso da Aids a própria conotação de perigo pode ter efeito de repulsão, mas também de fascínio, o que vai incidir na adoção do sexo seguro. Até mesmo diante da consciência da infecção as atitudes variam: desde a utilização de preservativo, passando pela redução do número de parceiros até o radicalismo da abstinência total do sexo. Ou seja, existe uma lógica individual que deve ser levada em conta e respeitada.” (MONTELEONE, 1999, nº146).

Sobre a abrangência das campanhas em nível nacional, 82% dos jovens questionados disseram que não concordaram com que as campanhas de prevenção atingem igualmente as pessoas das diferentes regiões do país. As campanhas parecem ter um impacto qualitativamente diferente nas diversas regiões do Brasil e nas diferentes camadas sociais brasileiras. A presente investigação aponta que o uso exclusivo das campanhas de

comunicação de massa não é suficiente para efetivamente emplacar estratégias de mudanças de práticas e de atitudes dos jovens frente a AIDS. A epidemia atinge a população de forma e em contextos diferentes. Há de se considerar as diferenças regionais, tanto nas questões sócio-econômicas e culturais quanto nas vias de transmissão. Alguns grupos estão mais vulneráveis que outros. “Neste caso só irão funcionar ações dirigidas, focalizadas, falando a linguagem do público-alvo, de preferência tendo como interlocutor um grupo organizado ou alguém pertencente a este público. A prevenção em Aids tem que chegar às populações de baixa renda, às famílias, aos locais de trabalho e escolas.” (MONTELEONE, 1999, nº146).

A distribuição de folders e materiais informativos de forma aleatória, pelas ruas ou nas escolas, sem uma palestra explicativa, aparecem para 84% dos jovens questionados como uma estratégia insuficiente para fazer com que as pessoas tomem consciência da necessidade de prevenção e efetivamente se previna.

Outra questão avaliada na pesquisa foi em relação ao uso de imagens nas campanhas. Algumas campanhas utilizam-se de figuras e fotos relacionadas a AIDS que remetem aos quadros da doença: úlceras e deformidades no corpo causadas pela patologia. E outras campanhas utilizam-se de fotos de artistas e celebridades da música agregando suas imagens ao uso da camisinha. Foi perguntado aos jovens qual destes tipos de imagens veiculadas em

campanhas de prevenção lhe chamam mais a atenção. A maioria dos jovens (77%) afirmou que as figuras que mais lhe chamaram atenção são aquelas que remetem aos quadros da doença e sua debilitação corporal. Tal evidência aponta que figuras e imagens ilustrativas, que remetem às debilidades causadas no corpo pelo contágio da AIDS são mais impactantes e atingem o imaginário das pessoas de uma forma mais intensa. O que se pode evidenciar portanto é que a materialidade das consequências do contágio sobre o corpo humano trazem a realidade concreta e os riscos reais da AIDS à luz da consciência destes jovens. A exposição de imagens de corpos doentes e quadros sintomáticos em campanhas de prevenção, apesar de pouco utilizadas atualmente, são estratégias impactantes que podem alertar concretamente.

A última parte da pesquisa teve o objetivo de analisar que tipo de folders seria mais aceito pelos jovens. Sobre a “capa” dos folders, as que mais chamam atenção dos jovens universitários são: com foto de pessoas (37%), coloridos (23%), com textos explicativos (15%) e com perguntas (14%). Foram rejeitados pelos jovens os folders com capa em preto e branco (0%), foscos (1%), de material reciclado (2%) e com desenhos (6%).

Sobre a parte interna dos folders os jovens parecem preferir aqueles com imagens explicativas e textos (47%), textos curtos com os tópicos principais (25%). Aqueles com imagens explicativas em seu conteúdo

foram preferidos por 19% dos jovens questionados. Os folders rejeitados foram aqueles que em sua parte interna apresentam: somente textos (0%) e com textos longos (8%).

Em relação ao tamanho dos folders, 43% dos jovens preferem os médios 20x10cm (Modelo livro), 42% dos questionados preferem folders grandes 20x20cm, e 12% dos jovens preferem os modelos pequenos 5x5cm (de bolso).

A última questão analisada na pesquisa foi à relação entre a veiculação das campanhas de prevenção à AIDS existentes e a mudança efetiva nas práticas e atitudes de prevenção. 84% dos jovens afirmaram que as campanhas veiculadas atualmente precisam melhorar, mas apesar disso, elas esclarecem aos Jovens Universitários sobre a Prevenção da AIDS.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proliferação de casos de contágio pelo HIV-AIDS no Brasil de modo geral e especificamente em Santa Catarina tem alarmado não apenas as agências de saúde governamentais, mas também os demais setores da sociedade. Mais que um problema de saúde pública a epidemia tem se mostrado um espectro de concepções equivocadas. As informações divulgadas ao longo dos anos sobre as formas de contágio compuseram um aglomerado indigesto de fragmentos de preconceitos e inverdades. Tal composição impreg-

nou o imaginário social das pessoas de modo a esvaziá-lo de crítica, delineando um universo romanceado e até mesmo falso sobre as formas de contágio. Evidência disso são as incongruências que se destacaram ao longo das respostas dadas às questões apresentadas aos jovens universitários de Rio do Sul.

Entendendo que os discursos constituem subjetividades e práticas dos sujeitos no contexto de suas relações sociais, as informações transmitidas pelos meios de divulgação impressos, como folders e cartazes, configuram-se como mediação para as mais variadas posturas desses jovens frente ao risco de contágio. Na mesma medida em que as campanhas de prevenção destacam-se como estratégias fundamentais para a apreensão de novas práticas sociais, elas apresentam-se como ferramentas ainda pouco eficazes no sentido de reformular antigas e errôneas concepções que os jovens possuem a respeito da própria sexualidade e dos desdobramentos que dela decorrem.

A abrangência das campanhas impressas veiculadas em Rio do Sul (e provavelmente em todo o Brasil) concentra-se fundamentalmente na AIDS enquanto doença, mas não alcançam a amplitude simbólica da epidemia no que se refere aos sentidos atribuídos às chamadas atitudes de risco. Impregna ainda, no imaginário destes jovens, a noção de grupos específicos da sociedade suscetíveis ao contágio e, o que parece mais preocupante, a falsa idéia de segurança independente da prática sustentada no lugar social que esses jo-

vens ocupam “fora” destes “grupos de risco”.

A noção de vulnerabilidade toma formas muito bizarras dentro desta falácia. O risco de contágio desloca-se de seu contexto concreto: práticas sexuais não preventivas, para um contexto ilusório: de segurança pautada na orientação sexual ou em atitudes não promíscuas abrindo-se mão do uso de preservativo.

Assim, os elementos de comunicação visual, tais como a cor, imagem e textura; e de conteúdo, como linguagem escrita e configuração de textos, não aparecem como fatores determinantes na eficácia do impacto destes materiais impressos, apenas auxiliam em um processo de persuasão e convencimento muito mais complexo. Tal processo parece ter como fator determinante, portanto, a capacidade destes folders e cartazes em desconstruir a lógica vigente no imaginário juvenil acerca de como, quem e em que situações, tais sujeitos estão arriscados a se contaminar.

Novamente percebe-se a mediação dos discursos na construção de práticas e subjetividades. Neste sentido, os “discursos oficiais” da saúde parecem estar perpetuando não a desinformação, pois informações os jovens afirmam ter, mas sim, a falta de conhecimento e a ausência de apreensão destas avalanches de informações no cotidiano de suas práticas sexuais.

Ao longo da investigação desenvolvida, que resultou na elaboração do presente artigo, percebeu-se a

relevância social das inúmeras campanhas de prevenção, não apenas da AIDS, mas, sobretudo, das demais doenças sexualmente transmissíveis. Contudo, é fundamental que os profissionais de saúde, não do campo da Psicologia, mas também de todas as ciências que se propõem a investigar e sustentar intervenções no âmbito da saúde, ampliem seu diálogo com as agências governamentais, no sentido de auxiliar e viabilizar possibilidades de planejamento de ações, programas e projetos, via políticas públicas.

O desafio de erradicação de patologias que se tornaram epidemias no contexto brasileiro é uma tarefa complexa que só terá êxito com o engajamento interdisciplinar e multisetorial. O desenvolvimento de estratégias complexas no campo da saúde amplia a responsabilidade, estendendo-a do campo governamental, em sua envergadura política e social, para todas as esferas da sociedade.

No sentido de produção de conhecimento também já não se pode deixar o problema como responsabilidade exclusiva da academia, é imprescindível que as organizações não governamentais, os institutos de pesquisa privados e, até mesmo, as indústrias farmacêuticas, sejam convidados a participar do debate e sintam-se chamados à participação no campo da investigação científica.

A problemática é ampla, envolve diversas facetas e múltiplos elementos. Tal realidade exige intervenções que acompanhem a complexidade do

universo a ser atendido, não com ensaios ou ações paleativas, mas sim, com propostas efetivas e condizentes à gravidade do problema.

É emergencial que as estratégias de prevenção sejam repensadas e desenvolvidas no âmbito das políticas públicas de controle e combate as DST/AIDS tendo como perspectiva e foco não somente à epidemia, mas todo o universo simbólico que dá significado a ela e aos discursos e práticas a ela vinculados. Sob tal conjuntura a AIDS passa a ser enfocada não mais como exclusivamente um problema de saúde pública mas, fundamentalmente, e também, como um fenômeno sócio-histórico.

4 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sergio Jose A.. **O Despertar Ameaçado**: adolescência, sexualidade e HIV. - Revista Brasileira de Sexualidade Humana: v.2,n.9, p. 217-229, jul./dez. 1998.

ANDI/IAS/UNESCO - Pesquisa (1999) - **Os Jovens na Mídia**: o desafio da AIDS na mídia, no fogo cruzado da sexualidade, da prevenção e da questão de gênero. [On-line], Available: <www.andi.org.br>. acesso em: 08, jan. 2003.

ANDRADE, Sonia Maria Oliveira de; TANAKA, Oswaldo Yoshimi. **O Saber e a Prevenção no Trabalho e na Vida**: representação de profissionais de saúde que trabalham com HIV/AIDS. Psicologia Ciência e Profissão: v.22, n.2, p. 60-69, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação**: referências elaboração. Rio de Janeiro: 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1991.

FILHO, E. A. DE S., CANABRAVA, A. P. B., BELDARRAIN, A. **Cartazes de Campanhas de Prevenção à AIDS no Brasil**: aspectos sociais.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 17.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FRY, Peter. **Da Hierarquia à Igualdade**: a construção histórica da homossexualidade no Brasil. In. Para Inglês Ver. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. p. 87-115.)

HASTINGS, G.B. e HAYWOOD, A.J. **Social Marketing and Communication in Health Promotion**. University of Strathclyde: Strathclyde (mimeo) 1991.

GIR, Elucir. et al. **Crenças dos Universitários sobre [Práticas e Comportamentos Sexuais Orais e a Infecção Pelo Vírus da Imunodeficiência Humana - I]**. Revista Brasileira de Sexualidade Humana: v. 2, n. 8, p. 293-307. jul./dez. 1997.

LANE, Sílvia T.M. **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2001.

LESCURA, Yara; MAMEDE, Marli Villela. **Estudo Sobre Sífilis, Gonorréia e AIDS no Espaço de Vida dos Alunos Universitários**. Revista Brasileira de Sexualidade Humana: v. 2, n. 8, p. 277-292, jul./dez. 1997.

LIMA, A.L.M. et al. **HIV/AIDS**: perguntas e respostas. Editora Atheneu: 1996

LOYOLA, Maria A. (org.). **AIDS e Sexualidade**: o ponto-de-vista das ciências humanas. Rio de Janeiro: Relume Dumará/UERJ, 1994.

MANN, Jonathan et alii (orgs.). **A AIDS no Mundo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/ABIA/IMS-UERJ, 1993.

MONTELEONE, Pedro P. R. Onde estão as campanhas de prevenção? **Editorial do Jornal do CREMESP**. Ano XVIII: Nº146, Out. 1999.

NAUD, P. **Doenças Sexualmente Transmissíveis e AIDS**. São Paulo: Artes Médicas, 1993.

PARKER, Richard et alii (Orgs.). **A AIDS no Brasil**. RJ: Relume Dumará/ABIA/IMS-UERJ, 1994.

PASSOS, M.R.L. **Doenças Sexualmente Transmissíveis**, 4. ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1995.

PERUCCHI, Juliana. **Investigando os Sentidos que Mulheres Lésbicas Atribuem às Relações Sociais que Estabelecem em um Gueto GLS de Florianópolis**. Florianópolis, 2001. - 170 f. - Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina.

SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SÃO PAULO. **Diretrizes e Normas Técnicas de Diagnóstico, Tratamento e Prevenção para o Controle das Doenças Sexualmente Transmissíveis**. Cadernos de Saúde: Ano I n. 2. 1991.

SOARES, Cassia Baldini; JACOBI, Pedro Roberto. **Adolescentes, Drogas e AIDS**: avaliação de um programa de prevenção escolar. Cadernos de Pesquisa: 109, p. 213-237, mar. 2000.

SOUZA FILHO, E. A. e HENNING, M. G. **Representações sociais da AIDS, Práticas Sexuais e Vida Social entre Heterossexuais, Bissexuais e Homossexuais em Brasília, Brasil**. Cadernos de Saúde Pública. Rio de Janeiro: v. 8, n. 40, p.428-441, out./dez., 1992.

WESTRUPP, M. H. et al. **A AIDS** - doença infecciosa, impactos sobre a assistência. In: GHELLRE, T. et al. Centro cirúrgico: aspectos fundamentais para enfermagem. Florianópolis: UFSC, 1993.

AÇÃO PEDAGÓGICA E LINGUAGEM NEGOCIADA

Um discurso dialógico possível (?)¹

Katia Regina Koerich Fronza²

RESUMO

A linguagem é concebida como discurso e como prática social e entende-se que deva, assim ser trabalhada na ação pedagógica. Vista sob este aspecto, só se pode pensar numa ação pedagógica permeada por um discurso dialógico. O texto que se apresenta procura, justamente, destacar a importância da negociação, conseguida através dos acordos semânticos, que facilitam o entendimento de termos técnicos, hermeticamente e científicos, através dos significados e sentidos múltiplos que as palavras podem ter. A discussão se dá dentro de uma percepção linguística bakhtiniana, destacando-se a contribuição de Freire, como base no entendimento do discurso pedagógico dialógico.

Palavras-chave: acordos semânticos; linguagem; ação pedagógica; discurso dialógico.

ABSTRACT

The language is conceived as discourse and as social practice and it's supposed that it should be developed in the pedagogic activity.

On this way, it's only possible to think on a pedagogic activity permeated by a dialogic discourse. The present text, intends to show the importance of the negotiation, achieved through the semantic deals, which make easier the understanding of technical terms, hermetic and scientific, through the multiple meanings and senses that the words can have. The discussion happens according to the bakhtinian linguistic perception, detaching the Freire contribution, as the base in the comprehension of the dialogic pedagogic discourse.

Key Words: semantic deals; language; pedagogic activity; dialogic discourse.

INTRODUÇÃO

Muitas das conquistas da humanidade devem-se à linguagem; os valores, a crença e a cultura não seriam transmitidos através das gerações sem ela. Em cada um desses segmentos usa-se uma linguagem própria e se pretende a comunicação com as pessoas, pois a linguagem faz parte do dia-a-dia, na família, na comunidade, na sociedade de uma

¹ Este texto é parte da Dissertação de Mestrado intitulada:

A LINGUAGEM DO PROFESSOR NO SEU FAZER PEDAGÓGICO: entre acordos (?) e negociações (?), da

mesma autora, orientada pelo Prof. Dr. Osmar de Souza.

² Pedagoga, Mestre em Educação pela FURB, Professora Universitária da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí, nos Cursos de Pedagogia e Letras e Coordenadora do Grupo de Pesquisa Práticas em Educação (GPPEd).

maneira geral e, obviamente, também na escola.

Em todas as instituições sociais podemos ter um certo processo de educação, no seu sentido amplo, mas é na instituição social escola, que vai acontecer a formalização do saber, que se dá a ação pedagógica, que ocorre a disseminação do conhecimento e a socialização de saberes, é na escola também, que se impõe aos professores uma preocupação em negociar, junto aos alunos, o significado e o sentido do que se estuda, de acordo com seu contexto.

Por significado, entende-se o saber partilhado numa disciplina, numa ciência, podendo atravessar comunidades discursivas, já o sentido é mais subjetivo, influenciado pelo momento histórico-social em que ocorre o discurso e pelas experiências de vida, conhecimentos e crenças que aproximam ou distanciam os sujeitos. A partir destes conceitos e analisando-se a questão educacional, percebe-se que há uma distância relevante entre a educação que se quer e a linguagem que se utiliza. Acredita-se que este entrave está diretamente relacionado à utilização de acordos semânticos na ação pedagógica.

Acordos semânticos, para efeitos dessa discussão, são entendidos como artifícios da linguagem utilizada pelos professores em sua ação pedagógica, objetivando negociar significados e sentidos de conteúdos e termos técnicos, próprios de determinadas áreas do conhecimento, contribuindo assim para que

os alunos (re) elaborem, transformem e construam conhecimentos. Desta forma vê-se a possibilidade de provocar situações educativas, pois,

[...] quem ensina apenas há de mostrar pistas, insinuar ritmos para a dança das linguagens. Domesticar e escravizar os significantes em sentidos unívocos representa um atentado à plasticidade do cérebro/mente. A rigidez excessiva do uso de palavras e conceitos geralmente representa uma diminuição, temporária ou prolongada, da plasticidade de nossos neurônios. ASSMANN (1998, p. 71)

Se quem ensina há de mostrar pistas, então, parafraseando o mesmo autor (1998, p. 68), aprender significa entrar em mundos simbólicos pré-configurados, em mundos do sentido que já são falados e sustentados por outras pessoas que nos cercam, e isto só será possível a partir do momento em que os professores se sentirem prontos para negociar estes conceitos, significados e sentidos com os alunos.

Considerando a importância dessas negociações na ação pedagógica, também se encontra na literatura, seja ela lingüística ou pedagógica, um alerta para a necessidade dos professores refletirem a respeito da questão dos acordos semânticos e da sua importância no processo de interlocução para a construção do conhecimento como algo significativo, deixando de lado o mero aspecto de repasse de informações.

Há que existir a sensibilização, o comprometimento e a iniciativa dos professores, o que está diretamente

relacionado à linguagem utilizada em sala de aula, pois segundo Freire (1977, p. 53), “O papel do educador não é o de 'encher' o educando de 'conhecimento', de ordem técnica ou não, mas sim o de proporcionar, através da relação dialógica educador-educando, educando-educador, a organização de um pensamento correto em ambos”.

Nas escolas, nas salas de aula e em todos os ambientes pedagógicos existem divergências quando se fala nas questões relacionadas aos movimentos de significados e sentidos da educação. O contato com pessoas, pela linguagem, não deixa ninguém ileso, supõe-se que ela acaba repercutindo em todos os sujeitos, especificamente aqui, professores e alunos, convidando, principalmente os primeiros, para reflexões sobre suas práticas.

DISCUTINDO ASPECTOS DE LINGUAGEM ...

Para que se possa entender um pouco mais do objeto da discussão que ora se apresenta, acredita-se ser importante uma breve noção teórica de alguns tópicos relacionados à questão lingüística que, com certeza, situará melhor o leitor nesse assunto. Para isto, faz-se um vôo por vários terrenos, fala-se em: a) linguagem; b) comunicação; c) discurso; d) educação, não obrigatoriamente nesta ordem, mas de forma a abordar todos os aspectos. Mesmo que cada um tenha objetos de investigação distintos (a linguagem - a simbologia; a comunicação a eficácia da lin-

guagem no intercâmbio de informações; o discurso - a atribuição de sentidos; a educação a produção de conhecimentos), todos têm uma estreita ligação e convergem para um objeto em comum - no presente caso, os acordos semânticos na ação pedagógica.



Figura 1 - Domínios lingüísticos em sua relação com os acordos semânticos.
Elaboração: FRONZA, Katia R. K. (2001)

A comunicação verbal (diga-se verbal porque mesmo os seres vivos mais simples se comunicam) sabe-se, é essencial à vida humana e nos diferencia dos outros seres vivos. Ela está na base da racionalidade do homem, da transmissão da cultura e da vida social. Denomina-se cultura os modos de pensamentos de um povo, como parte de um conjunto de atividades, crenças e valores. É a capacidade de criar cultura que diferencia os seres humanos dos outros seres. O ser humano, ao nascer, torna-se parte de uma história e traz consigo um saber historicamente acumulado, sendo capaz de trabalhar e de produzir novo saber.

Embora pareça fácil comunicar-se com outros, este ato é muito complexo, exigindo uma certa orientação significativa para que seja eficiente. A comunicação é caracterizada pela troca de mensagens ou

informações, mas em sentido amplo é mais que isso: os homens dividem uns com os outros a sua visão de mundo, experiências pessoais, sentimentos e opiniões, procurando agir uns sobre os outros. Nas palavras de Diaz Bordenave (1986), a comunicação permitiu que a cultura fosse transmitida e permite que o sujeito seja “membro efetivo” de sua sociedade, de sua família, grupo de amigos, da escola, da nação, um sujeito não simplesmente assujeitado, mas integrante e participativo da sociedade em que vive. Para Tannen (apud Vidal, 2000, p. 81), “Comunicação em qualquer cultura é uma questão de indiretividade. Somente uma parte do significado reside nas palavras faladas; a maior parte é comunicada através de insinuações, pressupostos e de preenchimento de lacunas pelos participantes da interação, levando-se em consideração o contexto e a experiência prévia”. É pelo processo de comunicação que as pessoas se relacionam com o mundo circundante; que se assimilam novos conhecimentos e se formam novos pensamentos ou se ratificam os já existentes, e, como dito anteriormente, não obrigatoriamente e somente através de palavras.

De fato, o homem tem várias maneiras de se comunicar, utiliza-se de sons, formas, cores, sinais, códigos. Quando esses códigos são organizados, eficientes e sistematizados possibilitando a comunicação entre as pessoas, temos a linguagem em sentido estrito, que pode ser oral, verbal ou não verbal. A linguagem também estabelece a recípro-

cidade em situação face a face, em que a fala de um produz uma outra fala ou reação de outro. É impossível que se façam intercâmbios significativos sem que haja a compreensão da linguagem (Bakhtin, 1997).

A Lingüística, como se conhece hoje, tem em Saussure (1979), através de sua obra intitulada *Curso de Lingüística Geral*, seu precursor. No contexto de um estruturalismo emergente, Saussure estabeleceu o processo comunicativo, com base na compreensão do *signo lingüístico*, unidade de suas faces: significante e significado. Deu à Lingüística o reconhecimento de uma ciência autônoma. Esta ciência tem quatro divisões: a fonologia; a sintaxe; a morfologia e a semântica (estudo dos significados). O objeto da lingüística, para Saussure, é a *língua* enquanto um sistema e não a *fala*, por causa das variações de caráter individual (língua/fala é uma de suas dicotomias). Este texto não pretende discutir as estruturas da língua, mas tem sim, uma preocupação com a linguagem em sua heterogeneidade, observando-a em sua qualidade de prática social.

Chomsky (1978) desenvolve uma teoria lingüística produzida em vários momentos (a teoria tem múltiplas versões), em que se destacam duas categorias: *competência* e *desempenho*. A primeira se refere à capacidade de produzir e receber/compreender infinitas frases em uma língua natural, por um falante, mesmo as que nunca ouviu; a segunda se volta a um uso efetivo de regras. Também não é intuito deste texto

entrar no campo teórico de Chomsky, mas vai se apropriar do termo *desempenho*, não no sentido original de Chomsky, mas como o uso efetivo de uma linguagem, entendendo que este, pela criatividade, outra categoria de Chomsky - não significa necessariamente “repetição” de arquivos armazenados, ou o uso baseado na recursividade de regras.

Nem Saussure e nem Chomsky elegeram o significado ou os sentidos como objeto da lingüística, não se entra no mérito dessa exclusão, mas para a finalidade deste texto, significados e sentidos constituem o tópico fundamental, daí se buscou em Bakhtin o apoio necessário.

Bakhtin (1997, p. 35) parte do princípio que a língua é um fato social cuja existência se funda nas necessidades de comunicação; para ele, a palavra (entenda-se como discurso, não como verbete de dicionário) é um signo ideológico, socialmente marcado; é dialógica e não um mero instrumento de comunicação; “[...] não basta colocar face a face dois homo sapiens quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se”.

O homem produz signos quando fala ou escreve. São os signos que Saussure, define como a associação entre significante (imagem acústica) e significado (conceito). Ele diz que é fundamental observar que a imagem acústica não se confunde com o som,

pois ela é, como o conceito, psíquica, e não física. Ela é a imagem que fazemos do som em nosso cérebro. Entretanto, precisamos ir além desse conceito (que é legítimo) de signo (visto dentro do sistema) para aquele elaborado por Bakhtin, que o estabelece nas práticas dos grupos sociais.

Há linguagens que se utilizam de palavras (signos verbais) e outras que não as utilizam, apelando para sinais visuais, sonoros, gestuais, tecnológicos ou outros estabelecidos pela sociedade (signos não verbais). “Há além dos signos da linguagem verbal, muitas outras espécies de signos que povoam de linguagens a vida do homem: a pintura, a mímica, o código de trânsito, a moda, as linguagens artificiais, etc. Os signos em geral, tanto os da linguagem verbal quanto os da linguagem não-verbal, são objetos de uma ciência geral dos signos: a Semiologia” Orlandi (1986, p. 11). Uma das possibilidades da Semiologia, enquanto disciplina ou discurso sobre o sentido, é precisamente dar instrumentos de análise que permitam circunscrever a ideologia nas formas, isto é, onde ela, em geral, é menos procurada.

A linguagem se constitui um meio de expressão e de comunicação entre pessoas; vista como discurso, em seu caráter histórico e ideológico, funciona como meio de ação entre sujeitos que produzem sentidos. É através da linguagem falada, escrita ou, até mesmo, de outros sinais, signos ou símbolos que se emitem, transmitem e se recebem mensagens e informações; que se procura con-

vencer e persuadir; que se propõem verdades ou mentiras; que se faz ameaça ou se pede conselho; que se confronta ou se agride; que se criam valores e crenças; que se criam mundos. Também é por meio da linguagem, especialmente na escola, que surge a possibilidade de se conhecer outras civilizações, a cultura de antepassados e os valores, atitudes, costumes e crenças do mundo de hoje. A linguagem possibilita a apropriação e inserção do e no mundo histórico e cultural.

Entretanto, na escola, tem-se percebido que alguns professores acabam se eximindo ou falhando nesta tarefa. Para Freire (1977, p. 67), é “indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito”.

Se a linguagem, em sua base, é um sistema de signos convencionais que permite a comunicação entre sujeitos, e se manifesta como discurso nas práticas sociais, concorda-se com Bakhtin (1997) quando diz que a linguagem tem um lado individual e um lado social, e acredita-se que ela pode servir como meio de integração ou diferenciação de um mesmo grupo social (a escola é um grupo social). A integração com o outro pode ser conseguida com a negociação, facilitada por acordos e estratégias e, diferenciada ou dificultada pela imposição de uma linguagem técnica e hermética e pelo autoritarismo dis-

curso.

Sendo assim, a linguagem também possibilita interações sociais, pois ela se constrói por essas interações e ajuda a determinar a síntese, o que “*está na cabeça*” dos sujeitos, incorrendo em certo grau de generalidade e abstração. A linguagem desempenha um papel fundamental na prática pedagógica, pois possibilita ao locutor constituir-se como sujeito diante do outro e expandir/dividir seus conhecimentos.

Segundo Orlandi (1993), tendo o outro um papel fundamental na linguagem e na constituição dos sentidos, fica evidente a ligação entre o lingüístico e o social. Para Bakhtin (1997), a situação social tem interlocutores estabelecidos (locutores e ouvintes) e a palavra é orientada em função e na interação destes interlocutores. Ela (a palavra) é ideológica por natureza e, sendo assim, a linguagem é o lugar no qual a ideologia se manifesta concretamente. O ideológico precisa de materialidade para se objetivar (Orlandi, 1993).

A palavra, por já implicar a aproximação e interação de sujeitos, é um meio privilegiado para levar ao somatório de conhecimentos e a um modo sensível da relação social. É pela palavra que exprimimos e trocamos experiências de forma verbal.

O sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis. No entanto, nem por isso a palavra deixa de ser una. Ela não se desagrega em tantas palavras quantas forem os contextos nos

quais ela pode se inserir. Evidentemente, essa unicidade da palavra não é somente assegurada pela unicidade de sua composição fonética; há também uma unicidade inerente a todas as significações. Como conciliar a polissemia da palavra com sua unicidade? É assim que podemos formular, de modo grosseiro e elementar, o problema fundamental da semântica [...] (BAKHTIN, 1997, p. 106).

Percebe-se através deste texto de Bakhtin a importância da palavra, quando aborda a questão da necessidade de se conciliar unicidade (fechamento) e polissemia (abertura). O excerto de Bakhtin esclarece a tensão significado/sentido. Com efeito, a linguagem em sala de aula tenderia a neutralizar a dispersão de sentidos em favor de significados, ou seja, um compartilhamento do que determinadas categorias indicam no contexto de uma disciplina, de uma ciência.

A palavra (tomada como verbete de dicionário) pode ter vários significados, que constituem sua história, e, nas práticas sociais, vários sentidos, considerados os contextos nas quais estiver inserida (as várias situações discursivas, as várias posições dos locutores). As estratégias podem estabelecer uma negociação na ação pedagógica para que haja um entendimento do que se quer trabalhar, ou mais, pode-se provocar os alunos a conceituarem e (re) significarem palavras, termos e conteúdos, levando em consideração o conceito já posto (científico, aceito em determinada área), relacionando-o com seu cotidiano.

Sabe-se que a palavra procede de alguém e se dirige para alguém; é o produto de interação locutor/ receptor (alocutário); serve de expressão a um em relação ao outro. Ela pode ser uma ponte que liga os sujeitos. Nas extremidades encontram-se os sujeitos interlocutores (locutor/receptor). Teoricamente a palavra se produz como território comum aos interlocutores, mas, na prática, ocorrem dispersões, como as que envolvem o discurso pedagógico, no qual se percebe que existe, entre alunos e professores, uma série de expectativas relacionadas aos seus desempenhos, seja como professores, seja como alunos. Estas expectativas são anseios: de um lado, os professores esperam alunos ativos, participantes e interessados (os alunos ideais que nem sempre são os reais); e de outro, os alunos querem profissionais que realmente se engajem no processo educativo, utilizando-se para isto de todos os artifícios necessários para que haja a ação pedagógica significativa.

Ora, a palavra se dirige a um interlocutor; ela é função da pessoa deste interlocutor; variará se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (Bakhtin, 1997). Deve-se lembrar, portanto, que a interação em sala de aula não é simétrica, cabendo à pessoa mais experiente (o professor) estabelecer as estratégias mais eficientes para levar à aprendizagem, aí especialmente incluídas as estra-

tégias discursivas, as formas de negociação de sentidos.

A relação entre os interlocutores, para Orlandi (1993), não se dá apenas pela linguagem verbal e sim por todas as formas de linguagem na sua relação com o mundo, abrangendo as várias linguagens que constituem o universo simbólico. Com isto, pensa-se a linguagem como instrumento também de interação, pelo discurso. A linguagem, nas palavras de Brandão (1982) é lugar de conflito e não pode ser estudada fora da sociedade, pois seus processos constituintes são histórico-sociais. Levando-se em consideração que a linguagem produzida se faz na articulação de processos *parafraáticos* e *polissêmicos* (segundo a terminologia de Orlandi), não se pode pensar em discurso como mera troca de informação, mas sim como efeito de sentidos. Sendo assim, a escola e o discurso pedagógico que ali se instauram não podem ser vistos fora deste contexto social. Nesse sentido, o discurso pedagógico vem sendo caracterizando pela sua circularidade e institucionalidade (Orlandi, 2001).

O discurso pedagógico é visto como sendo um discurso eminentemente técnico, científico, hermético, no qual professores e alunos têm papéis distintos - os professores falam e os alunos ouvem - o que caracteriza a interlocução produtiva. “O discurso pedagógico se dissimula como transmissor de informação, e faz isso caracterizando essa informação sob a rubrica da cientificidade” (Orlandi, 2001, p. 29). Para Vasconcellos (1993, p. 23), “Muitas

vezes, **os próprios educadores**, por incrível que pareça, [...] **não sabem o significado daquilo que ensinam** e quando interrogados dão respostas evasivas [...]”.

Postas estas questões e sabendo-se que a linguagem não pode ser estudada fora da sociedade (pois ela faz parte da sociedade, assim como a igreja, os sindicatos e outras instituições sociais); passa-se a abordar os aspectos comunicativos e discursivos na escola, que também é um espaço de produção de linguagens, através da ação pedagógica e dos sujeitos que dela fazem parte, pedagogicamente falando...

PEDAGOGICAMENTE FALANDO

“A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1977, p. 69).

O atual contexto social e educacional mostra que ocorreram mudanças significativas na educação, nas escolas, nas salas de aula e na ação pedagógica dos professores, que começam a dar maior valor à comunicação, levando em conta seus interlocutores e a linguagem acessível a ambos, embora vivam a contradição entre o novo e o tradicional, afetando a linguagem.

Essas mudanças não se dão no sentido isolado do processo de “ensinar” e de “aprender”, mas também de se repensar a prática de forma dialética (síntese, análise e síntese),

dialógica, interativa e como propiciadora da construção do conhecimento, aproximando os sujeitos deste processo, através de uma linguagem acessível.

Segundo Saviani (1997, p. 83) “[...] o movimento que vai da síntese (a visão caótica do todo) à síntese (uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas) pela mediação da análise (as abstrações e determinações mais simples) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino)”.

Esse movimento dialético, que facilita o “conhecer” do objeto em estudo, tem na linguagem, um “aliado” importante, e na escola, especificamente na ação pedagógica, seu papel é fundamental tanto no aspecto cognitivo como social.

A LINGUAGEM NA ESCOLA

O desenvolvimento de capacidades cognitivas e das habilidades lingüísticas é beneficiado pelo letramento, por meio de textos (verbais e não verbais), por meio da observação, manipulação de objetos, através de seus interlocutores. Nessas situações a linguagem é fundamental, proporcionando os interlocutores constituírem-se como sujeitos, um frente ao outro. Pensa-se em sujeito na sua dimensão social, construído historicamente. Segundo

Bakhtin (1992), o sujeito é sujeito, não é coisa e, não pode ficar mudo, não pode ser percebido e estudado a título de coisa, como sujeito, o conhecimento que ele tem dele só pode ser dialógico.

A escola, local para a aprendizagem formal, é portadora de sujeitos que usam linguagens próprias, buscando uma comunicação eficiente, já que, tanto a linguagem quanto a aprendizagem são processos sociais.

É importante ressaltar que o caráter dialógico da linguagem é fundamental na constituição do sujeito. Na escola, a interlocução significativa nem sempre ocorre nesta dimensão. O professor, dono da palavra, acaba demarcando o espaço discursivo e com isso acaba excluindo a participação do aluno passando-se de uma dimensão dialógica para uma dimensão monológica, dificultando o entendimento de termos e conteúdos herméticos e técnicos trabalhados neste processo. Vale ressaltar aqui, que este discurso monológico diz respeito ao fato do professor ter para si a maioria ou grande parte da fala, durante as aulas. Acerca disso, surge o questionamento: Até que ponto essa exclusão é consciente ou é fruto de uma cultura ainda tradicional de sala de aula?

Desta forma, pode haver uma preocupação da escola e conseqüentemente dos professores, em utilizarem linguagens que levem a uma negociação, proporcionando o entendimento destes termos e conteúdos, através dos acordos semân-

ticos. Sem esta preocupação, a distância entre alunos, professores e escola aumenta cada vez mais e, a perpetuação da ação pedagógica com discurso autoritário se torna cada vez mais freqüente. Considera-se aceitável que a linguagem educativa, uma vez científica, possa ser entendida por todas as pessoas que fazem parte deste contexto, sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

A linguagem utilizada na ação pedagógica, negociada por meio de acordos semânticos, pode contribuir para a construção do conhecimento e para que os indivíduos possam compartilhar deste conhecimento. Contudo, o que acontece é que assuntos tratados em áreas específicas “fecham-se” em si, prevalecendo as “imposturas intelectuais”. Estas “imposturas intelectuais” se revelam no abuso de termos, idéias, jargões, linguagem científica específica de um contexto, deixando obscuros os pensamentos ou conhecimentos de seus autores e, conseqüentemente, excluindo os interlocutores.

Em função disso, faz-se necessária a “generosidade do autor” para com seu interlocutor. Aqui, tal generosidade se refere à utilização de acordos semânticos, facilitando o entendimento dos interlocutores, através de uma efetiva comunicação, conseguida com a linguagem negociada. De que adianta a utilização de uma linguagem extremamente difícil, muito técnica e hermética, se não há a possibilidade de se estabelecer um diálogo inteligível? Parece então, que a utilização de acordos semânticos ou

as estratégias de negociação, permitem e facilitam a ultrapassagem dos limites físicos e intelectuais deste tipo de linguagem.



Figura 2 - Interação: acordos semânticos + sujeitos + objeto da ação pedagógica
Elaboração: FRONZA, Katia R. K. (2001)

Os acordos semânticos proporcionadores das negociações que se estabelecem na ação pedagógica desmistificam o caráter da posse da fala e da pergunta-resposta, pois valorizam, além do discurso pedagógico dialógico, a exposição dialogada. Faz-se necessário aqui indicar que o discurso pedagógico dialógico se caracteriza, segundo Bakhtin (1997), pelo fato de ser entendido no senso comum a manifestação mais evidente do dialogismo. Para ele pode-se compreender “diálogo” num sentido amplo, indo além da comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, como exemplo do livro, que é o ato da fala impresso, constituindo-se num elemento de comunicação verbal.

Já ao se falar em exposição dialogada seria bom esclarecer que ela, na visão de Vasconcellos (1993, p. 88),

[...] é dialogada mesmo, não sig-

nificando a farsa que muitas vezes se monta de uma certa maiêutica em que o mestre 'faz a classe achar o resultado desejado mediante uma série de perguntas habilmente feitas', qual seja, onde há uma indução, as palavras vão sendo colocadas na boca dos alunos, dando a sensação de que foram eles que chegaram à conclusão.

A LINGUAGEM DOCENTE: Algumas Vozes Externas

Os professores têm na sua fala não a única, mas uma das principais “ferramentas” para comunicar o conhecimento sistematizado, e isto pode se dar, dentre outras formas, pela técnica da exposição oral. Segundo Cunha (1994, p. 38), “para o professor, principalmente, a linguagem é fundamental, pois sua principal ferramenta de trabalho é a palavra”. Os alunos esperam, então, que os professores tenham habilidade para falar e principalmente se fazerem entender, uma vez que, de acordo com Bakhtin (1997), a função central da linguagem não é a expressão, mas a comunicação e, esta pode se dar de diversas maneiras, inclusive pela utilização de acordos semânticos durante sua ação, procurando negociar sentidos e significados.

Os professores devem se esforçar para tornar a linguagem acessível, clareando conceitos; fazendo analogias; estabelecendo relação entre causa e efeito; vinculando teoria e prática. Eles devem procurar se comunicar de maneira que todos entendam sua linguagem, dando aos alunos possibilidade de participação

no processo ensino-aprendizagem, de forma a crescerem como sujeitos da ação pedagógica. Este crescimento é possível através de contribuições acerca do objeto de estudo e questionamentos elucidativos.

Mesmo que o discurso escolar e o científico tenham uma terminologia própria, muito próximos, a linguagem utilizada pelos professores na sala de aula deve ser um veículo de compreensão e não de ocultamento de mensagem, uma vez que, ao chegarem na escola, nem sempre os alunos trazem consigo o conhecimento de linguagens diferentes às do seu dia-a-dia. Os professores não vão com isto abolir este tipo de linguagem, mas podem negociar, com o uso de acordos semânticos, explicitando e aproximando os alunos do conteúdo e objeto estudados.

Com essa preocupação em usar a linguagem de forma concreta, e em diminuir a distância entre os conceitos e a realidade e também em começar pela compreensão dos alunos de seu próprio concreto como é expresso por eles próprios, a questão da linguagem está implicada no ato do conhecimento. [...] Temos que partir de seus próprios níveis de percepção da realidade. Então, isso significa que temos que começar a partir da linguagem deles e não da nossa linguagem. Porém, partindo de sua linguagem, de seus níveis de percepção e conhecimento da realidade, procuramos, com eles, atingir um nível de compreensão e expressão da realidade muito mais rigoroso (FREIRE (1987, p.179).

O ambiente verbal da ação pedagógica é a chave para um processo

participativo, criativo e fundamental na construção do conhecimento. Para que a aula não se torne desagradável, limite e nem neutralize a interlocução dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, cabe aos professores propiciar interações comunicativas, através das várias linguagens, deixando manifestarem-se em sua ação pedagógica, os acordos semânticos. Segundo Freire (1977, p. 67), “Se não há este acordo em torno dos signos, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação”.

Com isto, descomplica-se algo que é complicado, isto é, o processo comunicativo da ação pedagógica. Utiliza-se acordos semânticos como forma de negociar significados e sentidos, facilitar a interlocução, a interação e conseqüentemente, a construção de conhecimentos, ao invés de reduzir a linguagem científica a uma linguagem simples e de senso comum.

Os Discursos Pedagógicos

A linguagem, meio de comunicação e facilitadora do relacionamento humano, utilizada de maneira adequada, ou permeada por acordos semânticos, é concebida como discurso e como prática social, sendo assim trabalhada na ação pedagógica. Não se concebe a linguagem como discurso quando ela não é aceita, não é vista com suas impregnações constitutivas históricas, quando se anula a linguagem do outro.

Para Bourdieu (1998, p. 49), “[...] as leis de transmissão do capital lingüístico constituem um caso particular das leis de transmissão legítima do capital cultural entre as gerações, pode-se afirmar que a competência lingüística medida segundo critérios escolares depende, a exemplo de outras dimensões do capital cultural, do nível de instrução medido pelos títulos escolares e pela trajetória social”.

A ação pedagógica é definida e regulamentada por padrões e normas que orientam e estruturam sua organização e que são constituídos socialmente dentro do ambiente escolar. O discurso na ação pedagógica, enquanto prática social, pode reforçar a desigualdade dos integrantes do processo, em que os professores controlam e dominam e os alunos obedecem e observam suas orientações; ou pode romper estas barreiras, abrindo espaço à participação comunicativa e dialógica dos alunos.

Orlandi (2001, p. 15) parte da hipótese de distinguir três tipos de discurso, em seu funcionamento: discurso lúdico, polêmico e autoritário. O discurso lúdico, segundo a autora, é aquele em que seu objeto se mantém presente enquanto tal; isto é, enquanto objeto, enquanto coisa e os interlocutores se expõem a essa presença, resultando disso o que chamaríamos de polissemia aberta. Já o discurso polêmico “mantém a presença do seu objeto, sendo que os participantes não se expõem, mas ao contrário procuram dominar o seu referente, dando-lhe uma direção, indicando perspectivas particulari-

zantes pelas quais se o olha e se o diz, o que resulta na polissemia controlada”. Sobre o discurso autoritário, combatido, criticado e questionado, concorda-se com a autora que, apesar das constantes censuras que recebe, ainda é o atual discurso pedagógico.

O Discurso Autoritário

A afirmação de que o discurso autoritário ainda impregna o atual discurso pedagógico se dá pelo fato dele se caracterizar, essencialmente, mas não unicamente, pela ausência de diálogo, pela falta de interação e pela impossibilidade de interlocução. Se estes três elementos não fazem parte da ação pedagógica, então não há como fugir desta forma explícita de se definir o autoritarismo discursivo do professor. Há um diálogo quando as pessoas compreendem-se entre si e estabelecem uma comunicação. Entretanto, este diálogo pode ser dar de diversas formas, pelo silêncio, pelo sorriso, pelo olhar, pelo falar, pelo ler. A interlocução é uma forma de diálogo que se estabelece entre os sujeitos com reversibilidade sobre o objeto. Para que haja diálogo e interlocução há necessidade dos sujeitos interagirem, “[...] é necessário que, na situação educativa, educador e educando assumam o papel de sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível que buscam conhecer” (Freire, 1977, p. 28), desta forma, estarão interagindo.

O discurso pedagógico autoritário, segundo Orlandi (1993, p. 24),

“[...] é o que tende para a paráfrase (o mesmo) e em que se procura conter a reversibilidade (há um agente único: a reversibilidade tende a zero), em que a polissemia é contida (procura-se impor um só sentido) e em que o objeto do discurso (seu referente) fica dominado pelo próprio dizer (o objeto praticamente desaparece)”.

É nesta perspectiva do discurso pedagógico dialógico, não o mesmo categorizado por Orlandi (2001), mas o estabelecido por Freire (1996), que se caracteriza a vertente principal dos acordos semânticos. Isto significa dizer que os acordos podem se manifestar no discurso autoritário tanto quanto no dialógico, o que faz a diferença é a perspectiva dos resultados.

O Discurso Dialógico

Ao se falar em dialogicidade como um aspecto humano, parece que se torna relevante relacioná-la à práxis (palavra/ação/reflexão), no sentido de que ela é privilégio e direito de todos os homens, e é um caminho através do qual ganham significação enquanto sujeitos.

Na ação pedagógica o discurso dialógico se caracteriza pela participação efetiva de seus interlocutores (aqui especificamente professores e alunos). Furlani (1990) diz que ele é o meio-termo entre o autoritarismo e a permissividade. O conhecimento é elaborado e reelaborado através da interação, que conta com os alunos, permitindo-os falar. A polissemia é

controlada, mas não contida e os professores se encontram abertos às idéias que os alunos apresentam.

No discurso dialógico tal exercício ocorre “[...] de forma simétrica, isto é quando os participantes intervêm de modo direto, consubstanciando o desenvolvimento do assunto em andamento, ou de forma assimétrica, em que os demais participantes assumem papel de ouvintes, contribuindo apenas de maneira breve, concordando, ou questionando as palavras do falante” (Schoepf, 1999, p. 24). Nesta assimetria não se consideram as participações óbvias dos alunos às perguntas também óbvias dos professores. De acordo com Galembek (1996), no diálogo assimétrico, um dos interlocutores “ocupa” a cena, por meio de uma série de intervenções de nítido caráter referencial, ao passo que o outro participante só contribui com intervenções episódicas.

A diferenciação entre estas duas formas de diálogo reside fundamentalmente na “profundidade” da participação dos interlocutores, isto é, ao se fazer considerações óbvias e pouco significativas, deixa-se de lado a possibilidade da simetria caracterizada pela contribuição expressiva, consolidando o conhecimento do objeto de estudo. Também os acordos semânticos podem ter esta característica, podendo ser simétricos ou assimétricos, dependendo justamente da consolidação da negociação.

Para Furlani (1990, p. 41), “[...]

voltando-nos para a subjetividade que integra a transmissão do conhecimento, vemos que esta transmissão, por estabelecer-se através do diálogo do professor com os alunos, possui um aspecto dialógico, que surge através da atuação prática do professor [...], da atuação dos alunos e do espaço factual no qual eles atuam”. O processo discursivo pedagógico dialógico é provocante e desafiador, pois permite, por parte dos interlocutores, questionamentos, explicitações, contribuições e problematizações, negociadas através dos acordos semânticos para a apreensão de conhecimentos. Este intercâmbio de idéias, de questionamentos, de explicitações e de problematizações, pode oportunizar aos sujeitos, uma aproximação do objeto de estudo, desmistificando-o, ou seja, não ocultando a realidade. Entretanto, isso não acontece sempre, devido à complexidade da comunicação humana e, mesmo com o intuito de negociar significados e sentidos, há algo interno em cada sujeito que complexifica a interação/compreensão.

Esta problematização, que se dá no campo da comunicação em torno das situações reais, concretas, existenciais, ou em torno dos conteúdos intelectuais, referidos também ao concreto, demanda a compreensão dos signos significativos dos significados, por parte dos sujeitos interlocutores problematizados.

Esta inteligência dos signos vai-se dando na dialogicidade que, desta forma, possibilita a compreensão exata dos termos, através dos quais os sujeitos vão expressando a análise crítica do problema em que

se acham empenhados (FREIRE, 1977, p. 82).

O discurso pedagógico dialógico apresenta características que merecem ser destacadas e que se basearam em Freire (1996):

- Intercâmbio crítico entre os sujeitos da ação pedagógica sobre o objeto do conhecimento, não se faz de “A” para “B” ou vice versa, mas de um com o outro.

- Os professores, juntamente com os alunos tornam-se intérpretes-autores, e tornam-se, simultaneamente educadores e educandos em busca do objeto do conhecimento.

- A linguagem é fundamental para a apreensão do conhecimento. A palavra não pode se esvaziar da concretude do objeto do conhecimento, não pode ser mais som que significação, pois, segundo Freire (1977, p. 25), seria então melhor nem dizê-la.

[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.

- Interlocução, na qual, através do diálogo há a intercomunicação e não simplesmente “depositar” palavras e conteúdos de significados vazios.

Não há, como já dissemos, possibilidade de uma relação comu-

nicativa se entre os sujeitos interlocutores não se estabelece a compreensão em torno da significação do signo. Ou o signo tem o mesmo significado para os sujeitos que se comunicam, ou a comunicação se torna inviável entre ambos por falta da compreensão indispensável (FREIRE, 1977, p. 71).

O discurso dialógico, desencadeado através da utilização de acordos semânticos, pode fazer parte da ação pedagógica dos professores, pois facilitará a interlocução, que proporcionará uma negociação. Com isto a cooperação estabelecida na ação pedagógica facilitará o alcance de objetivos comuns entre professores e alunos, efetivando a possibilidade de interação entre os sujeitos.

ACORDOS SEMÂNTICOS NA AÇÃO PEDAGÓGICA: FACILITADORES DA INTERAÇÃO COMUNICATIVA (?)

Pode-se definir a interação como um fenômeno intersubjetivo, que envolve a produção e a interpretação de linguagem por indivíduos que ocupam posições em um certo contexto social. Para Bakhtin (1997), todas as manifestações lingüísticas são dialógicas, pois são produzidas por sujeitos concretos (locutores), e dirigidas a interlocutores (alocutários), estabelecendo uma concepção materialista de linguagem, diferenciando-se da concepção idealista, centrada no estudo do sistema lingüístico (Costa, 1996, p.57-58).

A interação entre professores e

alunos é mediada principalmente pela língua, através da interlocução. Entende-se por interlocução o processo de diálogo e conversação, que envolve pelo menos dois sujeitos, no caso professores e alunos, mas não somente eles, de forma que ambos participem e se comuniquem, “[...] a palavra comunicação sugere pleno entendimento entre os sujeitos, o que, de igual forma, nem sempre corresponde ao real” (Costa, 1996, p. 59). Sem a compreensão da linguagem, não pode haver compreensão de realidade, de vida e de conhecimentos.

Esta interlocução, no entanto, nem sempre é harmoniosa, pois existem diferenças lingüísticas, culturais, sociais e cognitivas entre os sujeitos do processo, fazendo a linguagem dos professores, dominante e a dos alunos, dominada. Com isto, acaba havendo uma passividade dos alunos, que reduzem a sua responsabilidade pela construção de um sentido, sob a égide dos professores. A linguagem, segundo Bahktin (1997), vive apenas na comunicação dialógica daqueles que a usam e que estabelecem reciprocidade na situação face a face; em que a fala de um pode produzir uma fala ou reação de outro e a subjetividade destes os aproxima de uma forma que nenhum outro sistema de sinais pode reproduzir, torna-se mais explícito ainda quando afirma que a unidade mínima da língua é o diálogo.

Como sujeitos de uma determinada interação, no caso interação na ação pedagógica, professores e alunos fazem parte de um cotidiano organizado aqui e agora, sendo que

este cotidiano também pode ser influenciado pela linguagem (além de influências econômicas, sociais, culturais). A linguagem exerce um papel fundamental, facilitando ou dificultando esta interação. No sentido de facilitar, pode-se tentar diminuir a distância da linguagem entre os sujeitos, negociando significados, pois parece que é difícil aos alunos interromperem uma aula para pedir explicações de expressões que não dominam. No sentido de dificultar, podem os professores continuar a falar no vazio e se manterem na situação de poder docente.

Cabe então, especialmente aos professores, negociar, esclarecer conceitos, explicitar claramente a sua fala, fazer analogias, estabelecer relação de causa e efeito e vincular a teoria com a prática, principalmente através dos acordos semânticos. Neste momento é importante salientar que o acordo semântico no sentido dialógico da ação pedagógica, não deve ser visto como paternalista (no sentido de dar prontos conceitos aos alunos) nem se atrelar ao óbvio, mas quem sabe, ser utilizado como forma de provocar, instigar e levar os alunos a se interessarem pelo objeto de conhecimento.

Com isto, acredita-se que os professores conseguirão uma interação comunicativa de grande valor com os alunos, e conseqüentemente, facilitarão a construção de conhecimento, fundamentada em conceitos e teorias já existentes.

Levando-se em consideração o “nicho” do Discurso pedagógico,

aqui especificamente o discurso dialógico, percebe-se que o mesmo é marcado pela perspectiva dos diversos diálogos possíveis entre pares e pela dialeticidade existente nesse processo.

Seria interessante questionar nesse momento qual a forma de manifestação de acordos semânticos que propicia ao conhecimento ser eficazmente construído? Como perceber se houve ou não a construção do conhecimento facilitado pela manifestação de acordos semânticos?

O aspecto dialógico na ação pedagógica sinaliza para um fazer “recheado” dos mais diversos acordos semânticos que oportunizam uma negociação significativa. Ainda com relação ao discurso pedagógico dialógico, questiona-se sobre sua “verdadeira” dialogicidade. O que caracteriza efetivamente o discurso pedagógico dialógico? Até que ponto o discurso pedagógico dialógico não carrega em si um autoritarismo oculto, quando ainda exige que o aluno peça para tomar o turno da fala e poder iniciar uma negociação através de acordos semânticos?

As ações pedagógicas se conflituam entre si pelos seus discursos. Os professores que em alguns momentos mostram uma prática, uma ação permeada, implicitamente, pelo autoritarismo, mostram-se preocupados em estar “rompendo” esta barreira da cultura tradicional da sala de aula, buscando situações em que sua atuação vá além de um fazer do “cuspe e giz”.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES. ..

As discussões voltadas à educação estão longe de serem resolvidas e por isso, continuarão merecendo uma atenção especial. Atenção dada quando se destaca o processo de ensino-aprendizagem e principalmente os sujeitos envolvidos neste processo. O que se buscou foi discutir, refletir e perceber as possibilidades de melhoria de uma ação, já meio desgastada pelos negativismos pedagógicos tão evidentes. Pensa-se ser importante, além do alerta para possíveis modificações dos aspectos considerados negativos, ressaltar-se os aspectos positivos. Não se pretende “apostilar” soluções que minimizem as dificuldades de um processo que sempre se movimenta, mas uma forma de deixar transparecer que se pode fazer algo do muito que sempre é exigido em processos de ensino-aprendizagem, especificamente na comunicação e na linguagem utilizadas na ação pedagógica dos professores. Com isso, apresenta-se a co-responsabilidade ética, não discutindo educação para criticar destrutivamente os sujeitos, mas anunciar possibilidades viáveis para minimizar os problemas comunicativos emergentes.

Entretanto, muitos entraves aparecem relacionados aos acordos semânticos manifestados na ação pedagógica dos professores. A esse respeito destacam-se os resquícios de uma ação pedagógica impregnada por uma cultura tradicional, trazendo um olhar, ainda de uma prática discursiva autoritária. Por outro lado,

percebe-se um contraponto e uma ambigüidade no discurso dito dialógico, pois a dialogicidade se dá constantemente e de diversas maneiras, de acordo com a teoria científica de Bakhtin, quando diz que o diálogo vai além da situação face-a-face e pode se dar de diversas maneiras. A partir destas afirmações, surgem outros questionamentos: Como poderiam ser categorizados os acordos semânticos numa prática discursiva na qual os discursos, autoritário e dialógico, são tão próximos? De que forma os professores poderiam negociar, através de acordos semânticos, sem que eles tomassem, geralmente, a iniciativa e posse do turno?

Além dessas considerações, acredita-se que os acordos semânticos manifestados na ação pedagógica de forma provocativa, estimulante, de caráter interacional e contando com os professores no papel de parceiros dos alunos neste processo, a ação e a fala destes, rompendo barreiras e delegando (aí já se cai novamente na “cristalização” do autoritarismo) falas, proporcionando diversos diálogos e, principalmente buscando uma possibilidade de fazer do processo ensino-aprendizagem, uma situação “gnosio-lógica”, no sentido em que Freire (1977, p. 74) nos traz, ou seja, uma situação de relações “[...] em que a subjetividade, que toma corpo na objetividade, constitui, com esta uma unidade dialética, onde se gera um conhecer solidário com o agir e vice-versa”. Acrescenta-se neste momento que a transformação e melhoria da comunicação

na ação pedagógica não se dará exclusivamente pelos acordos semânticos manifestados, mas no envolvimento de todos os sujeitos, que busquem conhecimentos significativos e possíveis de se perceber, aí sim, facilitados pelos acordos semânticos.

Com esta reflexão, convida-se pesquisadores, professores e alunos a um confronto de olhares com este e com outros, pois é neste confronto que se pode apontar caminhos que desvelem problemas por demais sabidos e por de menos conhecidos....

Finalizando, deixa-se a reflexão sobre os acordos semânticos manifestados na ação pedagógica, tendo como eixo principal o discurso pedagógico e, questionando a percepção do discurso pedagógico **realmente** dialógico, quando assim se apresenta e se caracteriza, ou de um discurso dialógico mascarando seu verdadeiro “rosto”, isto é, um discurso ainda “entranhado” por aspectos marcadamente autoritários.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, H. **Reencantar a Educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Lingüísticas**: O que Falar Quer Dizer. Prefácio Sérgio Miceli. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. (Coleção Primeiros Passos). 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CHOMSKY, N. **Aspectos da Teoria da Sintaxe**. Trad. José Antônio Mirelles e Eduardo Paiva Raposo. Coimbra: Armênio Amado, 1978.

COSTA, N. B. da. **A Produção do Discurso Operário**. In As Múltiplas Faces da Linguagem. Izabel Magalhães (Org.) Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996.

CUNHA, M. I. da. **O bom Professor e sua Prática**. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 4. ed. Campinas: Papyrus, 1994.

DÍAZ BORDENAVE, J. E. **O que é Comunicação**. (Coleção Primeiros Passos: 68). São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986.

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

_____; SHOR, I. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Trad. Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FURLANI, L. M. T. **Autoridade do Professor**: meta, mito ou nada disso? 2. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

GALEMBECK, P. de T. Simetria e Assimetria em Textos conversacionais. In: **As Múltiplas Faces da Linguagem**. Izabel Magalhães (Org.) Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

_____. **A Linguagem e seu Funcionamento:** as formas do discurso. 4. Ed. São Paulo: Pontes, 2001.

_____. **O que é Lingüística.** (Coleção Primeiros Passos). 9. Reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SAUSSURE, F. **Curso Geral de Lingüística.** São Paulo: Cultrix, 1979.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31. ed., Campinas: Autores Associados, 1997.

SCHOEPF, Z. **A Tomada de Turnos Interlocutivos e suas Implicações no Ato Pedagógico:** análise a partir do estágio supervisionado do curso de Letras. Blumenau, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Divisão de Pós-Graduação, Universidade Regional de Blumenau.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula.** (Cadernos Pedagógicos do Libertad; 2). 7. ed. São Paulo: Editora Libertad, 1993.

VIDAL, R. T. Comportamento diretivo/requisitivo do professor de inglês como língua estrangeira: foco no núcleo do ato. In **Linguagem & Ensino.** Revista do Curso de Mestrado em Letras - Universidade Católica de Pelotas. Pelotas/RS: Editora da Universidade Católica de Pelotas, v. 3, n. 2, p. 75-107, 2000.

PROJETO CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS¹

Aírton Júlio Reiter²

Lucélia Goedert Hoffmann³

RESUMO

Este artigo aborda a importância de pesquisar e contar histórias, a partir do estudo de técnicas de *contação de histórias*. Além disso, destaca a relevância do levantamento de narrativas junto à população, com a finalidade de serem adaptadas e posteriormente contadas em apresentações nas escolas, creches, hospitais e outras entidades. Destaca-se, ainda, que é através da Arte um dos meios eficazes para suprir uma das necessidades fundamentais do ser humano que é dar sentido a si mesmo, à sua vida, ao mundo em que este diálogo é possível. Não se trata de reduzir questões complexas do ser humano, mas, sim, de levar o encaminhamento de temas para uma abertura de rumos, objetivando chegar ao que todos desejam ser como sociedade: procurar viver cada vez melhor.

Palavras-Chave: Literatura, Pesquisa, Contação de Histórias.

ABSTRACT

This article is about the importance of research and story telling from technique studies on sto-

rytelling. Besides, it points out the importance of the narratives studies from the population, with the purpose of adaptation and after tell them in school, kindergarden, hospitals or other intitutions. Besides it reparts one of the main basic needs of the human being; is making sense of himself to his life, to his word and that - this dialogue is possible. It is not about to reduce complex questions from human being, but use themes to open ways, aiming to reach where everybody wishes as a society: to live better every day.

Key words: Literature, Research, storytelling.

INTRODUÇÃO

A arte de contar e, por que não, de ouvir histórias parece ter dado lugar a certas práticas no cotidiano das pessoas. Em nome de uma cultura voltada ao louvor à tecnologia, as crianças, os adolescentes e os adultos não mais vivenciam esse momento prazeroso e altamente estimulante ao intelecto e à formação humana. Dessa forma, a televisão, o computador, os *games* e outros afins substituíram a mãe e a avó no papel

1 Trabalho de Pesquisa de Narrativas e de Contação de Histórias, desenvolvido através do Projeto de Bolsa de Pesquisa do Artigo 170, da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí UNIDAVI.

2 Professor orientador do Trabalho de Pesquisa de Narrativas e de Contação de Histórias.

3 Acadêmica do Curso de Letras da UNIDAVI Rio do Sul SC

de contadores de histórias.

Pode-se afirmar que a arte de contar histórias existiu sempre, desde quando o homem começou a falar e articular as palavras. Provavelmente, começou com o homem sentado em sua caverna, ao pé do fogo, contando suas bravatas às mulheres e crianças. Certamente teria melhor audiência àquele que descrevesse detalhes, na medida certa, sem demasia, que tivesse graça, humor, que fizesse sua platéia sentir as emoções descritas como se as tivesse vivido.

Se o relato do fato já prendia tanta atenção, o que seria se a ele se juntasse alguma imaginação? E aí o homem começou a viajar às estrelas distantes, visitar deuses imortais que tudo podiam, dar raciocínio aos animais e criar fadas e duendes. E as lendas começaram a passar de geração para geração como um patrimônio. Tesouro do encantamento e dos sonhos.

Contando uma história, cada um pode sentir-se um pouquinho artista, direcionando a imaginação de sua platéia, encarnando diversos personagens e dominando o palco sozinho.

Mas, as histórias podem ir além do encantamento, quando escolhidas, estudadas e preparadas adequadamente, podem ter a função de educar. Elas encerram lições de vida, dando contexto a situações, sentimentos e valores que, quando isolados, são difíceis de serem compreendidos pelas crianças e, às vezes ainda, pelos adultos. Estas narrações, tão saborosamente recebidas, desen-

cadeiam processos mentais que levarão à formação de conceitos capazes de nortear o desenvolvimento em valores éticos, voltados para a formação da auto-estima e a cooperação social. Assim, se é afortunado aquele que tem o dom de contar histórias, grandioso será aquele que tem sensibilidade para perceber como usar esta esplêndida ferramenta educacional.

E as histórias preferidas? Todas. Cada contador compõe seu próprio repertório para clientelas de faixas etárias diferentes. Os meninos mais novos preferem histórias de bichos ou do cotidiano. Os de sete a dez anos gostam de contos de fadas. Os adolescentes preferem as histórias de aventura, de romance e de terror. Os adultos, de crônicas, que têm seus textos adaptados, ou textos pesquisados para ocasiões específicas.

A IMPORTÂNCIA DE CONTAR HISTÓRIAS

Por que contar histórias? A questão é importante e tem respostas mais ou menos categóricas. A importância do contar está no fato de permitir que o contador acentue a emoção provocada pela história e entre melhor em comunicação com seus espectadores, tendo também a possibilidade de modificar a história segundo as reações delas.

Devido à natureza da Arte em geral, sua construção, preservação e divulgação podem torná-la um meio valioso para transformar a sociedade,

ao oferecer aos seus integrantes uma leitura estimulante e libertadora, onde narrativas, em parte truncadas, em parte precárias, completam-se pelo não-dito, por aquilo que é incorporado por cada ator/contador de histórias em ação.

Ao contar/representar histórias com plenitude, sem caricatura, sem ironia, o ator/contador revela a sua dignidade. Através do humor, da vida ativa, do móvel, ele cumpre uma missão: atender ao público. É um artista e se entende como tal. Sua presença, seu humor simplório resgata a inteireza dos despossuídos que se vingam, por exemplo, da arrogância do poderoso invariavelmente pelo riso. O olhar desnuda o vil, o banal, o mesquinho, o pequeno da vida dos que os oprimem. Pode parecer pouco, mas recompõe o equilíbrio do mundo. E o público ri junto, porque mais do que a narrativa engraçada, é a perfeição na incorporação deste simples, na sua força e graça, que permite reorganizar o mundo no que tem de relativo e precário por onde quer que se olhe. Os atores/contadores tornam-se grandiosos na apresentação, de modo que o pequeno assume outra dimensão. Esta é a tônica de todo espetáculo.

Os contadores de histórias, que podem ser tão exatos e característicos nas suas interpretações, ao luxo de incorporarem personagens diferentes com um intervalo apenas de minutos, e com um efeito sempre pleno, sendo outros a cada vez, são sempre aparentes representantes de seres, muitas vezes insignificantes,

deste país. No entanto, são todos espessos. O que há neles de especial? Crê-se que é algo que se definido como brasilidade, é uma característica encontrável ainda no interior do Brasil, em pessoas de diferentes vilarejos espalhados por diferentes Estados. Não é característica de povoados novos, em que o desejo de amealhar o mais possível leva a um egoísmo e egocentrismo cruéis, privados de qualquer ética. É antes uma marca de ter um passado que ainda perdura, o seu tanto arcaico, fundamentalmente preservador da memória.

Para o público tudo é possível e nada espanta, a não ser o desconhecido, o misterioso, que, contudo, é preciso enfrentar com coragem. Por exemplo, a morte e a vida fazem parte do cotidiano e são vividos como naturais. A cada instantes, para o espectador/expectador as personagens nascem e morrem. Vivem pendularmente entre pólos opostos que se redefinem e retomam permanentemente. Vivem a reunião entre as coisas. A simplicidade consiste em saber viver este ritmo de oposições sem conflito, de modo que o grande e o pequeno possam ser vividos igualmente, sem pejo e com tranqüilidade.

A solidariedade entre os seres representados não é sacrifício: é natural. Por isto, convive com o pequeno da ironia tanto diante do outro, como diante de si mesmo; o pequeno das misérias pessoais e circunstanciais - muitas delas (se não todas) sociais, decorrentes da falta de estrutura social. O apoio ao outro

não pesa, e é vivido com uma forma de naturalidade, onde fazer um esforço, ou um trabalho é graça.

Talvez por isto não há gestos compassivos. Há até impaciência, porque não há coitados, não há vítimas. Porque a solidariedade, tanto do público, como mútua, não é sacrifício, mas uma espécie de ofício sagrado. É uma graça poder ajudar o outro, porque assim se pode ter acesso ao recesso destas almas. Isto corresponde a uma leitura sensível e fina do meio tão deferente. A representação age aberto para o instante, mas de modo a poder abranger a realidade de forma global, a partir deste miúdo quotidiano e de uma graça, que invade sob a forma de iluminação. Assim é que o miúdo quotidiano abre espaço para a meditação. Assim reverberam as palavras e as imagens de cada narrativa. A trajetória feita pelo espectador/ouvinte através do que lhe é próximo e fora dela conduz para uma trajetória interna quase inapreensível - mas semelhante às trajetórias dos relatos ancestrais e mais modernos: arquétipo do percurso do ser humano sobre a terra. Acaba-se, desta forma, percebendo que as narrativas de vidas aparentemente inúteis são aquelas que precisam ser preservadas, talvez porque não economizem nem o próprio corpo, nem a própria atividade.

A emoção do público vem de compartilhar com este universo humano, que se aproxima da espiritualidade, da busca da iluminação. É sensibilidade fina que apreende aquilo que caracteriza o universo dos

simples. Isto que parece arcaico e é rústico, é uma sabedoria. A incorporação das personagens é tal que o que é dito não é representação: é dar força ao não dito. As personagens são símbolos com vida e sensibilidade que fixam o instante com intensidade, que permitem a contemplação e a quietude. O corpo do contador/ator passa a ter uma expressividade que no teatro convencional é substituído por recursos complicados de cena. E, que assim mesmo correm o risco de serem redutores.

Assim, se uma das necessidades fundamentais do ser humano é dar sentido a si mesmo, à sua vida, ao mundo, a Arte torna-se um dos meios eficazes pelo qual este diálogo é possível. Valorizar o que está próximo, o simples na sua diversidade, ajuda a compreender e repensar o seu próprio mundo. Dar sentido humano ao mundo, auxilia as pessoas a descobrirem universos possíveis, a potencializarem eventos e preencherem vazios do passado, com sua experiência de vida, com seu repertório cultural.

Pesquisar narrativas junto à população e devolvê-las em sessões de contação de histórias é justamente um caminho para dimensionar, desenvolver e aprimorar valores fundamentais que regem a conduta humana, essenciais para viver em constante evolução, baseados no autoconhecimento, que aponta em direção a uma vida construtiva, satisfatória, em harmonia e cooperação com os demais.

Neste sentido, a pesquisa e a

Contaçon de Histórias, propicia, a um público diversificado, o acesso à cultura, a partir de um levantamento de narrativas, de textos, de obras, de críticas e de biografias, no intuito de estimular a leitura e proporcionar a pluralidade de vivências, o contato com os impulsos emocionais, as reações e os instintos comuns aos seres humanos e o reconhecimento dos fatos e efeitos causados por estes impulsos como exemplos de vida. Além disso, promove o desenvolvimento individual, social e cultural do cidadão, enfatizando a realidade regional na seqüência do tempo.

O contador de histórias, por sua vez, ao pesquisar narrativas junto à população, torna-se o elemento de ligação entre o passado e o presente, funcionando como o espelho desta. Pois é no espaço da Arte - as manifestações histórico-culturais como formas de elaborações, construções, preservações, divulgações e participações que se encontra hoje o mecanismo de mudança na conceituaçon, apreciaçon e seleçon do material, imprescindíveis para a via de transmissã do conhecimento, produzindo o desenvolvimento cultural dos envolvidos. Não se trata, porém, de reduzir ou simplificar questões complexas do ser humano, mas, sim, encaminhar temas essenciais para uma abertura de rumos, objetivando chegar ao que todos desejam ser como sociedade.

Ainda, a pesquisa e o levantamento da literatura existente, a construçon da identidade cultural se fará presente e poderá ser apreciada, não só pela elite intelectual, mas por

toda a populaçon. Uns conduzindo os outros, numa troca infinita de saber e de não-saber, linha que aponta para uma saída possível ao ser humano: procurar viver cada vez melhor.

Se o objetivo a ser alcançado é preservar a memória cultural e estudar diferentes manifestações literárias, tanto as eruditas quanto as populares, com especial atenção para as especificidades da criação cultural, é necessário que se estabeleça o contato do pesquisador com o seu objeto de pesquisa, o estudo de estratégias e técnicas, preparo e conhecimentos teóricos.

Contar histórias até que é relativamente fácil. Mas exige do contador um real interesse nesse relacionamento. Mais que isso, exige respeito aos limites, às emoções e aos valores do público. É preciso ainda estar disposto a ouvir atentamente. Ainda, o contador de histórias deve buscar sempre a interrelaçã entre os diversos públicos, o desenvolvimento de talentos, a motivaçon constante, o estímulo, a responsabilidade.

Ao se referirem a técnicas de contar histórias, os autores que expuseram suas experiências a respeito do assunto, não se referem só à arte milenar de contar histórias, mas de contá-las de maneira a fazê-las render o máximo das suas potencialidades. Isto é, sabendo como usar a voz, a expressã, o ritmo, o gesto - em suma, a *técnica* propriamente dita. E, principalmente, ao fazê-lo com amor, tanto pela própria arte, como pelos jovens ouvintes, o

público de qualquer idade desperta seu interesse, prendendo a atenção e, transmitindo valores - valores estéticos e éticos, oferecendo cultura e informação, com emoção, a serviço da formação harmoniosa do cidadão de amanhã.

Tatiana Belinky, citando a obra de Vania Dohme - *Técnicas de Contar Histórias*,⁴ ressalta que tudo isso é possível com o auxílio fundamental de bons textos populares, folclóricos, literários, de várias origens. Além de uma rica seleção de textos, precisa-se histórias acompanhadas de uma série de elementos auxiliares, tais como dramatizações, adaptações, etc., para teatro de bonecos e marionetes, cineminha, rádio, teatro de sombras, sugestão de figurinos e outros recursos.

Os estudos relacionados às técnicas de contar histórias estão baseados nas teorias da narrativa, técnicas de dramatização e, principalmente, nas abordagens da importância e da utilidade educativa das histórias.

A SESSÕES DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

O Projeto de Pesquisa de Narrativas e de Contação de Histórias, desenvolvida pela Acadêmica Lucélia Goedert Hoffmann através do Projeto de Bolsa de Pesquisa do Artigo 170, primeiramente coletou histórias junta à comunidade, adaptando-as. Além disso, foram selecionadas histórias da literatura brasileira, adequadas a um público diversificado.

Paralelamente, pesquisou-se maneiras adequadas de contar histórias, formas de expressão, o tom de voz empregado para cada história e ou personagem, o emprego de efeitos, confecção de recursos auxiliares, como fantoches e outros adereços, adequadas às técnicas de contação e movimentação.

Primeiramente foram selecionadas e adaptadas histórias infantis, com temas atuais e variados, para que pudessem ser contadas e que ganhassem um ar de veracidade.

Em cada apresentação foi possível observar a atenção que as crianças prestavam, participando constantemente da história quando lhes era solicitado. Com olhinhos brilhantes, pôde-se perceber que as histórias aumentavam o horizonte dos ouvintes. A partir das histórias contadas elas, imaginariamente puderam conhecer a China, pisar na lua, voar através do tempo, passar pela pré-história aos dias de hoje, travar conhecimento com fadas, duendes, monstros e heróis.

Para o público infantil, foram apresentadas as histórias *A menina bonita do laço de fita*, *Vida de Sapó*, *O menino, o velho e o burro*, *Bruxa Onilda* e *Quem mente bem castigo tem*.

Para o público jovem e adulto, o objetivo era resgatar o passado, trazendo-o para o presente, promover a leitura e o desenvolvimento individual e social de cada cidadão, estimulando, assim, a tradição praticamente perdida de contar histórias. Acredita-se, que este e os demais objetivos foram alcançados

4 DOHME, Vania. *Técnicas de contar histórias*. 2. ed. São Paulo: Informal Editora, 2000.

com grande êxito.

Assim, percebeu-se que as pessoas tiveram uma oportunidade a mais para para a realidade da sociedade que as cerca, identificando as atitudes que levam à prosperidade, incentivando-as a reprimir as danosas, e saber manejar as suas opiniões, para que em conjunto com o pensamento dos demais, possam ter uma vida útil e feliz.

Além disso, observou-se que as histórias atuam como ferramentas de grande valia na construção desse senso crítico, porque por meio delas as pessoas tomam conhecimento de situações alheias à sua realidade, uma vez que podem transitar por diferentes culturas, classes sociais, raças e costumes.

A partir de narrativas que apresentam uma visão de outras realidades, procurou-se oferecer ao público expectador possibilidades de análise dos *dois lados de uma mesma moeda*, gerando tomadas de posições e construindo uma personalidade ativa. Além disso, as histórias mais elaboradas, de enredos intrigantes, agitam o raciocínio das pessoas, que as acompanham mentalmente, interrogando-se como agiriam naquela situação.

O contato com os impulsos emocionais, as relações e os instintos comuns aos seres humanos e o reconhecimento dos fatos e efeitos causados por estes impulsos foram exemplos da vida e ofereceram maior vivência aos expectadores.

Assim, espera-se que o exercício

da imaginação trouxe grande proveito às crianças, adolescentes e adultos, porque atende a uma necessidade muito grande que elas têm de imaginar. As fantasias não são somente um passatempo; elas ajudam na formação da personalidade na medida em que possibilitam fazer conjecturas, combinações, visualizando como tal coisa poderiam ser.

As apresentações foram realizadas primeiramente em escolas e hospital, para um público infantil com idades variadas entre seis até dez anos. Posteriormente, as sessões de contação de histórias foram estendidas ao público adolescente, adulto e de idosos, com as narrativas *A Cadeira do Dentista*, *Feijões Cozidos* e *O peido*. As instituições onde houve apresentações foram as seguintes: Colégio Santo Estêvão, Colégio Roberto Moritz, Colégio Mont Alverne, Colégio Prefeito Frederico Probst, Clube de Idosos do Centro de Ituporanga e Hospital Bom Jesus.

REFERÊNCIAS

- BARTHES, Roland et al. **Análise estrutural da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 1972.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- BURKE, Peter (Org.) **A escrita da história**. Novas perspectivas. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.
- DOHME, Vania. **Técnicas de contar histórias**. 2. ed. São Paulo: Informal Editora, 2000.
- GILLIG, Jean-Marie. **O conto na psicopedagogia**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- MENÉNDEZ Y PALAYO, Marcelino. **Orígenes de la novela**. Buenos Aires: Emecé, 1985.
- PROPP, Wladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. Rio de Janeiro: Forense, 1984.
- RIBEIRO, Darcy. **Ensaio insólitos**. Porto Alegre: L&PM, 1979.
- TRINCADO, L. J. Sánchez. **Leyenda, historia y mito**. Caracas: Elite, 1975.
- SZABOLCSI, Miklós. **Literatura universal do século XX**. Principais correntes. Brasília: Editora da UnB, 1990.

LEVANTAMENTO E CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS DOS ÍNDIOS XOKLENG DA TERRA INDÍGENA IBIRAMA -LA KLÃNÕ. O papel do conhecimento ecológico local

Marcos Filagrana¹

Oldemar Carvalho Júnior²

RESUMO

O presente estudo, desenvolvido na reserva de protegida de Duque de Caxias, tem como principal objetivo o levantamento das técnicas sustentáveis utilizadas pelos índios no uso dos seus recursos naturais. Como um primeiro passo, buscou-se manter um processo de dialogo entre a comunidade científica e os administradores do parque e as comunidades indígenas locais. A intenção consistiu em mostrar que o povo indígena tem um papel importante dentro dos esquemas e métodos de gestão de áreas protegidas. Um dos principais objetivos é direcionar as informações geradas com a pesquisa, para os administradores responsáveis pela área, para os visitantes e o público em geral. Estas informações incluem o estilo de vida dos Xoklengs, o conhecimento tradicional que eles possuem e a forma como esse conhecimento é aplicado no gerenciamento e na utilização dos recursos naturais da área. Uma compilação das informações existentes seguido de uma análise preliminar de campo. É

Realizada. Portanto, o presente estudo se apoia em dois aspectos principais: no conhecimento tradicional com relação a pesca, caça, artesanato, culinária e agricultura, e na forma como esse conhecimento está servindo para assegurar o futuro das comunidades indígenas locais. Torna-se imprescindível definir claramente os benefícios que esses conhecimentos estão trazendo para a população local. Isto pode servir de ponto de partida para a implementação de projetos pilotos que possam vir a fortalecer e trazer mais benefícios para a região.

Palavras-chave: Xoklengs, gerenciamento ambiental, impactos ambientais, desenvolvimento sustentável

ABSTRACT

This work is developed in the Duque de Caxias Indian reserve. The main objective is to know the sustainable techniques used by the Indians for their natural resources. As a first step, the project established

¹ Acadêmico do Curso de Ecologia da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí.
² Professor Orientador da pesquisa.

a dialog between the scientific community, the go-vernment agency and the local Indian communities. The idea was to show that the Indians have an important role among the management techniques applied for protected areas. The results generated by the research are directed to the local agencies, visitors and general public. This information includes the life style of the Xoklengs, their historic knowledge and how they apply these knowledge to the resource management of the area. The work intends to do a compilation of the available data followed by a preliminary analysis in the field. Therefore, the research is based on two main aspects: the historic knowledge of fishery, hunting, cooking, agriculture and craft; and the way this knowledge is used to assure the future of the local Indian communities. It is important to define clearly the benefits that come from this knowledge to the local communities. It is believed that this can be a starting point to the implementation of future projects to the study area.

Key Words: Xoklengs, environmental management, environmental impacts, sustainable development

INTRODUÇÃO

Os órgãos governamentais, responsáveis pela administração dos recursos naturais, tendem a estabelecer normas de gerenciamento destes recursos fundamentados em diretrizes e regulamentos criados “de cima para baixo”. É importante res-

saltar que estas normatizações são baseadas em modernos conhecimentos científicos de gestão ambiental e elaboradas por corpo técnico de alta capacitação técnico-científica.

A problemática se resume no fato de que estes corpos técnicos, estão normalmente isolados e distantes das diferentes realidades locais. As decisões tomadas, apesar de serem fundamentadas em conhecimento científico, acabam por causar sérios problemas às comunidades envolvidas, por exemplo, em unidades de conservação. As conseqüências podem ser nefastas, pelo fato de que estas normas e regulamentos são normalmente impostas sobre as comunidades locais sem muita atenção para os sistemas de gerenciamentos locais e conhecimentos tradicionais.

O estudo que ora se apresenta, desenvolvido na reserva indígena de Duque de Caxias, pretendeu levantar as várias atividades desenvolvidas pelas comunidades indígenas locais, que por anos tem ocupado e sobrevivido na região de estudo. Como um primeiro passo, o estudo buscou abrir e manter um processo de dialogo entre a comunidade científica (Centro de Ecologia da UNIDAVI), os administradores do parque e as comunidades indígenas locais.

O objetivo é mostrar que o povo indígena tem um papel importante dentro dos esquemas e métodos de gestão de áreas protegidas. O estudo orientou-se pelas seguintes questões:

- Quais as atividades de gestão desenvolvidas pelas comunidades

indígenas locais?

- Como se dá a aplicação do conhecimento tradicional indígena no dia-a-dia e na gestão dos recursos naturais?

- Como se dá o processo de intercâmbio de informações dentro das próprias comunidades e destas o com ambiente externo?

- É possível implementar alternativas de uso complementares que tragam benefícios sociais e econômicos para as comunidades?

Na reserva indígena Duque de Caxias, uma Unidade de Conservação Federal, vivem os índios da tribo Xokleng, na forma de pequenos assentamentos (aldeias) espalhados por uma área de 17.000 ha. A reserva está situada dentro dos municípios de José Boiteux, Vitor Meireles, Dr. Pedrinho e Itaiópolis situados na região do vale do Itajaí do norte Santa Catarina. O sentimento geral entre os índios, hoje, é de terem sido enganados pelo governo federal. Depois de obtido algum lucro com a venda de madeiras e palmito provenientes das florestas da Reserva, os índios ainda deparam-se com sérios problemas econômicos e sociais. A falta de orientação e abandono fez com que muitos chegassem a adquirir eletrodomésticos quando nem dispunham de energia elétrica. Uma das conseqüências é o êxodo dos mais jovens pela absoluta falta de perspectiva de trabalho.

O principal impacto ambiental causado na região talvez seja a construção da Barragem Norte em

1975. Antes da construção da barragem, os índios moravam próximos do rio que passa por entre as aldeias. Ali também plantavam para seu sustento, principalmente pelo fato de ser a área mais plana das aldeias. Com a construção da barragem, passaram a morar um quilômetro mais longe do rio. O novo local, além de ser mais acidentado, obrigou os índios a desmatarem uma nova área para o plantio de sua agricultura.

Os índios reclamam que até hoje não foram indenizados pela inundação das terras próprias aos cultivos. Por outro lado, os municípios de José Boiteux, Dr. Pedrinho, Vitor Meireles e Itaiópolis, onde está localizada a reserva, vem enfrentando sérios problemas econômicos e sociais decorrente da crise na agricultura. Mais de 95% da renda destes municípios é proveniente da atividade agrícola, baseada na plantação do fumo, cuja rentabilidade vem caindo a cada ano. Tal situação tem levantado pouca preocupação e interesse. Um raro exemplo é o trabalho realizado pelos jornalistas Daniel Búrigo e Roberta Scwinzer que passaram 25 dias na área demarcada pela Funai. O resultado do trabalho foi a exposição "Olhar Xokleng: Retratos de um povo indígena", que passou por várias salas culturais de Florianópolis no ano de 2002.

Na obra "Índios e Brancos no Sul do País" (SANTOS, 1973), o autor relata a saga dos Xokleng, assim como a de outros índios da região, desde o contato com a civilização branca até o seu confinamento em

reservas indígenas. Atualmente, existe um consenso de que as comunidades indígenas devem ser tratadas com interesse especial. O conhecimento do ambiente natural pode ser utilizado de forma a promover atividades de gestão sustentadas que possibilitem retorno social, econômico e cultural para essas nações. Apesar de ainda incipientes, projetos com este foco vêm sendo desenvolvidos em outros países. Na Nova Guiné, um projeto piloto tem como objetivo principal definir práticas indígenas relacionadas com o conhecimento médico e pesca em água doce. O projeto procura estabelecer os benefícios oriundos das atividades sugeridas procurando estabelecer práticas que visem a segurança alimentar no futuro (UNESCO, 2001).

A reserva dos Xokleng, passou por muitos eventos e fatos que acabaram por abalar suas práticas e mudar a forma como viviam. Muitos projetos foram iniciados e não terminados, no âmbito municipal, estadual e federal. Da mesma forma, não houve a implementação de atividades que pudessem desenvolver e possibilitar sustento à tribo Xokleng. Todos esses fatos contribuem para alterar a forma tradicional dos indígenas viverem e sobreviverem (Christóvão, 2003).

Outro aspecto interessante é no tocante à legislação, que pode ser observado nos estudos de Voigt (2001) e Cunha (1987, 1998). Na realidade, a evolução da legislação brasileira relativa aos direitos dos índios, desde 1973, tem sido no

sentido do reforço desses direitos e do aperfeiçoamento de suas garantias e meios de proteção. Com efeito, a Lei nº 6.001, de 1973, que aprovou o Estatuto do Índio, fixou regras claras e precisas a respeito da amplitude dos direitos dos índios e das comunidades indígenas. Tanto em relação à pessoa do índio quanto no tocante ao seu patrimônio, foram estabelecidas normas que incorporam elementos da realidade do índio. Peculiaridades culturais, modo característico de ocupação e uso das terras e seu relacionamento amistoso com a natureza são aspectos que devem ser levados em consideração.

A pesquisa pretendeu direcionar as informações geradas para os administradores responsáveis pela área, para os visitantes e o público em geral. Estas informações incluem o estilo de vida dos Xokleng, o conhecimento tradicional que eles possuem e a forma como esse conhecimento é aplicado no gerenciamento e na utilização dos recursos naturais da área.

Dentro da área de estudo, os índios possuem suas próprias trilhas, que são utiliza-das para a caça e coleta de alimentos. Plantas medicinais também são colhidas da mesma floresta e utilizando-se as mesmas trilhas. O levantamento das espécies florestais e animais é de fundamental importância não só na preservação das tradições e cultura de um povo, como também na manutenção da biodiversidade local.

Portanto, o presente projeto se apoia: no conhecimento tradicional

com relação a pesca, caça e agricultura; e na forma como esse conhecimento está servindo para assegurar o futuro das comunidades indígenas locais. Torna-se imprescindível definir claramente os benefícios que esses conhecimentos estão trazendo para a população local. Isto pode servir de ponto de partida para a implementação de projetos-piloto que possam vir a fortalecer e trazer benefícios para a região.

A problemática dos índios Xokleng não é muito diferente das outras nações indígenas. Desde a colonização da região, a competição com outros grupos indígenas, a exploração das suas terras, até o processo de aculturação com os brancos, estes índios vêm passando por um difícil processo de adaptação e aprendizado, sendo que ainda hoje são discriminados e vivem praticamente isolados dentro de reservas impostas pelo poder público. Tal situação termina por diminuir a autoestima e coloca em risco toda uma cultura e conhecimento tradicional. Atualmente, medidas de gerenciamento procuram seguir uma ótica de uso múltiplo e, para tanto, é preciso identificar os ecossistemas e atividades potenciais de uso múltiplo e sustentável. Tal estratégia resulta em benefícios econômicos e sociais, inclusive para gerações futuras. Um exemplo disso é o ecoturismo, atividade que pode ser desenvolvida sem o prejuízo de outras. Mas, para tanto, é preciso que haja um planejamento, baseado em dados de campo e, mais importante, na própria experiência das comunidades locais.

METODOLOGIA

A metodologia da análise seguiu os seguintes passos:

- Definição da área de estudo com seus principais ecossistemas, estabelecendo as fronteiras ecológicas e administrativas;
- Dividir a área de estudo em unidades menores, caracterizando os tipos de ecossistemas: distribuição, área e função;
- Definir e caracterizar as atividades existentes quanto a sua compatibilidade, se atividades conflitivas ou não conflitivas;
- Identificar os impactos potenciais e as práticas sustentáveis;
- Identificar os usos das práticas sustentáveis.

Informações sobre o conhecimento da comunidade indígena são obtidas através de entrevistas durante os trabalhos de campo com moradores locais. Trilhas e recursos explorados são observados e analisados através da participação conjunta com representantes indígenas nos trabalhos de campo.

Foram realizadas seis visitas ao campo, que envolveram a duração de dois a três dias cada. Essas visitas tiveram como principal objetivo uma maior aproximação com a população indígena local. Uma aldeia Toldo, foi eleita como foco principal para obtenção das informações. A seleção foi baseada em critérios de segurança, receptividade e estrutura para

os acampamentos. Entretanto, outras aldeias também foram visitadas. As escolas foram priorizadas durante as visitas pelo fato de ali ainda se encontrarem os principais focos de conhecimento tradicionais. Um exemplo foi a escola da aldeia Bugio, a mais distante, mas onde o artesanato indígena é ensinado dentro da escola. A metodologia empregada buscou a compilação das informações e práticas tradicionais indígenas existentes, seguidos de uma análise preliminar de campo.

Atividades de gestão desenvolvidas pelos indígenas

A agricultura

A agricultura dos Xockleng é baseada na agricultura de subsistência para suas famílias. A maioria das famílias indígenas plantam milho, feijão, aipim e batata doce. São essas as principais espécies plantadas por fazerem parte de seu dia a dia na alimentação. É muito raro ver um indígena plantar com o objetivo de vender a sua produção.

Na reserva, todos os anos são feitos pequenos roçados perto das casas. Após uns 50 dias de sol, é ateadado fogo para limpeza da área. Em seguida fazem o plantio manual da cultura que lhes convém. A colheita é feita manualmente, sendo que, normalmente, não usam agrotóxicos.

A mesma área é usada por uns dois ou três anos. Após esse tempo é abandonada e fazem um novo roçado. Após alguns anos a área abandonada volta a ser ocupada, criando

assim um ciclo de áreas de plantio. Através deste ciclo, os índios não necessitam derrubar novas áreas da floresta para plantio.

Paralelo a agricultura de roçado, algumas famílias plantam algumas hortaliças e criam, para consumo, porcos, galinhas e raras vezes, gado de corte e de leite. O restante da dieta alimentar é adquirida no supermercado de José Boiteux.

A agricultura praticada pelos Xockleng, mesmo fazendo uso de queimadas, possui características de uso sustentável, pois fazem uso do recurso sem esgotá-lo, dando sempre um tempo de regeneração ecológica para a área utilizada.

A caça

A caça constituía uma importante atividade no passado. Era prática de todos os dias em busca de proteínas para seu sustento. Hoje a caça não é mais tão intensa, sendo quase sempre de cunho esportivo e não por necessidade. Para tanto não usam arco e flecha e sim espingardas. Com a extração de madeira e com a construção da barragem, a caça caiu bruscamente e algumas espécies praticamente sumiram, por exemplo o porco do mato, o macaco a anta e a onça pintada.

Atualmente, com a diminuição da caça, animais antes raramente vistos parecem estar voltando, como é o caso do veado. No dia 07 de junho de 2004, foi abatido um exemplar de 50 Kg, na Aldeia Figueira. Por outro lado, com a construção da barragem criou-se um ecossistema favorável

para proliferação da capivara. Esta espécie vive na beira de corpos d'água e encontra-se bem distribuída ao longo do rio que corta a reserva. A capivara pode representar uma fonte de proteína para os índios. Um exemplar adulto chega a pesar de 60 a 70 kg. Entretanto, os indígenas não apreciam a sua carne, pois contam ter um gosto forte.

Outros animais mamíferos que costumam caçar são o Tatu, o tamanduá mirim, o Quati, a Cutia, a Paca, o Cateto e o Bugio. As aves mais procuradas são a rola, o Jacú, o Tucano, o Papagaio, a Tiriva. Estes e outros pássaros são procurados principalmente pelas penas para serem utilizadas no artesanato.

O Tucano (*Ramphastos toco*), a tiriva (*Pyrrhura cruentata*) são bastante apreciadas no artesanato devido à cor de duas penas.

Relatos de indígenas contam que antigamente faziam caçadas em equipe, principalmente de porcos. Os animais eram cercados e abatidos o maior número possível. Logo após procuravam um lugar com água onde os animais eram limpos e pendurados. Nesse meio tempo todos os indivíduos que faziam parte da família da equipe se dirigiam até o local da matança com seus apetrechos para lá acenderem uma fogueira e ficar acampados até a carne terminar.

As principais espécies caçadas pelos índios são:

Veado (*Ozotoceros bezoarticus*)

Tucano (*Ramphastos toco*)

Tatu (*Dasypus novemcinctus*)

Tamanduá-mirim (*Tamandua tetradactyla*)

Tiriva (*Pyrrhura cruentata*)

Quati (*Nasua nasua*)

Papagaio (*Amazona aestiva*)

Paca (*Agouti paca*)

Capivara (*Hydrochaeris hydrochaeris*)

Bugios (*Alouatta seniculus*)

Cutia (*Dasypsecta* sp.)

Tateto (*Tayassu tajacu*)

Rola (*Columba palumbus*)

Jacú (*Penelope* sp.)

A Pesca

A pesca é uma atividade rotineira dentro da reserva indígena. Quando falta carne ou mesmo por esporte, vão até o rio pescar. Algumas pescarias são feitas em grupos, quando acampam na beira do rio ou em cavernas. Existem várias cavernas ao longo do rio que são utilizadas para tanto.

Os peixes mais pescados são o Tabajeco, a Traíra e o Mandin. Também são apreciados o acará, a piava, o jundiá e o cascudo. Em algumas pescarias pegam também carpas e Tilápias. Estas espécies eram criadas em lagoas por colonos que moram acima da reserva. Em épocas de cheias algumas destas lagoas se romperam e povoaram os rios das regiões com estas espécies.

Com a construção da barragem, o rio que era de água corrente, se tornou num ambiente com água

parada, profundo e barrento. Isso tornou mais difícil a captura dos peixes uma vez que era feita com anzol, covo e bretes. Os bretes são feitos de pedra que se afunilam e o peixe cai dentro de um cesto feito de taquara. São poucos os índios que possuem apetrechos para uma pesca mais moderna, como redes e tarrafas.

Outro problema da barragem é que com a modificação física e química do rio muitas espécies diminuíram em número. As mais afetadas são as que precisam de correnteza e água limpa para se reproduzirem. É o caso do Mandin, espécie mais apreciada pelos índios, que todos os anos no mês de setembro e outubro começa a subir o rio em busca de correntezas e água limpa para se reproduzir. No inverno, no mês de junho, procuram poços ao longo do rio para se proteger do frio.

Baseados em observação direta, os poços no rio represado estão ficando assoreados com lodo e matéria orgânica. Tal fato deve estar causando profundo impacto nas espécies de peixes locais. É urgente a realização de estudos detalhados das condições físico químico da água e do comportamento das espécies nativas do local.

De maneira geral, a pesca realizada é feita apenas para sustento. Poucos indígenas pescam para vender. Esses peixes não são vendidos apenas para os brancos, mas também para os próprios indígenas que não tem apetrechos de pesca. São vendidos em torno de R\$ 3,00 (três

reais) o quilo. As principais espécies pescadas pelos índios são listadas abaixo:

Acará (*Geophagus brasiliensis*)

Tilápia do Nilo (*Oreochromis niloticus*)

Cascudo (*Plecostomus* sp.)

Carpa comum (*Cyprinus carpio*)

Carpa capim (*Ctenopharyngodon idella*)

Bagres africanos (*Clários lazeras*)

Piava (*Leporinus friderice*)

Traíra (*Hoplias malabaricus*)

Mandin (*Rhamdia hilarii*)

O CONHECIMENTO TRADICIONAL E A SUA APLICAÇÃO NO DIA-A-DIA

Uso das ervas, sementes e madeira

Uma das atividades sustentáveis dos Xocklengs que vem sendo realizada por centenas de anos é o artesanato. No passado, a confecção de arcos, flechas, lanças e machadinhas eram instrumentos de uso diário e necessários para a sua sobrevivência. Também a confecção de peças para adorno eram feitas para uso diário da tribo ou para dias de festas.

Hoje essa atividade continua sendo realizada, porém com propósito de venda para turistas como forma de arrecadar algum dinheiro para seu sustento. Apenas o artesanato de adornos ainda é usado pelos Xocklengs, principalmente em dias de

feira. Essa atividade é feita com matéria-prima vinda da mata. Ao precisarem de algum material percorrem trilhas ou beiras de estrada em busca do mesmo. Quase sempre já sabem onde encontrar o material que precisam.

As ervas ainda são bastante utilizadas pelos índios, tanto para o artesanato como para a cura de doenças, apesar dos remédios convencionais estarem se tornando cada vez mais populares. Cada aldeia possui um posto de saúde com um enfermeiro para atender a população local. São os índios mais antigos os que ainda possuem o conhecimento da prática do emprego das ervas para a cura de vários males.

Sementes, como as obtidas da coroa de nossa senhora (rosario, ou lagrima de nossa senhora) a Tripa de galinha ou uva do Japão (*Hovenia dulcis*), são utilizadas para a confecção de colares (CARVALHO, 1994). As sementes da Tripa de galinha são colhidas no chão após a queda dos frutos pois isto caracteriza que estão maduras e prontas para usar. Os Xockleng costumam furar as sementes com qualquer ferramenta pontiaguda para depois passarem em fios de nylon. No passado usavam fios de Imbiricú (*Pseudobombase grandifloru*) ou Ticum (*Bactis lindaniana*).

Do *Pseudobombase-grandiflorum*, os indígenas extraem a fibra da parte interna da casca para ser utilizada em todas as atividades que se faz necessário o uso de fios e cordas como por exemplo para fazer colares, bodo-

ques, cintas de carregar neném e ainda para fazer vestimentas como saias (tangas) e busties. A coleta desse material é feita dando um golpe de facão na casca da árvore para depois puxar a fibra que esta na parte interna da casca. Quando encontram um exemplar, já estão bem raros na floresta, costumam extrair toda a fibra que a planta oferece. Com isso a planta perde a maioria de seus vasos floemáticos, responsáveis pela distribuição de seiva elaborada para planta e em função disso ela morre.

Do Sassafrás (*Sassafras officinalis* Nees et Eberm), os índios utilizam o óleo misturado com água para o tratamento de dores, como um analgésico geral. Da Urtiga (*Urtica dioica*) são utilizadas as folhas frescas ou secas e raízes. Os indígenas usam o chá da raiz para problemas renais e urinários. Talvez o mais interessante é o uso para fabricar tecido. O processo é bastante trabalhoso e demorado, envolvendo a maceração da raiz em diversos estágios para, depois de seca, poder ser desfiada e utilizada para a confecção de uma manta. Ao encontrarem o arbusto fazem o corte dos caules eliminando as folhas e raízes. Depois retiram a casca externa, que é uma película cheia de pequenas acúleos. Esse processo é feito no local da extração. Após levam os caules para casa e põem para ferver durante algumas horas até que toda fibra do caule se separe das demais substâncias que contém. Em seguida retiram e colocam no varal para secar, para então começarem a tecer um fio que depois de bem seco é usado para

fazer tecidos como cobertas e roupas pessoais. Até o fio estar pronto demora em torno de 40 dias.

A Cortiça lisa é bastante utilizada para fazer flechas para caçar passarinho (e.g. aracuã e jacu). A madeira é trabalhada com faca. O fruto imita a nona e também é comestível. A Cotia (*Esenbeckia grandiflora*) é utilizada para fazer o arco. A madeira é mais resistente do que a cortiça. Ao invés da cotia pode ser também utilizada a peroba e piquiá que são muito parecidos. Os índios cortam as plantas jovens. Logo após ocorre a rebrota ou novos indivíduos crescem por sementes.

Várias espécies vegetais ainda são utilizadas na medicina local. O Pau pembá (cotomatchávalén), por exemplo, é usado como chá e banho por mulheres que não engravidam, que abortam com facilidade e para inflamações. A Parrerinha é utilizada para alergia, brotoeja e assadura. Trata-se de uma erva rasteira e arbustiva, facilmente encontrada na beira de caminhos da reserva. É típica de sucessão primária e é dominante.

O Ticum ou uva do mato, cresce embaixo de floresta e em campo aberto. Aparentemente floresce apenas na floresta. Os índios coletam a raiz, que depois de queimada é transformada em cinza. A cinza é misturada com banha para facilitar a aplicação. Usada em caso de fraturas.

Outras ervas como a Guiné é usada para reumatismo e fraturas. A raiz é colocada em álcool e depois aplicada no local. A Sete Sangrias, Guanxuma vermelha, chiagari, ou

erva de sangue (*Cuphea balsamona* Cham) é utilizada para controle da pressão. O chá é feito do pé inteiro. O Mentraço, Maria Preta, Erva de São João, Mentruz (*Ageratum conyzoides* L.) é frequentemente encontrado em lavouras, como invasora e nas margens de estradas da reserva. Os índios usam o chá da planta inteira como calmante e relaxante para dormir.

A Tanchagem (*Plantago major* L., *P. media* L., *P. Australis*) nasce em áreas de pastagem, terrenos cultivados e em locais sombreados e úmidos, por toda a reserva. Os índios utilizam o chá das folhas como anti-inflamatório e para aplicar em ferimentos. Também o Guaco, Erva de cobra, ou Cipó Caatinga (*Mikania glomerata* Spreng), é utilizado na forma de chá das folhas contra picada de cobra e para combater a tosse. O Jaguarandi, Pariparoba, ou Granfuja da Anta (*Pipor umbellatum*), é usado como anestésico. Ele é amassado e aplicado no local dolorido.

A Begônia ou erva gorda (*Begonia salicifolia*) é utilizada pelos índios para extrair pús de furúnculos, espinhos e outros ferimentos. Colocam as folhas sobre o local. O cordão de Frade, Rubim (*Leonotis nepetaefolia*) é utilizado pelos índios para problemas no aparelho digestivo. É utilizado na forma de chá. A erva de mamangava ou rubi é utilizada para mal estar e problemas de estômago. A raspa do cipó milome é misturada com sal e álcool. Aplica-se nas juntas, para reumatismo. O chá também é feito da raspa para dor de barriga e desintéria. A Carqueja (*Baccharis trimera*) é uti-

lizada pelos índios como diurético, para problemas de bexiga e para emagrecer. Faz-se o chá da folha. A Ma-cela (*Achyrocline satureioides*) é usada como chá, da folha e da flor, para problemas estomacais.

Outras ervas utilizadas são o mata pasto ou guanxuma, de onde o chá é feito do pé inteiro, para dores do corpo. A folha do limão comum (vermelho) é utilizada para combater o stress e é calmante. O chá da folha deve ser tomado frio, várias vezes ao dia. A semente de pau de ripa (flamingo) também é utilizada para problemas cardíacos. A semente é torrada, moída e dela se faz o chá. São encontradas em áreas de altas altitudes e terras ácidas. Da uvinha do mato é feito o chá de toda a planta para infecção da bexiga. A larva de abelha com mel, comida crua, é utilizada para mulher na menopausa, o que supostamente alivia as reações. A amora branca é considerada um diurético e bom para diminuir o colesterol. O chá é feito da folha.

Coleta de cernes para confecção de mourões

Uma das atividades atuais dos Xocklengs é a coleta de madeiras para a confecção de mourões. Os mourões são utilizados, em sua maioria, para cercas de criação de gados. Após trabalhados são vendidos para pequenos agricultores e fazendeiros da região do entorno da reserva.

Os mourões são estacas feitas a partir do cerne de algumas espécies de árvores, por exemplo a Peroba-Vermelha, o Sassafrás e a Canjerana. As árvores utilizadas são espécimes

que há muito tempo estão caídas no mato, em função de ventos ou devido à morte natural. São muito raros os casos de árvores derrubadas para essa atividade. Os índios quase sempre exploram esse recurso somente quando solicitado por algum interessado. Dentre as espécies comercializadas estão a Peroba Vermelha, a Canjarana, o Sassafrás, a Canela Preta e a Canela Amarela. O preço alcançado para cada mourão gira em torno de R\$ 4,00 (quatro reais) a unidade.

As espécies mais procuradas são o Tarumã e a Canela Broto, por terem tempo de vida útil bem maior que os demais. Estes são vendidos por até R\$ 7,00 (sete reais) a unidade. Os Índios conhecem as espécies citadas pela cor ou pelo odor que exalam. A coleta inicia quando embrenham-se pelos matos a procura de troncos caídos. Com auxílio de motosserra, cunha, marreta, machado e foice confeccionam os mourões que tem diâmetro em torno de 13 a 16 centímetros e comprimento médio de 1,80 metros. Normalmente, após confeccionados, são levados nas costas até a beira da estrada para serem vendidos.

Culinária Xockleng

A culinária dos Xockleng é uma atividade que vem sendo passada de geração para geração. São muitos os pratos típicos de sua cultura. Os indígenas usam pouco sal e temperos no preparo de seus pratos. O prato principal é o “Totolo”, que é feito a base de sal, água e farinha de milho. Os ingredientes, após misturados,

são colocados em uma panela ou chapa para assar. É consumido usando as mãos ou talheres, assemelha-se em muita a polenta.

Outro prato típico é o “Páng”, que consiste em fazer uma fogueira e depois que o fogo termina de queimar a lenha, são colocados os peixes embrulhados em folha de “Caeté” ou Bananeira. Estes são enterrados na cinza quente para assar.

O “Capú” são alimentos colocados dentro de um colmo de taquara e perto de uma fogueira para assar. O “Capú” pode ser de frango, carne de caça, porco, farinha de polenta, e peixe.

Outra prática culinária muito praticada pelos índios é a banha de “Coró”, que é uma larva que vive e se alimenta de taquara podre. Após extrair a banha, que pode ser guardada por cerca de um ano, comem o torresmo de “Coró”.

Também faz parte de sua alimentação uma gama de pratos feitos de pinhão. Na época do pinhão colhem e descascam sementes de pinhão que são colocados em cestos. Depois trançam uma tampa para fechá-lo. São colocados dentro da água para conservar de uma safra para outra, que demora cerca de um ano. Após esse período os pinhões estão transformados em fécula que é usada para fazer “Bijú”.

Habitats críticos e atividades conflitivas

O principal habitat crítico é o da área de inundação, como resultado da construção da barragem de contenção de cheias. A cada chuva forte, uma grande área é inundada, com intervalos de tempo que podem chegar à um ano ou mais para que isso se repita. Neste intervalo de tempo, o ecossistema tenta se recompor e voltar ao que era antes da barragem. Muitas árvores vão aparecendo criando uma condição de mata secundária. Dessa forma pequenos capões se sobrepõem ao domínio das gramíneas, cobertura predominante de toda essa área.

Outra atividade impactante e conflitiva são as queimadas de pasto feitas pelos próprios índios, que consiste em queimar, todos os anos, grandes áreas cobertas por gramíneas. É comum que, nessas ocasiões, o fogo fuja do controle provocando danos às florestas mais desenvolvidas, assim como à vegetação marginal dos rios. Essa prática acaba por interromper o processo de regeneração natural da área, que um dia foi usada para fazer agricultura. O interessante é que o ato da queimada é cultural, visto como forma de “limpar” a área. A queimada não é feita como forma de preparar o solo para o plantio. Trata-se de uma prática realizada em todas as aldeias.

Outra área muito afetada é a de reflorestamento de *Pinus sp.*, espécie exótica, feito principalmente na área da aldeia Bugio. O reflorestamento foi feito a alguns anos atrás e hoje a

madeira é extraídas pelos indígenas e vendidas a empresas da redondeza. Após o corte dos Pinus, a área é queimada, ficando abandonada.

A área de estudo apresenta quatro grandes ecossistemas. O ecossistema aquático formado pelo rio principal, com cerca de 70 metros de largura e 17 quilômetros de extensão, corta seis das sete aldeias. Sua principal função é a pesca de subsistência efetuada pelos indígenas, além de servir como meio de transporte e de cultivo. Pode ser observado uma grande clareira ao longo do rio, que mede em torno de 17 quilômetros de extensão por 3 a 4 quilômetros de largura. Esta é uma área que se caracteriza pela forte ação antrópica.

O ecossistema de baixa altitude, de 370 a 500 metros de altitude, é coberto pela mata atlântica ombrófila densa. Representa o maior de todos os ecossistemas, compreendendo cerca de 60% à 70% da área indígena, que contém a maior parte da fauna e flora das terras indígenas. Dele são retirados recursos naturais como lenha, madeira, ervas para chás, e material para artesanato.

No ecossistema de altitude, em torno de 900 metros, é encontrado a Aldeia Bugio. Este local, em função da altitude, é muito frio e apresenta terras extremamente ácidas. Trata-se de uma área bastante utilizada para o reflorestamento de Pinus. Nesta área também podem ser encontrados a Taquara Mansa, o Pau-ripa e espécies de Canelas.

Barragem Norte

Para os índios a construção da barragem foi a atividade que mais causou impacto sobre o povo Xokleng. Supera, inclusive, a atividade da extração do palmito e da madeira, praticamente dizimadas nas décadas de 70 e 80. A construção da barragem norte teve início em 1972 e terminou em 1992. Tem 400 metros de extensão, 270 metros de base, 10 metros de topo e 60 metros de altura, com capacidade de reter 387 milhões de metros cúbicos de água. A área da bacia é de 2318km quadrados e em períodos de enchente inunda 870 ha. A barragem foi construída pelo DNOS (Departamento Nacional de Obras e Saneamento), para conter enchentes que atingem principalmente a cidade de Blumenau.

Atualmente, a barragem é a fonte de maior impacto ambiental, econômico e social na reserva. A construção da barragem inclui uma sapata (alicerce) e sobre essa sapata existe uma passagem por onde passam as águas dos dois rios que se juntam na frente da barragem. Por sobre a sapata existe um aterro de 60 metros de altura. A sapata em questão é responsável pelo represamento do leito normal do rio. Mesmo sem enchentes os rios ficam represados pela sapata. Em função do represamento causado pela sapata um rio ficou represado em torno de 16km e o outro cerca de 6km. Toda a área inundada teve suas características totalmente alteradas, como por exemplo o desaparecimento das corredeiras.

Após a construção da barragem os índios tiveram que abandonar suas casas, e terras de cultivo, que a cada chuva forte eram inundadas. Com essa remoção, a aldeia que era uma, se dividiu em sete. O rio, que agora esta sempre cheio em razão da sapata, passa a ser um problema para o deslocamento dos índios. A travessia de uma aldeia para outra, por exemplo, só pode ser feita com o uso de embarcações. Também a pesca artesanal e a utilização das águas dos rios são prejudicadas. O rio agora de maior largura, apresenta as águas barrentas devido ao acúmulo de sedimento como consequência da menor dinâmica das águas. Da mesma forma a biodiversidade de peixes diminuiu. Espécies que antes viviam em ambientes de água limpa, corrente e oxigenada agora não existem mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento das técnicas sustentáveis utilizadas pelos índios no uso dos seus recursos naturais mostrou que as técnicas tradicionais de manejo dos recursos naturais ainda existem, apesar de pouco divulgadas. O principal foco de resistência da cultura tradicional Xokleng encontra-se nas escolas.

Cada aldeia tem uma Escola Indígena de Ensino Fundamental, com exceção da aldeia Bugio que possui uma escola de segundo grau (ensino médio). As aldeias também são atendidas uma vez por semana pelo CEJA (Centro de Educação de Jovens e Adultos). Todas são mantidas pelo governo do Estado.

A escola é a principal porta de entrada para mudanças do comportamento e conhecimento. A importância das escolas presentes na reserva se dá pelo fato de representarem pontos estratégicos, a serem explorados para disseminação de novas idéias, como educação ambiental e desenvolvimento auto-sustentável. Atualmente as aldeias possuem 24 professores formados em magistério bilíngüe (Xokleng-Português), dos quais 16 prestaram concurso público e, destes, 10 já foram efetivados.

Todo o projeto foi baseado na abertura de um processo de diálogo entre os pesquisadores, os administradores do parque e as comunidades indígenas locais. A intenção consistiu em mostrar que o povo indígena tem um papel importante dentro dos esquemas e métodos de gestão de áreas protegidas. Ao invés de trazer idéias de fora da área de estudo, procurou-se saber como os índios fazem para gerenciar seus recursos, ou seja, aprender ao invés de ensinar.

Um dos principais objetivos é direcionar as informações geradas com a pesquisa, para os administradores responsáveis pela área, para os visitantes e o público em geral. Estas informações incluem o estilo de vida dos Xoklengs, o conhecimento tradicional que eles possuem e a forma como esse conhecimento é aplicada no gerenciamento e na utilização dos recursos naturais da área.

As informações gerais estão aqui compiladas e envolve o conheci-

mento tradicional com relação a pesca, caça, artesanato, culinária e agricultura, e na forma como esse conhecimento está servindo para assegurar o futuro das comunidades indígenas locais. Entretanto, para que esses conhecimentos tragam algum benefício para a população local é preciso que eles sejam potencializados e orientados dentro de uma visão de desenvolvimento sustentável. Isto pode servir de ponto de partida para a implementação de projetos pilotos que possam vir a fortalecer e trazer mais benefícios para a região.

No meio Xokleng, o conhecimento é passado de geração para geração, dos mais velhos para os mais novos. Atualmente, com o “aculturamento”, os mais jovens estão perdendo o interesse sobre a sua própria cultura e das várias técnicas que eram praticadas. Um exemplo é a confecção de roupas à partir da fibra de urtiga (*Urtica dióica*). Hoje, apenas alguns idosos ainda detem o conhecimento da fabricação de tecido a partir da urtiga.

As terras indígenas Lã Klanã em Ibirama estão divididas em sete aldeias que são: Bugio, Sede, Pavão, Palmeirinha, Figueira, Coqueiro e Toldo. Cada uma dessas aldeias tem um cacique e vice-cacique e todas as aldeias possuem um cacique geral e vice-geral. Esses cargos são ocupados por eleição direta a cada dois anos.

Cada cacique e vice-cacique são responsáveis por administrar a aldeia em que foram eleitos. São poucos os

casos que se faz necessária a presença do cacique geral. Este é responsável por assuntos de interesse de todas as comunidades. É ele que representa as aldeias fora das terras indígenas, como por exemplo, greves e distribuição de verbas.

Qualquer proposta de desenvolvimento sustentável deve necessariamente passar por esse sistema organizativo para que tenha algum efeito. Além disso, muitas informações entram nas aldeias através da televisão, rádio, jornal e revistas. Estes meios de comunicação também podem ser utilizados para disseminar informações. Cada aldeia possui um posto de rádio amador, conectado ao pólo base (FUNAI e FUNASA) na cidade de José Boiteux (SC).

Propostas de educação ambiental e desenvolvimento sustentável, poderiam fazer uso desse sistema de informação. Entretanto, a problemática dos índios Xokleng deve ser vista em diferentes escalas temporais. Talvez a médio e longo prazo. A longo prazo a educação ambiental é com certeza uma prioridade, como forma de resgatar o conhecimento tradicional indígena. Entretanto, face aos problemas observados, como o impacto causado pela barragem e a descaracterização do conhecimento Xokleng, medidas a curto prazo poderiam ser pensadas. Um exemplo de medida a curto prazo poderia ser o ecoturismo.

Durante todos os trabalhos, chamou a atenção a grande riqueza em atrativos para o turismo tais como cachoeiras, cavernas, e trilhas na

floresta. O próprio índio representa um fator de atração turística que poderia ser mais bem trabalhado. Independente de qualquer proposta, é de fundamental importância que a própria comunidade indígena esteja no comando do processo. Todo o auxílio técnico pode ser fornecido através da comunidade científica, mas o índio deve administrar o processo. Talvez, a melhor forma seria através das aldeias, ou melhor, das administrações locais. Isso porque cada aldeia apresenta diferentes peculiaridades e características que devem ser abordadas de acordo.

O processo de mudança e de melhoria da qualidade de vida da nação Xokleng passa pela melhoria da qualidade ambiental. Esse processo de mudança deve ser descentralizado e realizado pelo próprio índio. A utilização de computadores e internet, por exemplo, são premissas básicas dentro dessa proposta.

REFERÊNCIAS

CHRISTÓVÃO, Mariani Balland. Exclusão Social: a Espiritualidade dos indígenas das florestas subtropicais do Vale do Itajaí Santa Catarina-Brasil, como ato inclusivo; Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Pós Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas para obtenção de título de Doutor; Florianópolis: UFSC; 2003.

CUNHA, Manuela Carneiro da, et al. **História dos Índios do Brasil**: cultura indígena; 2. ed.; São Paulo; Companhia das Letras; 1998.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Os direitos do Índio: ensaios e documentos**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SANTOS, Sílvio Coelho. **Índios e brancos no Sul do Brasil: a dramática experiência dos Xokleng**. Florianópolis: Movimento; 1973.

UNESCO. **Wise Coastal Practices**. UNESCO, França, 2001.

VOIGT, Edeson Andreas. **O excesso de tutela e a falta de deveres indígena**. Monografia de Conclusão de Cursos apresentada como requisito essencial para obtenção de Bacharelado em Direito da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí; Rio do Sul-SC; 2001.

ANÁLISE PRELIMINAR DA APLICABILIDADE DO ECOTURISMO NO MUNICÍPIO DE ALFREDO WAGNER, ESTADO DE SANTA CATARINA, BRASIL

Oldemar Carvalho Junior ¹

Viviane Broering ²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo realizar o estudo da percepção da população do município de Alfredo Wagner em relação ao ecoturismo. Para este fim foi aplicado um questionário com 19 questões, qualitativas e quantitativas. Um total de 71 questionários foram aplicados no período de julho de 2003. Entre os entrevistados, 90,14% já ouviram falar de ecoturismo ou turismo ecológico e acreditam que o ecoturismo possa trazer benefícios para o município. Do total de entrevistados 67,61% demonstraram interesse em aprimorar seus conhecimentos sobre o ecoturismo. Parece existir um senso comum de que a atividade de ecoturismo seja um atrativo e que gere uma segunda fonte de renda.

Palavras-chave: Ecoturismo, Alfredo Wagner, Desenvolvimento Sustentável.

PRELIMINARY ANALYSIS OF THE APLICABILITY OF ECOTOURISM IN ALFREDO

WAGNER CITY, SANTA CATARINA STATE, BRAZIL

ABSTRACT

The present work has as objective to accomplish the study of the perception of the population of the municipal district of Alfredo Wagner in relation to the ecotourism. A questionnaire was applied with 19 questions, qualitative and quantitative. A number of 71 questionnaires are applied in July of 2003. Among the interviewees, 90.14% already knew something about ecotourism or ecological tourism and they think the ecoturismo can bring benefits for the municipal district. It is also observed that the population possesses a perception on the ecoturismo and, 67.61% wishes to know more about the subject. The interest in subjects related to the ecoturismo among the inhabitants is high. From the results, it can be noticed that the population see the knowledge about tourism as an alternative way of income.

Key words: Ecotourism, Alfredo Wagner, Sustainable Development.

¹ Professor Doutor da

UNIDAVI

² Ecóloga pela UNIDAVI

INTRODUÇÃO

Alfredo Wagner é uma cidade que possui atributos naturais e culturais de significativa importância. Ecoturismo pode ser visto como uma fonte alternativa de recursos para o município. Entretanto, muitos desses atributos, naturais e culturais, estão em desuso ou sendo gerenciados de maneira insustentável.

Alfredo Wagner representa um município que se encontra as margens da BR 282. Esta BR liga o litoral ao oeste do Estado passando por importantes centros produtores como a cidade de Lages. Um grande número de turistas passa por esta rodovia, do planalto para o litoral ou do litoral para o planalto. O desenvolvimento de atrações turísticas na cidade de Alfredo Wagner poderia atrair parte desses turistas e gerar fontes alternativas de renda para a comunidade local. Para tanto se faz necessário o levantamento da percepção da população alfredense em relação ao patrimônio histórico, cultural e ambiental com vistas ao gerenciamento sustentável de atividades relacionadas ao ecoturismo.

Este estudo tem como objetivo o levantamento de informações através de questionários, aplicados diretamente aos moradores, com relação a características históricas, culturais, ambientais existentes no município, bem como o interesse da população em relação ao desenvolvimento de atividades ligadas ao ecoturismo. Pretende-se como isso obter dados iniciais que auxiliem a elaboração de futuras diretrizes que norteiem o

desenvolvimento de atividades ecoturísticas de maneira racional e sustentável, melhorando a qualidade de vida dos habitantes do município.

Um estudo sobre a percepção da população em relação ao ecoturismo é importante pois a questão turística deve ser trabalhada conjuntamente com a população local. Partindo-se dessa premissa a pesquisa procura contemplar a percepção da população em relação ao potencial ecoturístico, bem como ao patrimônio ambiental, social e cultural.

Turismo é uma atividade econômica representada pelo conjunto de transações (compra e venda de produtos e serviços turísticos), efetuadas entre os agentes econômicos do turismo. Trata-se de uma atividade resultante do deslocamento voluntário e temporário de pessoas para fora dos limites da área ou região em que tem residência fixa (EMBRATUR, 1999).

Segundo Kreg (1999) turismo é hoje uma das maiores atividades econômicas do mundo. É uma forma de pagar pela conservação da natureza e de valorizar as áreas que ainda permanecem naturais. O dinheiro dos turistas pode reverter para a conservação de áreas naturais e torná-las auto-sustentáveis. O mais importante é que a conservação dos recursos naturais passa pela participação comunitária. Qualquer proposta de conservação deve incluir os moradores locais como sócios e beneficiários da conservação (KREG, 1999).

HISTÓRICO

O conceito do turismo parece ter surgido com o império romano (Barreto, 2001). O Império Romano construiu muitas estradas, o que foi determinante para que seus cidadãos viajassem, entre os séculos II a. C. e o século II d. C. Pode-se afirmar que os Romanos teriam sido os primeiros a viajar por prazer. Informações obtidas através de pinturas pré-históricas, demonstram que os romanos iam à praia e spas.

O surgimento do turismo na forma que o conhecemos hoje não foi um fato isolado. O turismo sempre esteve ligado ao modo de produção e ao desenvolvimento tecnológico. No século XIX, após o advento da Revolução Industrial (século XVIII), tem-se o registro das primeiras viagens organizadas com intervenção de um agente de viagens. A partir se dá o começo do turismo moderno (Barreto, 2001).

A Inglaterra foi a primeira a preocupar-se mais com o passageiro do que com a carga. Isso correu em 1930 e foi onde começou a era da ferrovia, um fator determinante para o desenvolvimento do turismo moderno. No século XIX o turismo esteve marcado pelo trem, em nível nacional, e pelo navio, em nível internacional. As pessoas deixaram de trabalhar na terra e passaram a fazê-los nas indústrias de manufatura, depois nos transportes, especialmente na ferrovia e finalmente no setor terciário ligado à navegação. Apareceu uma classe média que passou a ter cada vez mais, melhores salários,

podendo pagar entretenimentos como futebol e corridas a cavalo (Barreto, 2001).

A segurança, salubridade e alfabetização crescente foram fatores que contribuíram para o desenvolvimento do turismo no século XIX. A segurança foi propiciada pelo estabelecimento de polícia regular; a salubridade, pelo tratamento das águas e a instalação de esgoto em várias cidades européias, diminuindo o risco de cólera e tifo. O maior índice de alfabetização do povo levou à maior leitura dos jornais, estimulando o desejo de viajar. Outro fato foi a luta dos trabalhadores por mais tempo de lazer, o que normalmente traduzia-se em turismo praiano (Harvey, 1989).

Em função da primeira Guerra Mundial, o automóvel torna-se importante fator para a expansão do turismo. Aliado ao carro, as férias remuneradas passam a ser uma realidade para uma grande parte da população européia. Isso permite que outras classes sociais menos favorecidas economicamente também pudessem a viajar. Nessa mesma época é criado o sistema de crediário (Harvey, 1989).

Um evento importante, com profundo impacto no turismo, é a popularização do uso do avião (Harvey, 1989). Após 1945 a economia no mundo ocidental começa a se globalizar. O principal agente dessa globalização é os Estados Unidos, através de investimentos na Europa arrasada, levando a um incremento do sistema bancário e o turismo. Em 1960 se popularizam as operadoras

turísticas, oferecendo pacotes de viagens.

TURISMO EM SANTA CATARINA

O Estado de Santa Catarina tem uma extensão territorial de 95.985 km². Sua população total é de 4.600.000 habitantes, dos quais cerca de 30% vivem na área rural e 70% na área urbana. Na sua maioria, os municípios catarinenses variam entre 2.000 a 400.000 habitantes. As maiores cidades são Joinville, Blumenau, Florianópolis, Itajaí e Criciúma (SINE, 2001).

Santa Catarina apresenta um grande potencial para o desenvolvimento de vários tipos de turismo. Isto vem sendo realizado através de diferentes circuitos turísticos. No litoral, as praias são as grandes atrações, onde se destacam a Festa da Tainha e vários circuitos de surf em Florianópolis e a Marejada em Itajaí. A serra está se firmando pelo turismo rural, onde a Festa do Pinhão e a Festa da Maçã são apenas dois exemplos. Alguns locais apresentam como atração águas termais, como é o caso de Santo Amaro da Imperatriz. Uma das festas mais famosa é a Oktoberfest, em Blumenau, que acontece no mês de Outubro, a exemplo de outras de cultura italiana como Rodeio. Mais recentemente começou a se desenvolver o turismo religioso em Nova Trento. Também o turismo ecológico vem tomando corpo, como exemplo a exploração do rafting e rapel no Vale do Itajaí.

ECOTURISMO

Segundo Theobald (2001), ecoturismo é um termo utilizado para descrever atividade turística realizada em harmonia com a natureza, em contraposição às atividades de “massa” mais tradicionais. É também um tipo de turismo voltado para a natureza, turismo alternativo, turismo cultura, turismo *soft*, turismo de aventura, turismo responsável, ou turismo verde.

O turismo, visto como produto, pode ser definido pelo atrativo que ele apresenta, pela estrutura turística, seu preço e comercialização (Leyser, 2000). No turismo ecológico ou ecoturismo, o foco principal está em seu atrativo, ou seja, na paisagem, como por exemplo, uma cadeia de montanhas, uma cachoeira, ou um rio; ou nos elementos naturais como a geologia, a fauna e a flora. Assim, atividades de ecoturismo podem ser agrupadas em várias modalidades, de acordo com suas características, por exemplo: caminhada em trilhas, cavalgada com cavalos, ciclismo tipo mountain bike, escalada em montanhas ou paredões de rocha, espeleoturismo (*caving*) que é a exploração de cavernas, mergulho com equipamento especializado ou apenas apnéia, descer rios e corredeiras em um bote de borracha (*rafting*), descida de obstáculos (*rapel*), entre outras.

O turismo ecológico apresenta benefícios importantes. Entre elas, a atividade gera emprego e renda para a população, torna possível o financiamento para compra e melhoria de

áreas protegidas ou naturais, e proporciona educação ambiental (Goeldner et al., 2002). Desta forma, pode-se entender que o ecoturismo consiste num tipo de turismo dedicado ao desfrute da natureza com o objetivo de conhecer e interpretar os valores naturais e culturais existentes, causando o mínimo impacto para os recursos e buscando a manutenção da biodiversidade.

MATERIAIS E MÉTODOS

O desenvolvimento deste trabalho está baseado em quatro etapas: planejamento, coleta de dados, análise de dados e elaboração escrita. O planejamento envolveu a definição das etapas da pesquisa e também dos recursos necessários. Definiu-se então quais as ações necessárias e os meios empregados para o desenvolvimento da pesquisa, através da elaboração e aplicação do questionário à população do município. O questionário envolveu aspectos sociais, ambientais e culturais.

Para a coleta de dados do estudo foi adotado o método de amostragem casual, com 71 questionários que foram aplicados aleatoriamente. As questões foram tabuladas por meio da frequência relativa, ou seja, a razão entre o número de observações de cada resposta e a frequência absoluta.

CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

O povoamento inicial da área de estudo foi favorecido pela abertura da estrada, hoje denominada de BR 282. Essa estrada que liga Florianópolis a Lages, teve início em 14/11/1788 e foi concluída em 06/12/1790. Logo em seguida, foi estabelecida a Colônia Militar Santa Teresa (Catuíra) em 08 de novembro de 1853. O objetivo dessa Colônia era o de proteger a estrada de Lages contra os assaltos e ataques dos índios às tropas, ao mesmo tempo, desenvolver a região com soldados agricultores, estabelecidos com suas famílias.

Os primeiros 19 soldados, sob o comando do Major Afonso de Albuquerque Melo, partiram da capital da Província em 07 de janeiro de 1854, chegando em Alfredo Wagner no dia 14 de janeiro de 1984. Para tanto subiram as cabeceiras do rio Trombudo (já da bacia do Itajaí), onde se estabeleceram à margem do antigo caminho de Lages e as margens do rio Itajaí-Açú. Em dezembro de 1854 já eram 51 os militares e 61 pessoas das famílias, num total populacional de 112. Em 1868 são 201 os habitantes; em 1873 já são 442, e em 1886 possuía 734 habitantes, sendo emancipada em 1896.

O resultado final foi um adensamento populacional para Alfredo Wagner, que se desenvolvia como centro urbano um pouco mais ao sul da Colônia Militar. Do ponto de vista religioso, a igreja de Santa Terezinha, fundada em 1855, é também a mais

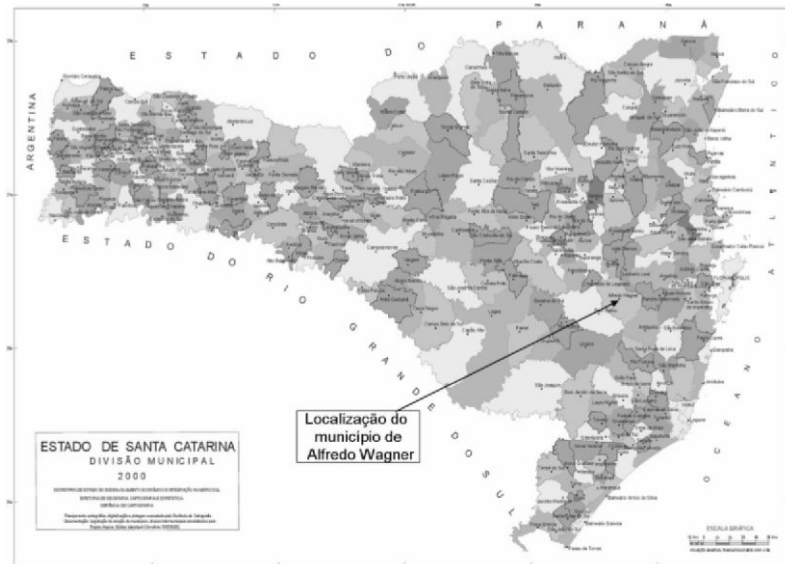


Figura 1: Localização de Alfredo Wagner (Fonte: www.sul-sc.com.br).

antiga. O município é oficialmente criado em 21 de dezembro de 1961, o que inclui a localidade de Catuíra. Finalmente a expansão da colonização alemã da Grande Florianópolis chegou também até Alfredo Wagner pela reemigração sobretudo dos agricultores em busca de novas terras. A Figura 1 mostra a localização geográfica do município de Alfredo Wagner, no mapa do Estado de Santa Catarina.

Alfredo Wagner, tem sua economia sustentada na produção agropecuária e extrativa, sendo que o meio urbano possui comércio e prestação de serviços, influenciados pelo desempenho da produção rural, pois 72% da população reside no meio rural.

O setor econômico mais importante desta microrregião é o pri-

mário, sendo bastante desenvolvido e diversificado. As culturas mais significativas são cebola, o fumo, o feijão e o milho, além de produzir grande quantidade de mel e cera de abelha. O setor secundário não é expressivo, e o setor terciário, face a inexistência de uma cidade de grande porte, volta-se apenas para necessidade básica da população.

O clima predominante, é o mesotérmico úmido, com verões quentes. A temperatura média anual fica entre 12°C e 20°C. O total anual de chuvas varia de 1.600mm a 1.800mm. A região possui dois tipos de solos. No leste, encontra-se os do tipo Podzólico Vermelho-Amarelo (solos profundos e bem drenados, com camadas diferenciadas, utilizadas para pastagem e cultura de subsistência). No Oeste, são característicos os so-

los Plinossolo Bruno Húmico, Plinassolo Bruno, Plinassolo Húmico, solos de menor profundidade e em desenvolvimento, utilizados para os plantios.

Os principais rios que cortam a região são o Itajaí do Sul (nascentes) integrante da bacia hidrográfica do rio Itajaí-açu; o rio Cubatão (nascentes) que faz parte da bacia hidrográfica do rio Cubatão (sul); nascentes dos rios Capivari; e nascente do Tubarão e Braço do Norte, que integram a Bacia hidrográfica do rio Tubarão. Estas bacias fazem parte da vertente do Atlântico (Koerich, 1991).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos objetivos propostos, procurou-se refletir os aspectos que se referem ao estudo da percepção da população do município de Alfredo Wagner. O público alvo da pesquisa foram 71 pessoas escolhidas aleatoriamente. Destas houve uma predominância do sexo masculino com 53,11%, e no que se refere a faixa etária 28,16% dos entrevistados situaram-se entre 15 a 25 anos, ficando em seguida o percentual de 23,94% da idade entre 35 a 45 anos (Figura 2).

Observa-se neste caso que a faixa etária de 15 a 45 teve uma maior representação com o índice de 70,41%, enquanto que na faixa acima dessa idade, até 75 anos, a representatividade chegou somente a 29,60%.

A maioria dos entrevistados são

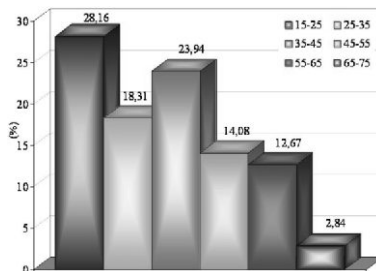


Figura 2: Distribuição da faixa etária do universo de entrevistados.

casados, representando cerca de 46,48%. Em segundo lugar, os solteiros, totalizando 36,62%. O somatório do estado civil viúvo, divorciado e outros ficam em 16,91%. Com relação a origem, existe a predominância da população alemã, com o percentual de 54,93%, em segundo lugar vindo a italiana (Figura 3).

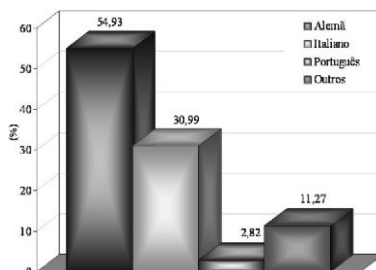


Figura 3: Origem cultural dos entrevistados.

No item que se refere a profissão obteve-se um maior índice de proprietários de estabelecimento comercial, com 16,90%, ficando, em segundo lugar, o agricultor com 12,68%, e, em terceiro lugar, estudantes, com o índice de 9,86%. Isso pode demonstrar que proprietários de estabelecimento comercial são

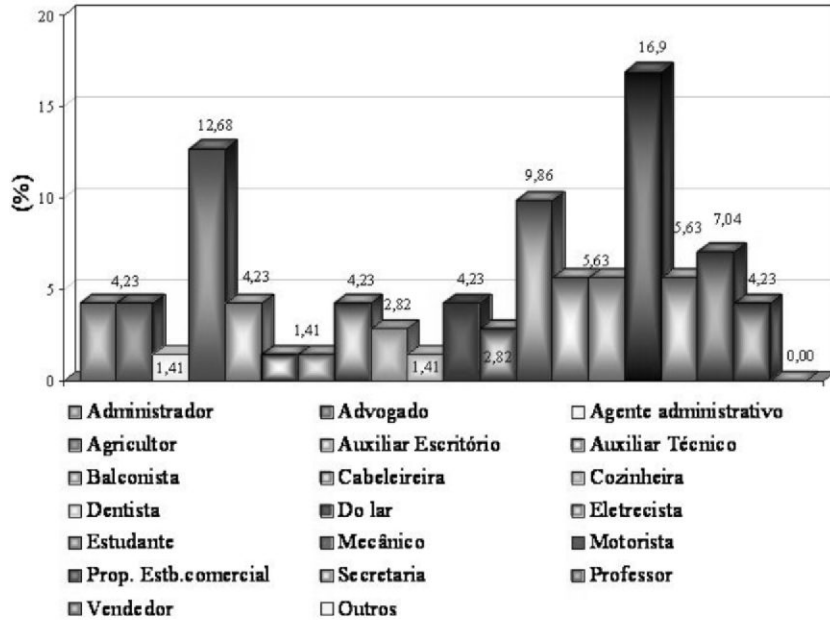


Figura 4: Distribuição da proporção de profissões entre os entrevistados.

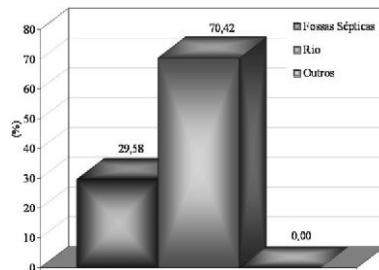


Figura 5: Proporção entre o uso de fossas sépticas e lançamento de esgoto in natura no rio.

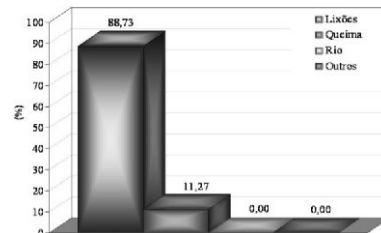


Figura 6: Destino final do lixo residencial.

suem um maior conhecimento do que é ecoturismo, aliado a possibilidade de obtenção de maior lucratividade. No caso dos agricultores, observou-se que os mesmos demonstraram interesse em relação ao assunto ecoturismo. Entretanto, estes não possuíam um entendimento muito claro do que realmen-

te representa o tema. Os estudantes, embora tivessem conhecimento do conceito de ecoturismo, não tinham a visão da aplicabilidade do mesmo (Figura 4).

Quanto ao local de residência não houve uma grande variação entre os entrevistados, sendo que 52,11% re-

sidem na zona urbana e 47,89% residem na zona rural. Em relação ao conhecimento sobre a história que deu origem ao nome de Alfredo Wagner a maioria (63,38%), demonstrou conhecimento do assunto. Através da aplicação do questionário no item tipo de tratamento de esgoto das residências observou-se um alto percentual de entrevistados que não possuem tratamento adequado, lançando o mesmo nos rios (70,42%), justificando que esse índice deve-se ao fato do alto custo de implantação de fossas sépticas (Figura 5).

Observa-se que quanto ao destino final do lixo residencial, 88,73% destinam os resíduos aos lixões. Nesta questão, muitos entrevistados manifestaram interesse em proceder a coleta seletiva dos resíduos, no entanto não viam a utilidade de atualmente o fazerem, visto que o município ainda não apresenta um projeto para coleta seletiva. Isso justifica o fato da maioria (94,37%) não fazerem a separação do lixo (Figura 6).

Em relação a preservação dos monumentos culturais do município houve unanimidade de respostas, ou seja, 100% dos entrevistados demonstraram interesse em preservar. A maioria dos entrevistados, 90,14% responderam que possuíam conhecimento sobre ecoturismo, no entanto ressalta-se que este conhecimento tem como principal fonte geradora a mídia televisiva. Isto também justifica uma maior visão da influência positiva que o ecoturismo apresenta para a cidade (Figura 7).

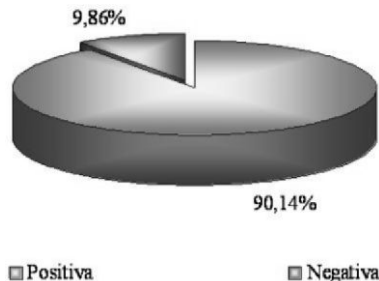


Figura 7: Influência que o ecoturismo apresenta para sua cidade.

Em contra partida quando questionados sobre a prática de atividade de ecoturismo, 83,10% afirmaram que nunca realizaram. Quando questionados sobre a definição do que é tratar bem o turista, solicitando que fosse assinalada somente uma alternativa, obteve-se em primeiro lugar, com 42,53%, o item “Gentil, dar informações corretas” e, em segundo lugar, com 31,03%, “Ser simpático” (Figura 8).

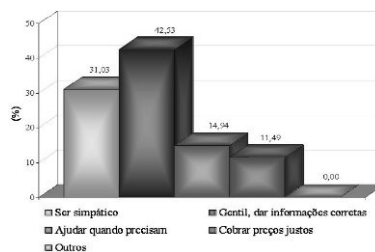


Figura 8: Definição sobre o que é tratar bem o turista (Fonte: acervo do autor).

Para 63,38% a opinião dos entrevistados sobre a presença do turista obteve como afirmativa que “Traz recurso para cidade”. Um total de 18,31% relacionou a presença do turista como uma forma de trocar experiências culturais. Interessante

notar que numero significativo, de 16,9% dos entrevistados, associou a presença do turista com depredação e mais lixo na cidade (Figura 9).

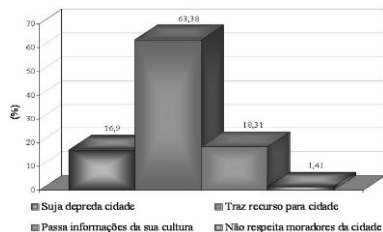


Figura 9: Opinião sobre a presença do turista (Fonte: acervo do autor).

A maior parte da população, 67,61%, demonstrou interesse em realizar cursos de ecoturismo pra obtenção de maior entendimento do assunto, enquanto 32,39% alegou como fator impeditivo a falta de tempo e a idade. Com relação a questão que envolve a preocupação com a preservação da cidade e do patrimônio 97,18% consideraram o assunto como relevante.

CONCLUSÃO

Pelo conjunto de informações obtidas, pode-se afirmar que a população do município de Alfredo Wagner possui pouco conhecimento sobre ecoturismo. Tonica comum é o fato de que grande parte da população alegar ter ouvido falar em ecoturismo e, que o mesmo, pode representar uma influência positiva para o município. Por outro lado, 83,10% dos entrevistados nunca praticaram atividade de ecoturismo. A falta de prática indica um co-

nhecimento superficial do assunto.

Para que o desenvolvimento do turismo nas áreas naturais protegidas se torne uma realidade, faz-se mister o envolvimento efetivo das pessoas ligadas ao processo: visitantes, poder público e população local. Todos os envolvidos devem estar convictos de que os recursos naturais devem ser protegidos e são partes fundamentais do processo de manutenção da biodiversidade.

O presente trabalho vislumbra um potencial significativo para o desenvolvimento da prática do ecoturismo no município de Alfredo Wagner. Para tanto, é de fundamental importância o planejamento e gestão dos recursos aliados a projetos de educação ambiental. Fatores geradores de renda e emprego na área de ecoturismo podem tornar-se uma realidade mas, para tanto, o envolvimento dos vários segmentos sociais devem ser efetivos. Isso deve ser feito de acordo com uma política do governo local, assessorado por equipe de profissionais competentes na área ambiental e de ecoturismo.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Margarida. **Manual de iniciação ao estudo do turismo**. Campinas: Papyrus, 2001.

CIDADES do Sul de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.sul-sc.com.br/afolha/cidades/map/mapasc.htm>> Acesso em: 13 jan. 2003.

DE LA TORRE, O. **El turismo, fenómeno social**. México: Fondo de cultura econômica, 1992.

EMBRATUR. A indústria do turismo no Brasil antes e depois de Fernando Henrique Cardoso, 1995 a 1999. Disponível: <<http://www.embratur.gov.br/embratur/indr.html>>. Acesso em: 01 de jul., 2003.

GOELDNER, C.; RITCHIE, B.; MCINTOSCH, R. **Turismo princípios, práticas e filosofias**. São Paulo: Artmed, 2002.

HARVEY, D. **The condition of post-modernity**. Oxford: Basil Blackwell, 1989. [s.n]

HISTÓRICO MUNICIPAL DE ALFREDO WAGNER [s.d].

KOERICH, A.; NASCIMENTO, A. ; TRAMONTIN, C. **Atlas escolar de Santa Catarina**. Rio de Janeiro: [s.n], 1991.

KREG, L.; HAWKING, D. **Ecoturismo um guia para planejamento e gestão**. São Paulo: Secac, 1999.

LEYSER, Goidanich. **Turismo ecológico**. Porto Alegre: Sebrae/RS, 2000.

SINE. Manual de ecoturismo. Apostila de curso. Florianópolis: SINE/SC, 2001

THEOBALD, William. **Turismo global**. São Paulo: Senac, 2001.

EDUCAÇÃO: CONVIVENDO COM A DIVERSIDADE

Volney Zunino ¹

RESUMO

Este texto objetiva refletir sobre a educação a partir de subsídios fornecidos por alguns dos pressupostos da *educação inclusiva*, discutindo com maior profundidade, mas não exclusivamente, a educação física escolar. Longe de fechar questão neste campo, o que se pretende é contribuir com qualquer área educacional, trazendo-se para isso alguns dos elementos teóricos da pedagogia inclusivista. Para tanto, inicia lembrando alguns mecanismos excludentes presentes na sociedade que, por mais que tenha evoluído, continua (re)produzindo formas de segregação originadas, principalmente, pela acumulação de poder, observadas nos diversos tipos de preconceito e discriminação social. Olhando para a escola como segmento não isolado da sociedade, tomando como referências as observações cotidianas, considera que alguns dos mecanismos de exclusão, mesmo sutilmente, parecem estar presentes também nesta, em momentos e formas variadas. Focando a educação física, aponta para alguns desses agentes de exclusão, originários da ênfase na performance, refletidos nas

habilidades, nos padrões corporais, no individualismo, dentre outros, reflexo de paradigmas culturalmente construídos nesta disciplina. Considera que os movimentos para uma escola inclusiva, gerados a partir dos portadores de necessidades educacionais especiais, limitados no seu direito à educação, ao trabalho, ao lazer, etc., têm trazido à tona reflexões, por vezes esquecidas na escola, sobre temas como diferença, diversidade, cooperação, que pela relevância, merecem transpor esses limites, servindo de referência para diversas áreas educacionais, e, de forma específica, neste caso, à educação física escolar, possibilitando assim um ambiente favorável ao convívio das diferenças e do respeito à diversidade.

Palavras-chave: diversidade; educação; inclusão; educação física.

ABSTRACT

This text aims to reflect about the education starting from subsidies given by some of the purposes of the inclusive education, deeply discussing, but not exclusively, the school physical education. Far from solving the question on this field, it's inten-

¹ Professor da Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul SC. Licenciado em Educação Física; Especialização em Educação Psicomotora. Mestrando em Educação pela FURB.

ded to contribute to any educacional area, taking for so, some theoretical elements of the inclusive pedagogy. It's started remembering some excluder mechanisms present in the society which, even being evoluted, keeps (re)producing kinds of segregation originated, mainly, by the accumulation of power, noticed on a diversity of preconceptions and social discrimination. Attending to the school as a not isolated segment of the society, taking as references the ordinary observations, it's considered that some of the exclusion mechanisms, even smoothly, seem to be also present at this, in different moments and ways. Focusing the physical education, it's pointed at some of these exclusion agents, originated from the emphasis on the performance, reflected on the habilities, on the body patterns, on the individualism, among others, reflex of paradigms culturaly built in this subject. It's considered that the moves for a inclusive school, created due to the students who need a special education, limited at their rights to the education, to work, leisure, etc., has brought up reflections, at times forgotten at the school, about topics as difference, diversity, cooperation, that by the reason of their prominence, deserve to overcome these limits, working as a reference for many educational areas, and, on an specific way, in this case, to the school physical education, turning into possible on this way a propitious environment for the intimacy of the differences and respect to the diversity.

2 FREIRE, (1996, p. 152).

3 No campo da Educação, Mitler (2003, p. 25) considera que o conceito de inclusão “[...] tem o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola [...]”, especialmente aqueles que estão sob o risco de algum tipo de exclusão (étnica, lingüística, performance educacional, etc.).

Key-words: diversity; education; inclusion; physical education.

INTRODUÇÃO

“E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo o meu perfil”.²

(Paulo Freire)

As idéias apresentadas neste ensaio têm como principal intuito trazer à comunidade acadêmica, especialmente àquela vinculada à educação, algumas reflexões fruto das preocupações evidenciadas durante anos de docência em educação física escolar, buscando-se para isso um olhar aproximativo com a *educação inclusiva*,³ pela relevância de seus pressupostos teóricos. Trata-se de não fazer analogia, mas repensar para a educação possibilidades para caminhos defendidos por pedagogos dessa corrente teórica, que deveriam estar freqüentemente presentes no cotidiano escolar, mas que muitas vezes, infelizmente, parecem esquecidos.

Sabe-se que a humanidade, em seu processo evolutivo, possibilitado a partir das relações que o homem promoveu historicamente com o mundo, com os outros, e consigo, permitiu-lhe a *autoria* de inúmeros episódios que marcaram essa evolução e que foram geradores de conhecimentos comprometidos a impulsionar positivamente sua construção histórica, comprovados pelo reconhecimento dado às ciências e suas teorias, mas que, ao mesmo tempo,

também foram motivadores de acumulação do poder e que, paralelamente, produziram mecanismos voltados a atender os interesses daqueles que predominaram dentro dos diversos segmentos sociais. Mecanismos, que num sentido mais amplo, contribuíram para desencadear formas de segregação extremamente presentes em nossa sociedade e que podem ser observadas pelas diversas formas de exclusão, atenuadas em alguns momentos, explicitadas em outros, mas que parecem fazer parte do cotidiano de muitos. Não é possível negar que o *preconceito*⁴ está presente na sociedade, o pobre, o negro, o gordo, o baixo, a mulher..., e de forma evidente, o portador de necessidades especiais estão marcados pela discriminação, por um conceito de normalidade historicamente gerado que limita o direito universal de igualdade, determinando-lhes o que será possível ou não vivenciarem. Da mesma forma que as práticas excludentes acontecem nos demais segmentos sociais fora do ambiente escolar, também internamente, o mesmo pode ocorrer. Apesar da escola ter reconhecidamente uma função educativa especializada, distinguindo-se de outros segmentos sociais, tudo indica, segundo Mittler (2003, p. 24), que “os valores, as crenças e as prioridades da sociedade permearão a vida e o trabalho nas escolas e não pararão nos seus portões.” Parece claro, portanto, que também na escola, a exclusão, mesmo sutilmente, por um de seus mecanismos, pode estar evidenciada, e talvez, um desses momentos mais significativos,

pela natureza das atividades desenvolvidas diversas possibilidades de expressão - pode ser percebido durante as aulas de educação física, em que os participantes são capazes de reproduzir, mesmo inconscientemente, a mentalidade capitalista, da produção, da *performance*, com ênfase extremamente competitiva.

Diante dessa realidade, não se busca encerrar aqui essa discussão, mas, ao contrário, colaborar para refletir a escola pela função a ela designada, como espaço privilegiado de convivência social, e de maneira mais direta, porém não exclusiva à educação física escolar no seu *fazer pedagógico*, contribuindo para a elaboração de um ambiente de respeito à diversidade, favorecendo o convívio das diferenças, essência do movimento inclusivista.

Percebendo a exclusão

O último século está marcado pela explosão de conhecimentos científicos e tecnológicos, que a serviço do homem, possibilitam-lhe uma melhor qualidade de vida. A história construída pela humanidade e contada através dos séculos foi marcada por diversas ações similares que caracterizam a evolução da espécie humana, sustentada pela condição de ser esta, a única capaz de ser sujeito de sua evolução.

Atualmente, se por um lado o homem foi competente para promover avanços no sentido da construção e utilização de conhecimentos em benefício de todos, por outro, visando

4 A esse propósito ver Heller, (1970, p. 49), para quem “[...] o preconceito é a categoria do pensamento e do comportamento cotidiano [...]”, podendo ser individual ou social. O pensamento, para a autora, afasta-se de reflexões teóricas sobre sua estruturação, aproximando-se do refletido na vida cotidiana. Para um maior aprofundamento e exemplificação da estruturação de mecanismos de poder e exclusão a partir de aspectos relacionais ver:

5 Elias e Scotson (2000), que descrevem em *Os estabelecidos e os outsiders*, estudos sociológicos (etnografia) realizados em Winston Parva (comunidade inglesa), em que se fundamentam para desenvolver conceitos sobre os elementos constitutivos dos diversos tipos de tensões oriundas das relações de grupos da comunidade (antagonismos: velhos e novos moradores; diferentes famílias e jovens; indivíduo e sociedade, etc.), que contribuem para a elaboração de tipos de preconceito e discriminação. 6 Foucault (1984; 1987), que em seu movimento genealógico, notadamente em *Vigiar e punir*, complementado com os escritos de *Microfísica do poder*, que apesar de trazerem formas bastante heterogêneas e localizações diversas do poder, dão idéia dos tipos e mecanismos envolvidos na estruturação (natureza) e funcionamento deste objeto. São exemplos, as formas de disciplinamento; o aparato institucional; o poder sobre o corpo, seu esquadramento e normalização - notadamente presente pelo número de estudos recentes e o interesse sobre este tema; e outros presentes tacitamente e que funcionam paralelamente ao poder do Estado.

atender aos interesses daqueles que, utilizando-se destes conhecimentos, predominaram sobre os demais, investindo-se do poder, originário muitas vezes da própria sociedade, promoveram para si formas de acumulação traduzidas neste poder. Diversos autores empenharam-se em discutir os temas geradores de exclusão, poder e normalização. Pode-se citar de passagem não é objetivo central neste texto debruçar-se sobre o assunto - Elias,⁵ Foucault,⁶ Freire,⁷ dentre outros. Essa situação, se para uns trouxe privilégios, para outros desencadeou condutas extremamente segregadoras em que os indivíduos tornaram-se impedidos de sua participação social plena, sujeitos à exclusão pelos desapossamentos, discriminações de ordem social, econômica, política, cultural, jurídica e moral.⁸

Percebe-se que independentemente da evolução humana, a prática da discriminação continua marcando presença. Toillier (2001, p. 26), afirma, e não é difícil verificar, que mesmo “[...] apelando para expedientes sutis, pouco perceptíveis aos mais desatentos, a sociedade, de forma geral, está repleta de atitudes que reafirmam esta mentalidade.” Sua representação está nas formas de preconceito, discriminação e exclusão, que aparecem expressas de diversas maneiras nos segmentos sociais. Podem estar na origem étnica, racial ou sexual (gênero), na crença religiosa, na constituição corporal, na idade, na capacidade de produzir.

Se as atitudes segregadoras estão na sociedade, também a escola, co-

mo segmento desta, reflete muito daquilo que se apresenta dentro de determinados contextos sociais. Sobre este ponto, Mittler (2003, p. 24) esclarece que “[...] as escolas e o sistema educacional não funcionam de modo isolado. O que acontece nas escolas é um reflexo da sociedade em que elas funcionam [...]” Portanto, qualquer intervenção que se promova num dos segmentos, escola ou sociedade, pode transpor-se para o outro. Portanto, por mais que alguns considerem a escola como um arquétipo democratizado, as diferenças, os preconceitos sociais, as discriminações, continuam refletidos dentro de suas estruturas, reproduzindo-se muito do que acontece na sociedade.

As formas de exclusão envolvidas na escola podem se dar externa ou internamente ao seu ambiente. A primeira, considerada *brutal*, é a exclusão da escola, imposta aos que deveriam frequentá-la e por diversos motivos como desemprego, problemas familiares, trabalho, etc., não o fazem.⁹ A segunda, vista como branda, pela dificuldade de percebê-la, não menos cruel, é a exclusão na escola. Essa apresenta para Bourdieu; Champagne (1992) dois enfoques: um que utiliza instrumentos de eliminação ao longo do caminho; e outro, daqueles que completam a etapa, mas para o qual a escola pode ser considerada um *tempo morto* cujo único objetivo não passa de simples escolaridade, já que posteriormente, poucas serão as possibilidades disponíveis a muitos dos que chegam ao final do processo. Situação oposta

àqueles que, instituídos de poder econômico, político e cultural, conseguem situar-se diferentemente na sociedade.

No entanto, a construção de inúmeras formas de exclusão desencadearam ao longo da história movimentos contrários ao processo - velados algumas vezes - de eliminação social. Foi necessário que vozes passassem a interagir para que a sociedade reconhecesse suas mazelas. Foi, e continua sendo, por exemplo, o objeto de luta do movimento contrário ao racismo, ou do movimento feminista. Porém, onde parece estar mais evidenciada a aplicação dos mecanismos de exclusão é sobre as pessoas com necessidades especiais, dentro e fora da escola, demandando com isso, a exemplo de outros segmentos, movimentos mundiais surgidos da própria sociedade, favoráveis a inclusão destas pessoas nos diversos ambientes sociais, fundamentando-se, para isso, em documentos como a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), e a Declaração de Salamanca (1994), que enfatizam o direito à educação, à escola, ao trabalho, ao lazer, etc. (THOMA, 2001).

A atitude anti-segregacionista assumida por alguns, assim como tem possibilitado a discussão em relação às pessoas com necessidades especiais, tem permitido reflexões acerca do tema em outros segmentos. Apesar de diferenças instrumentais com relação a outras formas de exclusão, pode estender-se para os demais campos sociais, nota-

damente para a escola, no que concordam Stainback; Stainback (1999, p. 29), argumentando que é possível rever algumas atitudes e que “se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas [...]”, em favor da inclusão.

A escola inclusiva

De nada adianta, porém, perceber a exclusão se não se buscar caminhos que minimizem esta situação, favorecendo a inclusão. Se a exclusão não está ligada somente às pessoas com necessidades especiais, logo a inclusão parece também não estar. Pode sim, receber um tratamento mais expansivo, servindo de referência para ações educativas amplas, tendo em vista a diversidade de mecanismos de exclusão intra-escolar.

O movimento, assim como o termo inclusão, visto outrora por Mantoan¹⁰ (1998) apenas como integração os princípios diferem-se - apesar de estar intimamente relacionado aos portadores de necessidades especiais, parece não ser exclusivo deste segmento, basta olharmos para o cotidiano. Assim concordam também Silva; Carmo (2002), para quem a idéia de inclusão não está direcionada a atender somente crianças com “deficiência”, mas de forma geral em todas as relações existentes na escola regular. Seguindo o mesmo olhar, Skrtic (1997 apud STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 31),

7 Freire (1987), em *Pedagogia do oprimido discute a “concepção bancária” (depositária) realizada na educação e as relações entre “opressores e oprimidos”, os últimos percebidos como excluídos socialmente, propondo o “dialogismo”, e aí as palavras ganham força, como elemento fundamental para a aceitação da diversidade em diferentes culturas, especialmente as relacionadas à educação.*
8 PEREIRA, Gilson Ricardo de M. *Palestra proferida no Curso de Extensão do Programa de Pós-Graduação em Educação da FURB, sobre Temas atuais em Educação*, sob o título, *A escola e os paradoxos da exclusão*. Blumenau, SC. Novembro, 2002.
9 Ibid.

10 A diferença fundamental apontada pelos estudiosos da área é de que a integração acontece a partir do indivíduo em relação ao grupo, e na inclusão, dentre outros pressupostos, acontece do grupo em relação ao indivíduo.

considera que a inclusão vai além de um modelo para a prestação de educação para portadores de necessidades especiais. Avança, como uma nova forma de pensar e agir, buscando incluir os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está sendo percebida de uma forma diferente, tornando-se cada vez mais evidente.

A escola, frente a isso, além da percepção, deve buscar instrumentalizar-se para diante das diversas situações estar apta a trabalhar no sentido da formação humana. Um local onde a heterogeneidade seja respeitada, mas que também o direito à igualdade esteja presente neste segmento, resultado de um processo de aceitação e cooperação. Esta idéia é reforçada nas discussões de Stainback; Stainback (1999) quando dizem que:

[...] a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade. Ensinamos os alunos através do exemplo que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais. Em contraste com as experiências passadas de segregação, a inclusão reforça a prática da idéia de que as diferenças são aceitas e respeitadas [...] Precisamos de escolas que promovam aceitação social ampla, paz e cooperação (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 26-27).

Esses autores caminham no mesmo sentido ao considerarem que a experimentação e a valorização da diversidade são características fundamentais da escola inclusiva, e que por isso, podem favorecer através do convívio, o fortalecimento das diversas relações vivenciadas na escola,

colaborando com a aprendizagem. Mencionam ainda que a escola deve tornar-se um lugar em que a singularidade possa desenvolver “sentimentos positivos”, sendo que a função da inclusão no contexto educacional não deve ser de ocultar as diferenças, mas sim identificá-las e valorizá-las.

O princípio inclusivista pode, portanto, realizar importante função dentro da educação, observando-se as diversas possibilidades presentes na heterogeneidade dos alunos, cada qual com suas diferenças e singularidades, o que enriquece as experiências realizadas nesta convivência, e de quebra, pode colaborar para, pelo menos, minimizar as muitas formas de preconceitos.

Educação Física: um olhar para a inclusão

Um ponto em nossa análise é recorrente: a diversidade observada na sociedade avança para a escola. Esta diversidade, lembrada por Sasaki (1997) recuperada aqui intencionalmente - está representada por origem nacional, sexual, religião, gênero, cor, raça e deficiência. Sapon-Shevin (1999), além destas representações, acrescenta as diferenças culturais, familiares e as de aptidões e habilidades. As últimas, direcionadas para o rendimento, talvez sejam as que mais intimamente estejam relacionadas à educação física escolar, quando marcada por um estereótipo de corpo normalizado, competitivo, inculcado pelo poder capitalista de beleza e *performance*.

Freitas (1999), considera que a sociedade capitalista, da produção e reprodução, deixou no corpo signos de dominação. O modelo corporal, principalmente aquele difundido pela mídia, é o *ideal* a ser perseguido, sendo todos os demais, a maioria, considerados fora dos *padrões* e, portanto, marginalizados. Para a autora:

A consciência do corpo também está profundamente enraizada na história, recebe as determinações ideológicas conforme modelos corporais definidos como 'bello', 'fortes', 'saudáveis', 'desejáveis' [...] o corpo foi e continua sendo manipulado pelo modo de produção capitalista e como o corpo produtivo se tornou também corpo consumível e consumidor. Os corpos 'feios', muito gordos, muito magros, sujos, deficientes, desajustados, são os corpos que não contribuem para a reprodução das relações de produção e por isso são questionados [...] (FREITAS, p. 74).

Esses padrões de *normalidade*, segundo Tomasini (1998), são também mais uma das construções humanas, acompanhando o indivíduo por toda sua vida, agindo antes mesmo de seu nascimento, sendo produzidos a partir de uma *matriz de normalidade* de comportamentos e semelhanças.

As determinações *ideológicas* mencionados acima acabam reproduzindo, também na escola, dificuldades das pessoas lidarem com a auto-imagem corporal. Todos os que se encontram fora do *perfil de normalidade* acabam sendo foco de preconceito e muitas vezes discriminação. Uma verdadeira pressão que sofrem, dentre outros, os obe-

sos, os de menor estatura, os de diferentes raças e etnias, os que apresentam alguma diferença de ordem estética ou motora gerando dificuldades de aceitação e convívio social, principalmente nos mais jovens. Frente ao problema, Medina (1987) salienta que é preciso superar a visão de corpo sendo julgado apenas pelos padrões estéticos e produtivos, como feio ou bonito, bom ou ruim, forte ou fraco, magro ou gordo, centralizado no rendimento, e a partir daí, sendo discriminado.

Um dos momentos mais conflitantes dentro do contexto educacional, e aí exclusão *branda* na escola, identificado como uma das principais preocupações de docentes, são aqueles verificados dentro das aulas de educação física, em que a ideia de produção e rendimento, e consequentemente, competição, são postos, mesmo inconscientemente, como objetivos primeiros a serem alcançados. A aptidão física e as habilidades motoras dos ditos *melhores tecnicamente* prevalecem sobre os demais, sendo determinantes para a participação, mais ou menos intensa, possibilitando a discriminação e exclusão já no momento do agrupamento dos alunos. Quando o que se busca é apenas vencer, os ditos *menos habilidosos* são preteridos antes mesmo da realização das atividades, e de uma maneira quase imperceptível, chegam a um tipo de exclusão, que é aquela ocorrida durante a realização das atividades, originando inúmeras vezes expressões de desconforto e angústia, configurando-se claramente

desrespeito à diversidade humana. A este respeito, Cavalcanti (1995 apud Blascovi-Assis 1997, p.18) chama a atenção que existe uma cobrança nesse sentido, pois a valorização do indivíduo se completa neste modelo de sociedade quando este atende às expectativas da ideologia dominante, correspondendo aos padrões estabelecidos. Não lhe é permitido ser diferente, nem ficar abaixo daquilo que dele se espera, devendo ser “[...] obrigado a procurar sua identidade na contínua aprovação e reconhecimento dos outros.”

Segundo Kohn (apud Stainback; Stainback 1999, p. 224), “a paixão atual da nossa sociedade pela palavra 'competitividade', que tem levado a discussões sobre educação, encoraja uma confusão entre duas idéias muito diferentes: a excelência e a busca desesperada de triunfar sobre outras pessoas [...]” Portanto, não significa dizer que a busca pela vitória deve ser desencorajada, mas que existem outros elementos socializadores mais importantes do ponto de vista formativo envolvidos nas atividades e que necessitam prevalecer sobre os demais.

As considerações feitas por Zoboli (2002) contribuem no sentido de uma prática inclusiva dentro da educação física escolar, pelos problemas que a competição exagerada pode despertar nos indivíduos. Este autor menciona que:

Infelizmente, a escola e a sociedade de modo geral, através da competição - que gera exclusão e individualismo - acabam por formar sujeitos não solidários e insensíveis.

Pela competição se estabelece uma hierarquia onde os mais fortes reinam sobre os mais fracos, acabando por decepcioná-lo ainda mais frente a lida com seu corpo. Isso contribui muitas vezes para a baixa da auto-estima, chegando até a criar no sujeito aversão às atividades físicas para o resto da vida (ZOBOLI, 2002, p. 14).

O pensamento de Zoboli talvez explique o fato de que muitos adultos que passaram durante a fase escolar por momentos de insatisfação e desprazer durante suas participações nas aulas de educação física e em outros momentos, recorram a lembranças desagradáveis quando questionados sobre suas experiências o que pode ter origem nas atitudes excludentes, resultando em conflitos.

Ao falar das práticas de inclusão social, Sasaki (1997, p. 41) considera que estas “[...] repousam em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação.”, todos princípios que podem estar presentes dentro da escola. A esse respeito, Mittler (2003) lança a idéia de que, para que o processo de inclusão ocorra dentro da escola com objetivo de impedir a segregação e o isolamento, e que as oportunidades de esporte, lazer e recreação sejam oportunizadas a todos, diversas ações precisam ser tomadas, dentre as quais encontram-se as formas de agrupamentos, a pedagogia e as práticas de sala de aula.

A educação física tem tido recon-

hecidamente um papel importante dentro dos movimentos inclusivos, dentro e fora do ambiente escolar, para os portadores de necessidades especiais. Em função de algumas diferenças específicas, autores como Costa; Bittar (2002) sugerem que as atividades físicas e/ou esportivas e de lazer devem ser construídas levando-se em conta as potencialidades e as limitações físico-motoras, sensoriais e mentais dos participantes. No caso específico de portadores de deficiência física, indicam não haver diferença significativa para os não-portadores. De forma geral, oportunizam-se novos movimentos, novos jogos, interação com pessoas diferentes, novas formas de lazer, experiência com seu corpo, melhorando com isto a auto-imagem, desenvolvendo também a auto-estima, respeitando-se o direito de todos. No mesmo sentido, evoluem a idéias de Lima; Oliveira (2002), para quem as estratégias metodológicas para crianças portadoras de necessidades educativas especiais, em atividades como brincadeiras e jogos, devem priorizar a capacidade, limitações individuais, realidade histórica e meio sociocultural. Acrescentam ainda, que o processo de confrontação de pontos de vista diferentes, durante as atividades, favorecem a construção de sua identidade e de seu processo de socialização, superando o egocentrismo e o individualismo.

A partir desta perspectiva, pode-se observar que a educação física tem contribuído para as atividades com portadores de necessidades educativas especiais, mas talvez, o retorno

destas contribuições possa ocorrer de forma significativa à educação física como um todo. Palavras como capacidade, limitação, realidade, potencialidade, diversidade, enfim, que são peculiares, mas que, muitas vezes, passam despercebidas ou são esquecidas, têm trazido à tona reflexões que podem ser lançadas para dentro das práticas pedagógicas como referência para os educadores desta e de outras áreas. O Manifesto Mundial de Educação Física em seu artigo 18 deixa clara a idéia de contrariedade à segregação, devendo aqueles que, através da educação física, expressam-se profissionalmente, lutar para minimizar situações que possibilitem qualquer tipo de discriminação e exclusão social. Na concepção de Silva; Carmo (2002), as idéias centradas exclusivamente na aptidão física e no rendimento, combatidas por diversos autores brasileiros, vêm já há algum tempo, despertando outra concepção de homem, corpo e movimento, com olhar para a diversidade humana, as diferenças, as desigualdades. As práticas educacionais, conforme sugerem Stainback; Stainback (1999), com enfoque no desempenho e na competição, não enfatizando a colaboração entre os alunos, e sim a segregação, perderão espaço e seu valor educativo. Para isto, as atividades coletivas devem estar baseadas na cooperação e não na competição, apesar desta fazer parte.

As contribuições feitas por D'ambrosio (1999), dirigidas para as relações entre os *diferentes*, contribuem amplamente para a educação física

escolar e para a educação como um todo, ao fundamentar a convivência com a diversidade no respeito às diferenças, na solidariedade e na cooperação. Convém lembrar aqui as palavras de Fáveri (2003) que apoda princialmente nos pensamentos de Kant, enriquecida também por D'ámbrosio, acredita na importância de orientar os jovens para a alegria e o bom humor, humanizando-os para a paz.

Na educação física, existe, muitas vezes, uma tendência natural à homogeneização, talvez pelo paradigma *esporte-rendimento*, imaginando-se, por conta dos princípios biológicos, que todos têm as mesmas condições naturalmente, assim como existe em outros espaços da educação. Sugere-se buscar aproximação com aquilo que Daolio (1997) propõe: uma *educação física plural*, cuja condição primeira é que as aulas atinjam todos os alunos, sem discriminação dos menos hábeis, das meninas, dos gordinhos, dos baixinhos, dos mais lentos. Esta educação física parte do princípio da diversidade em que os alunos são diferentes, não devendo ser comparados entre si.

Portanto, os diversos indicadores do *fazer pedagógico*, levantados para a escola inclusiva pela importância que têm como ato educativo, do respeito às diferenças e potencialidades, podem e devem ser observados no cotidiano escolar. A variação nas formas de agrupamento, o envolvimento em atividades cooperativas dentro da educação física, que minimizem o enfoque competitivo, e que

despertem, além da participação, mais alegria e motivação, surgem como excelentes caminhos para a interação entre os alunos, possibilitando assim atitudes que favoreçam a valorização da auto-estima, a compreensão e aceitação da diversidade humana.

REFERÊNCIAS

BLASCOVI-ASSIS, Silvana Maria. **Lazer e deficiência mental**: o papel da família e da escola em uma proposta de educação pelo e para o lazer. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

BLOGOSLAWSKI, Ilson; FACHINI, Olímpio; FÁVERI, Helena Justen de. **Novo manual de produções acadêmicas**. Blumenau: Nova Letra Gráfica e Editora, 2004.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. **Os excluídos do interior**. In: Nogueira, M. A.; Catani, A. (orgs.). Escritos de educação. 3. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

COSTA, Alberto Martins da; BITTAR, Ari Fernando. **Metodologia aplicada ao deficiente físico**. In: Brasil. Ministério da Educação Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada. Brasília: MEC; SEESP, 2002.

D'AMBRÓSIO, Ubiratam. **Educação para uma sociedade em transição**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física escolar**: em busca da pluralidade. In: Cultura: educação física e futebol. Campinas: editora da UNICAMP, 1997.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade 2000.

FÁVERI, Helena Justen de. **A educação como uma segunda natureza em Kant**. In: UNIVERSIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALTO VALE DO ITAJAÍ. Caminhos. vol. 1, n. 1. Rio do Sul: Editora UNIDAVI, 2003.

FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA FIEP. **EI Manifesto Mundial**, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Lúcia M. Ponde Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREITAS, Giovanina Gomes de. **O esquema Corporal, A imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí, Unijuí: 1999.

- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed., São Paulo: Paz e Terra, s.d.
- LIMA, Solange Rodovalho; OLIVEIRA, Valéria Manna. **Educação Infantil**. In: Brasil. Ministério da Educação. Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada. Brasília: MEC; SEESP, 2002.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x inclusão**: educação para todos. Pátio: revista pedagógica, n. 05. Editora Artes Médicas Sul: Porto Alegre, RS, 1998, p. 48-51.
- MEDINA, João Paulo Subirá. **O brasileiro e seu corpo**: educação e política de corpo. Campinas, SP: Papyrus, 1987.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.
- SAPON-SHEVIN, Mara. **Celebrando a diversidade, criando a comunidade**: o currículo que honra a diferença, baseando-se nelas. In: Stainback, S.; Stainback, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997.
- SILVA, Rossana Valéria de Souza e; CARMO, Apolônio Abadio do. **Aspectos históricos e filosóficos da deficiência**. In: Brasil. Ministério da Educação. Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada. Brasília: MEC; SEESP, 2002.
- STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.
- THOMA, Adriana. **Notas para ampliar o debate sobre inclusão**. Educação em revista, n. 26. Porto Alegre, RS, 2001, p. 28.
- TOILLIER, Osvino. **Inclusão e a humanização pela escola**. Educação em revista, n. 26. Porto Alegre, RS, 2001, p. 26.
- TOMASINI, Maria Elisabete Archer. **Expatriação Social e a segregação institucional da diferença**: Reflexões. In: Bianchetti, L.; Freire, Í. M.(orgs.). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- ZOBOLI, Fábio. **Corpo e poder**. Blumenau, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau.

VERIFICAÇÃO DA QUALIDADE DE AZEITES DE OLIVA COMERCIAIS¹

Estela Fernandes de Sa²

Eliane Moretto³

O azeite de oliva é muito antigo, sua história se confunde com a história da Bacia Mediterrânea e se encontra vestígios desse líquido dourado há 4500 anos a.C. Entre os séculos VII e III a.C. o azeite de oliva começou a ser investigado pelos filósofos, médicos e historiadores da época pelas suas propriedades benéficas ao ser humano. Sabe-se ainda que, há mais de 6 mil anos, o azeite era usado pelos povos da Mesopotâmia como um protetor do frio, quando estes untavam seus corpos com ele. A longevidade relacionada à utilização do azeite de oliva não existe por acaso. A ciência sempre teve um especial interesse por este azeite justamente pela sua marcante presença na história. Durante anos de estudos e investigações, ela acabou comprovando os seus efeitos (principalmente nos estudos realizados na década de 50) na prevenção do câncer de fígado e em doenças cardíacas. O azeite de oliva não fazia parte apenas da mesa dos antigos gourmets. Era um produto com 1001 utilidades, os Gregos o usavam em massagens nos ginásios, buscando assim manter a flexibilidade muscular. Também era componente

de produtos de higiene e beleza como máscaras faciais e xampus. Fãs incondicionais do azeite, os romanos preparavam unções, consideradas bálsamos da juventude. Na Espanha, o cultivo de olivas se aperfeiçoou ao longo dos anos. Sevilha se tornou o grande produtor do azeite desde o século XVIII. Com clima quente e terreno pedregoso, há muito que a Andaluzia faz de seu país o maior produtor mundial de azeite de oliva. No período das grandes navegações, o azeite desempenhou outro papel indispensável: o de medicamento. Entrava na composição básica de sete das 22 pomadas e produtos farmacêuticos indispensáveis para a armada portuguesa. O azeite de oliva, contém 75% de ácido oléico, que também é encontrado em carne bovina e aves, bem como em outros azeites vegetais como milho, soja e girassol, porém em menor quantidade. Não é apenas o ácido oléico o responsável pelos efeitos benéficos do azeite, mas também outros constituintes como esqualeno, flavonóides e polifenóis. Por ser o azeite de oliva um produto com consumo crescente nos últimos anos e valor de mercado alto, realizou-se análise de

¹ Pesquisa Desenvolvida na Disciplina de Tecnologia de Azeites e Gorduras.

² Acadêmica do curso de Química Industrial de Alimentos, e-mail: estela@lab.unidavi.edu.br

³ Orientadora, Professora Doutora do Curso de Química Industrial de Alimentos UNIDAVI Rua Guilherme Gemballa, 13 Jardim América Rio do Sul SC CEP 89160.000

24 amostras de azeite de oliva existentes no mercado, com o objetivo de verificar a qualidade destes em relação aos padrões estabelecidos pela legislação em vigor. As análises foram realizadas no Laboratório de Físico-química de Alimentos da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí UNIDAVI / Rio do Sul - SC, seguindo a metodologia do Instituto Adolfo Lutz (1985), Moretto (1986) e AOCS (1990). Foram analisados os seguintes parâmetros: índice de refração, acidez, ácidos graxos livres, índice de peróxido e índice de iodo, para verificar o grau de deterioração desses azeites e fraude por adições de outros azeites vegetais nesses azeites que deveriam ser puros. Considerando todos os parâmetros cerca de 25 % das amostras se encontraram fora dos padrões estabelecidos pela legislação vigente. Essas variações se devem ao processo oxidativo em que os óleos se encontram e possível adições de óleos provenientes de outros vegetais que não sejam de oliveira, geralmente nessa prática se utiliza óleo de soja. A liberação da comercialização destes produtos sem um controle analítico rigoroso induz a alteração por fabricantes sem consciência.

Palavra-chave: qualidade, azeite, oliva.

PREVENÇÃO AO USO INDEVIDO DE DROGAS EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DOS MUNICÍPIOS DO ALTO VALE DO ITAJAÍ: É MELHOR PREVENIR DO QUE “REMEDIAR”¹.

Jorge Luis Araujo dos Santos.²

Antonia Catarina Feuser Zandonai³

Cristian Caê Seemann Stassun⁴

Dayane Grohnert Romão⁵

Fernanda Weber⁶

Mariane Steffen⁷

Kaoana Cardoso⁸

Este trabalho tem como objetivo principal proporcionar a alunos do Ensino Médio das Escolas de Educação Básica Henrique da Silva Fontes e escola Agrotécnica Federal do município de Rio do Sul e a Escola de Educação Básica Regente Feijó do município de Lontras, a possibilidade de acesso a conhecimento científico, bem como a reflexão acerca do uso indevido de Drogas lícitas ou ilícitas, uma vez que, hoje, sabemos que o processo educativo é a melhor forma de prevenção. Discussões sobre drogas e Aids, a todo momento, estão ocupando noticiários e a atenção de todos nós. Porém, a maneira como vêm sendo encaminhadas é pouco democrática e muito superficial, com tendência a manter as generalizações feitas até então. Como lidar com os jovens cada vez mais expostos ao uso de drogas legais

e ilegais? Simplesmente reprimindo-os? Como proteger-se do HIV, já que a noção de grupos de risco já não se sustenta mais? Os resultados de estudos e pesquisas realizados no país sinalizam que o uso indevido de drogas está se tornando cada vez mais presente na vida cotidiana dos cidadãos, atingindo, crescentemente, o jovem. Neste sentido, propomos este Projeto de Extensão Universitária que visa levar aos jovens das Escolas de Educação Básica Henrique da Silva Fontes e Escola Agrotécnica Federal do município de Rio do Sul e a Escola de Educação Básica Regente Feijó do município de Lontras, mais que informação a respeito das Drogas e de seu uso indevido, conhecimento a respeito dos aspectos psicológicos envolvidos neste uso, como por exemplo a função psicológica das Drogas, porque uns se

¹ Projeto de Projeto de Extensão (PIBEX/UNIDAVI) - UNIDAVI - Rua Guilherme Guembala, 13. Bairro Jardim América. Rio do Sul - SC. CEP: 89160-00 Telephone: (0xx47) 531 6000. E-mail: unidavi@unidavi.edu.br
² Professor-Orientador do Projeto de Extensão (PIBEX/UNIDAVI) (Psicólogo - Esp. Psicologia e Saúde Mental Coletiva). E-mail: jotasan@hotmail.com
³ Acadêmica 6ª fase de Psicologia - UNIDAVI. E-mail: kiridinhafifix@hotmail.com
⁴ Acadêmico 6ª fase de Psicologia - UNIDAVI. E-mail: cristian@lab.unidavi.edu.br
⁵ Acadêmica 8ª fase de Psicologia - UNIDAVI. E-mail: enayad_gr@yahoo.com.br
⁶ Acadêmica 8ª fase de Psicologia - UNIDAVI. E-mail: fernanda_weber@hotmail.com
⁷ Acadêmica 8ª fase de Psicologia - UNIDAVI. E-mail: marianesteffen@bol.com.br
⁸ Acadêmica 6ª fase de Psicologia - UNIDAVI. E-mail: kaoanapsicologia@bol.com.br

viciam e outros não, enfim, desmistificar o uso da Droga evoluindo de uma compreensão maniqueísta de bem e mal, para uma compreensão correta das conseqüências do uso para a saúde física e mental, bem como para as suas relações sociais. Este projeto é mantido pelo Programa Institucional de Bolsas de Extensão - PIBEX, e a receptividade por parte dos Colégios foi excelente.

Palavras-chave: Drogas, Prevenção, Abuso de Drogas.