



Expediente

Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira edição 01, ano I. Lagarto, abril de 2008.

EDITOR-CHEFE

Prof. Msc. Claudefranklin Monteiro Santos

CONSELHO EDITORIAL E REDAÇÃO

Prof. Msc. Alexandre Matos (Administração de Empresas)

Prof. Rogério Teles Santos (Contabilidade)

Prof. Msc. Ademário dos Santos Júnior (Geografia)

Prof. Msc. Samuel Barros de Medeiros Albuquerque (História)

Prof. Paulo Roberto Boa Sorte Silva (Letras Português-Inglês)

Prof. Edílson de Araújo Santos (Matemática)

Profª Msc. Silmere Alves Santos de Souza (Serviço Social)

COLABORADORES**Acadêmicos**

Edna Libório Ribeiro (Administração de Empresas)

Elciane Silva de Abreu (Administração de Empresas)

Geraldina Rodrigues Melo (Administração de Empresas)

Joely Santos Alves Rodrigues (Administração de Empresas)

Werislayne Gomes Silva (Administração de Empresas)

José Raimundo Santana (História)

Dimas Márcio Santos da Silva (História)

José Uesele Oliveira Nascimento (História)

Júnior Souza (Matemática)

Professores

Prof. Msc. Alexandre Matos (Administração de Empresas)

Prof. Msc. Ademário dos Santos Júnior (Geografia)

Prof. Msc. Hunaldo Lima (Geografia)

Profª. Ana Lúcia Simões Borges Fonseca (Letras Português-Inglês)

Profª. Lucia Violeta Prata de Oliveira Barros (Letras Português-Inglês)

Prof. Msc. Gilvan Alves Nascimento (Matemática)

Profª Msc. Silmere Alves Santos de Souza (Serviço Social)

CAPA - Efeito X

Os artigos assinados são de responsabilidade de seus autores e não expressam necessariamente a opinião da revista.

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO - Prof. Msc Claudefranklin Monteiro Santos p.05

Como Administrar um Site de Vendas na Perspectivas de Redes e Operações Produtivas – Prof. Msc. Alexandre Souza Matos et alli..... p.07

Agricultura Familiar - Ademário Alves e Hunaldo Lim.ap. 32

A Problematização da Existência Humana - Ademário Alves p. 55

História da Sexualidade I – A Vontade de Saber – José Uesele Oliveira Nascimento p. 83

Atual Situação do Ensino o Bairro Jardim Campo Novo (Lagarto-SE), Particularmente no Setor de Creche e Pré-Escola – José Raimundo Santana e Dimas Márcio Santos da Silva p. 105

Uma Análise Fenomenológica da Relação Aluno-Cotidiano Aprendizagens-Perspectiva – Ana Lúcia Simões Borges Fonseca ... p.115

A Importância do Saber Pedagógico para Uma Prática Docente – Lúcia Violeta Prata de Oliveira Barros p.109

A Origem dos Símbolos – Júnior Souza p. 152

Teorema dos Quatro Vértices – Gilvan Alves Nascimento p. 158

Formação Profissional, Qualificação e Novas Competências: Profissão, Assistente Social – Silmere Alves Santos Souza p. 163

APRESENTAÇÃO

Após alguns meses de gestação, o número 1 da Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira finalmente se concretiza. Na busca por um ideal de Ensino Superior que firme os seus três elementos básicos (Ensino, Pesquisa e Extensão) e que se aprimore sempre mais por uma qualidade efetiva, a FJAV a partir de então se insere numa necessidade premente nos dias de hoje: a informação midiática.

Com a Revista Eletrônica, a FJAV oportuniza mais um canal de divulgação de seus trabalhos científico-acadêmicos, valorizando as competências produtivas de seus docentes e discentes, respeitando as especificidades de cada curso que a compõe. Desse modo, ela também estimula a pesquisa, a criatividade e a concretização dos saberes aprendidos e socializados em seus diversos espaços de ensino-aprendizagem.

Resultado direto de discussões salutaras e acaloradas, degustadas democraticamente entre Dirigentes, Coordenadores, Docentes e Discentes, a Revista Eletrônica nasce ousada no propósito e pujante em suas perspectivas. Tais características representam o espírito acadêmico da FJAV, pautado em seus princípios de pluralidade, diversidade e justiça social.

Esperamos que a Revista Eletrônica possa se agigantar ao passo em que ela sobreviva e se nutra da sapiência de nossos elementos formadores e constituintes. Para tanto, precisamos de sua ajuda, de sua crítica e

principalmente de sua colaboração. Pedimos que ao fazer uso de nossos textos, o façam com a devida citação, preservando a autoria intelectual e a dignidade humana em sua execução mental desprendida.

Sem mais, que se registre o empenho e o apoio de nossos Conselheiros, os quais voluntariamente dedicaram seu tempo na leitura, recomendação e aprovação dos trabalhos enviados para este primeiro número. Que se exaltem a coragem, a confiança e o empenho dos Coordenadores de Curso e de nossos dirigentes, em especial da Prof^ª Bethrosa Leal Poderoso (Diretora Geral) e do Prof. José Valdelmo Monteiro Silva (Diretor Administrativo-Financeiro).

Tenham uma boa leitura e boas idéias.

Claudefranklin Monteiro Santos

Editor-Chefe

COMO ADMINISTRAR UM SITE DE VENDAS NA PERSPECTIVA DE REDES E OPERAÇÕES PRODUTIVAS

ADNA LIBÓRIO RIBEIRO

Graduanda – Administração de Empresas. Faculdade José Augusto Vieira – FJAV
e-mail: adnaliborio@yahoo.com.br.

ELCIANE SILVA DE ABREU

Graduanda – Administração de Empresas. FJAV E-mail: jbricio@uol.com.br.

GERALDINA RODRIGUES MELO

Graduanda – Administração de Empresas. FJAV E-mail:
negarodrigues1@yahoo.com.br.

JOELY SANTOS ALVES RODRIGUES

Graduanda – Administração de Empresas. FJAV E-mail:
joerominho@yahoo.com.br.

WERISLAYNE GOMES SILVA

Graduanda – Administração de Empresas. FJAV E-mail: layne_216@hotmail.com

MSC. ALEXANDRE SOUZA MATOS

Professor – Administração de Empresas. FJAV E-mail:
alexandrematos@infonet.com.br

RESUMO

A ampla utilização da tecnologia de informação tem permitido as organizações realizarem negócios pela internet, por meio dos novos modelos de integração da rede, de forma adequada e coerente com as características e exigências desse ambiente empresarial. As organizações buscam integrar seus processos de negócios por meio da rede para obterem vantagens e benefícios estratégicos para poderem competir mais efetivamente no mercado. As tendências de mercado prevêem o surgimento de organizações em rede, com a integração de suas atividades e processos operacionais que buscam efetivamente às parcerias estratégicas e a conquista de novos clientes, agregando valor ao seu negócio com modelos mais adequados à suas necessidades e que atendam melhor as exigências e pressões de mercado. A metodologia utilizada para a produção deste estudo foi pesquisa bibliográfica e estudo de caso da empresa Americanas.com.

Palavras-chaves: Estratégia de integração; Rede; Comércio Eletrônico; processos; tecnologia de informação.

ABSTRACT

The wide use of information technology has enabled organizations conduct business through the Internet, through new models of integration of the network, as appropriate and consistent with the characteristics and requirements of the new business environment. Organizations seek to integrate their business processes through the network to gain strategic advantages and benefits to be able to compete more effectively in the market. The trends of the market predict the emergence of organizations in network, through the integration of their activities and operational processes to seek more effectively strategic partnerships and win new customers, adding value to your business with best suited models to your needs and that meet the best market demands and pressures.

1. INTRODUÇÃO

O novo ambiente empresarial tem passado por mudanças nos últimos anos com relação às novas tecnologias de informação que influenciam a maneira de como fazer negócios, transações virtuais para atender as necessidades do novo ambiente digital, com as suas aplicações inovadoras e adequações dos recursos da rede as prioridades e estratégias da empresa, como um elemento essencial para melhor oferecer produtos e serviços aos seus consumidores, de modo a utilizar a rede para avaliar respostas dos clientes a novos produtos e fornecer informações, ou seja, manter um relacionamento interativo com seus clientes e fornecedores ligados à rede.

O comércio eletrônico vai muito além da simples transação de compra e venda de mercadorias, bens e serviços pela internet, a sua abrangência é muito mais complexa, pois envolve toda uma cadeia de valor dos processos de negócios, sendo uma transação que tem valor de negócio em uma ambiente eletrônico. Conforme Albertin (2004, p. 74) “o comércio eletrônico consiste em toda a cadeia de valor dos processos de negócio em uma ambiente digital baseado numa apresentação visual de dados e informações que são integradas e interconectadas em rede de todos os elementos dos processos de negócios”.

No Brasil o comércio eletrônico vem crescendo cada vez mais com um elevado número de pessoas que estão buscando comprar e vender produtos e serviços pela internet. De acordo com a *Forrester Research*, as vendas *online* de produtos atingiram R\$ 2,8 bilhões em 2005 e deverão chegar a R\$ 12,8 bilhões até 2010, com uma taxa de crescimento anual de 38%. O crescimento do comércio eletrônico se dar pelo fato da utilização maior da internet, a penetração de serviços como *online banking*, declaração do imposto de renda pela internet, o hábito de compra *online* pelos usuários de internet, crescimento de banda larga e variedade de produtos limitados em lojas tradicionais, onde tudo isso favoreceu o amplo crescimento do comércio eletrônico.

A administração de um *site* na perspectiva de rede apresenta elementos indispensáveis de compras, distribuição e vendas de produtos a clientes e organizações, que participam de redes e operações produtivas compartilhando informações e estabelecendo novas parcerias de negócios. Consiste no estabelecimento de uma conexão entre os participantes da cadeia de valor da própria empresa, dos seus fornecedores e procura entender em quais das atividades a rede pode ser aplicada, de maneira a gerar mais vantagens competitivas.

Segundo Cronin (1995, p. 198) “as principais aplicações da rede, além da troca de informações, intercâmbio de dados e a interação da empresa com seus fornecedores e clientes, a rede pode ser utilizada para obtenção de suporte dos fabricantes; participação em desenvolvimentos conjuntos; realização de projetos de pesquisa cooperativos; fornecimento de suporte ao cliente; distribuição de produtos; marketing e vendas”.

O estudo tem o objetivo de mostrar a importância da administração de um *site* de vendas na perspectiva de rede e operações produtivas, por meio de um estudo de caso da empresa Americanas.com, de modo a apresentar como o comércio eletrônico tem influenciado o mercado e o novo ambiente digital, mediante os elementos essenciais de um *site* de vendas e de um projeto de rede de operações, que trazem vantagens competitivas para as organizações

que pretendem ingressar nesse ambiente digital. O estudo foi dividido em referencial teórico, fundamentando os elementos de como administrar um site de vendas e a importância da rede, em estudo de caso, mostrando a relação da teoria com a prática e os modelos de integração dos negócios *online* e as considerações finais.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a elaboração deste estudo consistiu em pesquisa bibliográfica que, segundo a Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF “... consiste no exame da literatura científica, para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinado tema”. e pesquisa na internet sobre como administrar um site de vendas na perspectiva de rede e operações produtivas, utilizando artigos publicados na internet e alguns livros sobre o tema. O caso da empresa Americanas.com foi estudado com base no referencial teórico, permitindo uma visualização na prática do projeto de redes de operações produtivas na administração de um *site* de vendas.

3. REFERÊNCIAL TEÓRICO

3.1 A administração de um site de Vendas

A internet possibilita que uma nova forma de comércio surgisse e foi denominada de *e-commerce*. A forma de venda virtual começou a deslançar nos Estados Unidos por volta de 1965 com o surgimento da Amazon.com, no Brasil isso ocorreu por volta dos anos 2000, quando várias empresas decidiram entrar neste segmento (FILIPINI, ABC do e-commerce).

De acordo com Albertin (2004, p.74) o conceito de Comércio Eletrônico “engloba a realização de toda a cadeia de valor dos processos de negócios num ambiente eletrônico, não se restringindo simplesmente à realização de transações comerciais de compra e venda de produtos e serviços”.

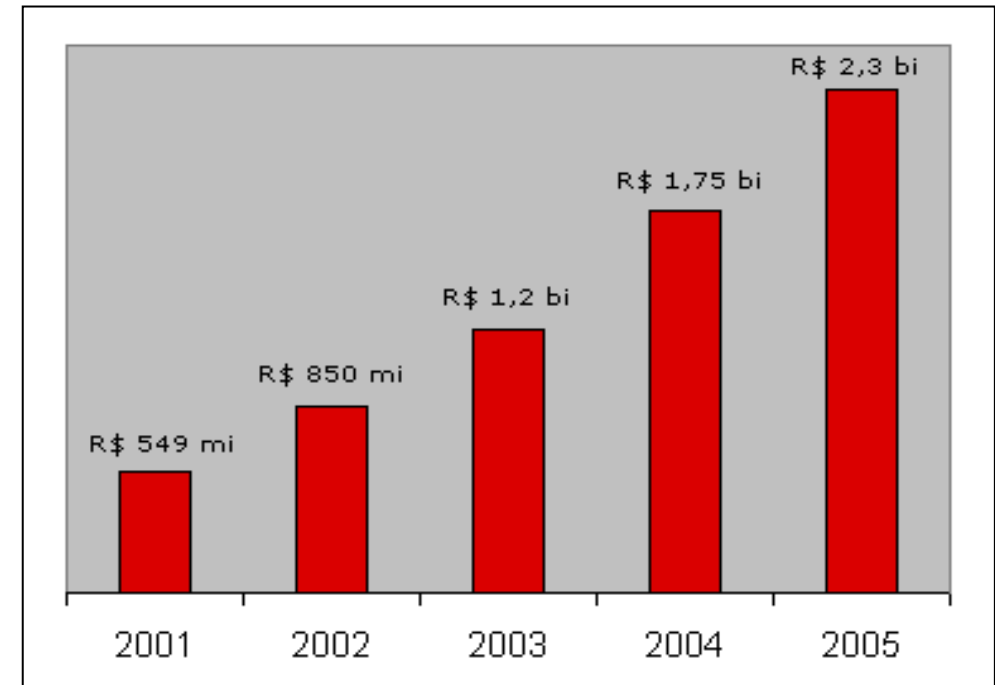
Para entrar neste segmento tem que definir claramente qual o público-alvo da organização. Bem como decidir para quem vender e o que vender. Uma decisão acertada aqui representa um passo muito importante para a empresa, pois se a organização tem um bom produto e se tem uma boa demanda para o mesmo, tudo se tornará mais fácil e uma pessoa que visita o *site* divulgará para outras de forma positiva (FILIPINI, ABC do E-Commerce).

Segundo Calmon (ano 01, nº1), “os homens são responsáveis por 60% das compras *on-line* no Brasil” o “... público feminino no nordeste prefere ainda as lojas... apenas 29% das vendas pela internet são feitas para mulheres”.



Gráfico 1. Fonte: Adaptado e-bit CALMON

Investir no comércio eletrônico no Brasil tem sido altamente rentável. Segundo o gráfico 2, no ano de 2004 o montante faturado foi de R\$ 1,75 bilhão, 47% a mais que no ano anterior. Este valor refere-se a lojas virtuais que vendem roupas, livros, cds eletrodomésticos, etc. sem contar com os leilões, vendas de automóveis e passagens aéreas. Conforme o que foi visto, este é um excelente resultado tendo em vista o pouco tempo do comércio eletrônico. Os dados abaixo mostrarão um salto de R\$ 549 mil para R\$ 2,3 bilhões o que equivale a um aumento de 319% no período (FILIPINI, ABC do E-Commerce).

Gráfico 2. Fonte: <http://www.webiz.com.br/>

O volume do faturamento exposto acima se dá devido ao elevado número de pedidos efetivados, só no ano de 2004 atingiu-se 5,6 milhões. No gráfico isso é evidenciado desde o ano de 2001 (FILIPINI, ABC do E-Commerce).

Os *sites* de vendas precisam ser administrados corretamente, não se pode entrar neste segmento simplesmente porque o concorrente está lá, não adianta ter apenas um *site* bonito e com muitos recursos para atrair um público. É preciso muito mais, pois segundo Côrtes (2001, p.37) “... é necessário que a empresa tenha consciência do que ela pretende conseguir com a *internet*: novos clientes, agradar os clientes atuais, facilitar a realização de negócios, divulgar informações, obter ganhos diretos com venda *on-line* ou provimento de serviços, intermediar negócios entre empresas,...”.

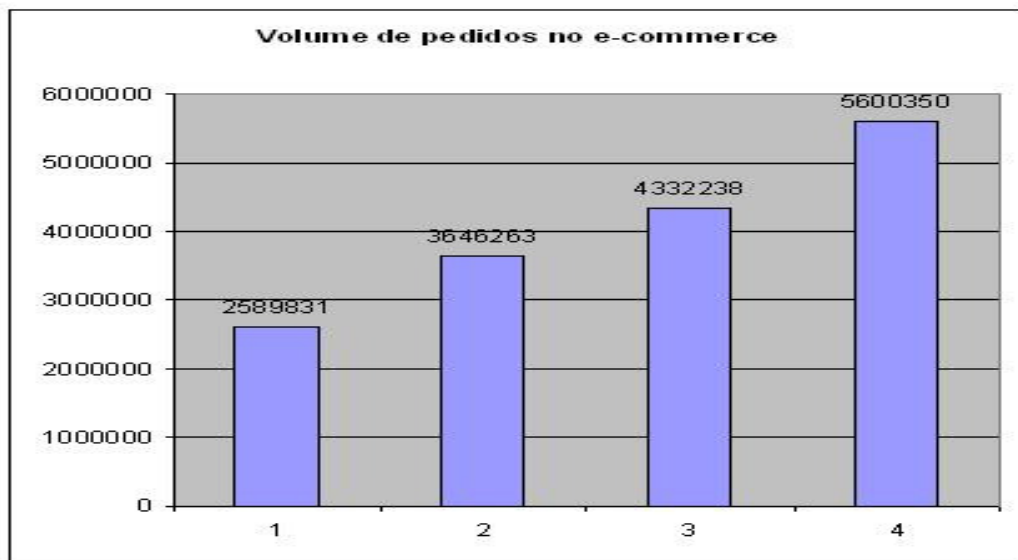


Gráfico 3. Fonte: <http://www.mainsystems.com.br/images/graf2.JPG>

Para Trepper (2000, p.122) “Os *sites* de maior sucesso na *Web* são concedidos de acordo com os objetivos que se propõem a alcançar”. Para alcançar os objetivos, a empresa deve se ater a alguns elementos que são fundamentais para manter um bom relacionamento com parceiros de negócios e clientes sem esquecer da *Home Page* que causa a primeira impressão no visitante.

Os elementos básicos de um *site*, conforme Trepper (2000, p.123) são: “A seção o que há de novo?; Mecanismo de busca do *site*; mapa do *site*; formulários de *feedback* e comentários dos visitantes; Informações sobre segurança e privacidade; *Links* para parceiros de negócios”.

Quem administra o *site* deve apresentar uma *Home Page* (página) atraente, de fácil uso e que lhes proporcione acesso às informações necessárias rápidas. No elemento ‘o que há de novo?’ refere-se ao conteúdo da página, ele deve ser sempre atualizado. O mecanismo de busca é o mais difícil de configurar, mas se feito adequadamente, garantirá a volta do visitante, pois ele encontra o que quer com muita facilidade e rapidez. Quando um visitante entra no *site* ele quer além de tudo agilidade, logo, deve ser de uso fácil, o visitante não se pode perder na busca de informações ou não saber como acessar certas sessões, pois se isso ocorre, ele poderá sair e procurar outro que ofereça um mecanismo que o ajude a ‘navegar’, o mapa previne este risco, ele é uma ferramenta que oferece informações sobre o *site* e permite que o visitante não perca tempo podendo o mesmo clicar em áreas dentro site que estão conectadas a ele. Sempre é bom saber o que o visitante pensa, por isso o uso do *feedback* é muito

importante, principalmente na internet pois ela é um meio interativo (TREEPER, 2000, p.123-130).

Um ponto muito questionado por parceiros de negócios e clientes é a segurança e a privacidade. Deve-se ser sincero quanto aos recursos de segurança oferecidos pelo *site*. Treeper (2000, p. 130) afirma que “um dos motivos mais importantes para criar uma política de segurança é garantir que os esforços investidos na segurança gerem benefícios eficazes em termos de custos”. Fornecer informações pessoais é outro ponto que torna os clientes e parceiros de negócios cautelosos. Os avanços tecnológicos estão facilitando cada vez mais a obtenção de informações sem que os usuários saibam. Estão sendo desenvolvidos computadores com capacidade de transmitir informações de cadastro pessoal capturados quando o usuário liga o computador. Sugere-se que a inclusão de uma declaração de privacidade que afirme com clareza as suas políticas de privacidade que falem sobre a coleta de dados pessoais do cliente.

No comércio eletrônico, a cooperação é um elemento muito importante, as empresas devem ajudar seus parceiros a prosperar e crescer. Ter um *link* no site para os parceiros é uma maneira de direcionar-lhes o *site* e estes podem acrescentar informações sobre os produtos e/ou serviços (TREEPER, 2000, p.133). Além desses elementos básicos, as empresas virtuais precisam gerir as vendas, os estoques, a logística, a pós venda e saber antes de tudo qual o público

quer alcançar, para poder ofertar produtos e/ou serviços que os satisfaçam.

3.2. Redes e operações produtivas

A rede integra todo o processo de operações da empresa para estabelecer um gerenciamento da cadeia produtiva desde o fornecimento até a rede de distribuição dos produtos. De acordo com Albertin (2004, p. 90), “atualmente as empresas buscam traçar estratégias de obter lucros através de gerenciamento adequado de sua cadeia de suprimento, ou seja, a rede de parceiros, utilizando novas tecnologias de informação para agregar valor aos seus processos e manter um equilíbrio entre as etapas da rede para que cada etapa atenda as especificações estabelecidas”.

Segundo Baker (Bak85, apud Ortolani), "a Tecnologia da Informação (TI) é o conjunto de recursos não humanos dedicados ao armazenamento, processamento e comunicação da informação, e a maneira como esses recursos estão organizados num sistema capaz de executar um conjunto de tarefas".

A integração das operações produtivas facilita os processos da empresa, reduzindo a complexidade de se trabalhar com vários

fornecedores que torna a operação mais cara e impede um relacionamento próximo com o fornecedor. Segundo Slack (2002, p. 174), “as empresas devem configurar a rede de maneira mais eficiente para que estabeleçam um melhor relacionamento entre seus fornecedores e entre cada etapa da operação e, desta forma, possam desenvolver um melhor atendimento e serviço aos seus clientes”.

As empresas virtuais que buscam integrar seus processos na rede devem investir em tecnologias, traçar estratégias apoiadas no ambiente eletrônico, desenvolvendo um gerenciamento de relacionamento com seus fornecedores, de modo a obter fornecimento de produtos e informações rápidas, utilizando ferramentas da tecnologia de informações necessárias para poder competir efetivamente no mercado virtual. Além disso, as empresas devem também estar preocupadas em desenvolver um relacionamento interativo com seus consumidores, oferecendo ferramentas de suporte à utilização dos produtos ou serviços, visando um atendimento efetivo de suas necessidades.

A importância do projeto de rede na perspectiva da cadeia produtiva no nível estratégico consiste em três razões: a compreensão de como a empresa pode ser competitiva, identificação das ligações entre nós na rede e a focalização na gestão da capacidade produtiva a longo prazo (Slack, 2002, p. 171).

4 PROJETO DE REDES E OPERAÇÕES PRODUTIVAS NA ADMINISTRAÇÃO DE UM SITE DE VENDAS

A administração de um site de vendas inclui todas as suas operações em uma rede, conectadas com outras operações, pois compreendem fornecedores e clientes, parceiros da empresa para formar uma rede configurada de acordo com as características e necessidades de seus clientes, desenvolvendo estratégias e parcerias com fornecedores se tornando competitiva no mercado.

A organização que desenvolve um projeto de rede de operação deve investir em tecnologia de informação, integrando processos para que possa oferecer uma rede de fornecedores e uma rede de demanda eficaz, existindo a relação entre fornecedor – empresa - cliente e formando os elos da rede entre a empresa e parceiros de negócios e seus consumidores finais.

A rede virtual vem sendo cada vez mais utilizada para realização de negócios, apresentando eficácia em termos de facilidade nos processos da empresa, rápida comunicação com fornecedores e clientes, informações sobre produtos e serviços, comodidade para seus clientes, buscando interagir com seus parceiros de forma rápida e eficiente.

As empresas devem planejar estratégias de utilização da internet em seus negócios, precisam analisar as possíveis ameaças e

oportunidades que a rede pode trazer para a empresa. Segundo Albertin (2004, p. 104) “é fundamental que a empresa entenda e identifique de que maneira a rede altera a empresa, todo o segmento de mercado, ou seja, analisar os impactos da internet nos produtos, nos relacionamento com o cliente, fornecedores e parceiros”.

Ao fazer a utilização da rede na qual a operação está inserida, é preciso traçar estratégias e projetar forma e configuração adequada para obter benefícios, aproveitar oportunidades que a rede oferece. De acordo com Slack (2002, p. 170) “a decisão de projeto da rede começam com a definição dos objetivos estratégicos para a posição da operação na rede”, de modo a fazer um planejamento estratégico procurando entender os elementos que influencia a rede e a capacidade de administrar os problemas, isto é, os nós significativos na rede.

4.1. Estudo de caso: americanas.com

A Americanas.com foi criada em setembro de 1999, é uma sociedade anonima com um site destinado aos comércio eletrônico varejista da rede de Lojas brasileiras Americanas, embora seu nome esteja associado a rede de lojas físicas espalhadas pelo Brasil, a Americanas.com é uma empresa separada, mas possui vínculos com as Lojas Americanas, já que o nome ajudou o seu crescimento no

negócio virtual, ganhando espaço, se consolidando no mercado e conquistando a confiança do seu público. Sua sede está localizada no Rio de Janeiro, onde ocorre em um escritório todo o processo administrativo virtual, desde o desenvolvimento das aplicações, elementos essenciais do site e a arte que aparece nas páginas até o controle logístico e recursos humanos.

A empresa tem um centro de distribuição dos produtos, que são encaminhados todos os pedidos para serem entregues aos clientes. Possui também um centro de controle de todas as operações do site, controle de estoque onde é armazenados todos os tipos de produtos que são vendidos no site e um sistema com alta velocidade para os servidores web, de aplicações e bancos de dados.

Embora a Americanas.com tem entrado no mercado já tarde, em uma época em que crescia rapidamente a concorrência do comércio eletrônico, ela avançou rapidamente no mercado, tendo uma grande aceitação do público e com o desenvolvimento de um sistema de cobrança de cartão de crédito online do Brasil, sem contar com o desenvolvimento de uma logística de entregas rápidas, em torno de 48 horas para qualquer lugar do país.

Segundo as informações contidas no site, a Americanas.com é líder em vendas e rentabilidade no setor de varejo eletrônico no Brasil, possui mais de 300 mil produtos, sendo assim, a maior empresa online da América Latina e nos últimos anos vem crescendo

o número de clientes e oferta de produtos e serviços, com o compromisso de satisfazer os seus consumidores.

4.2 Modelo de integração da rede

O modelo de integração vertical estabelece sua direção e sentido de expansão a integração a montante e a integração a jusante. Segundo Slack (2002, p. 175) “a estratégia de expandir-se no lado do fornecimento da rede às vezes é chamada de integração vertical a montante, ou para trás, e de expandir-se para o lado da demanda é, às vezes, chamada integração vertical a jusante, ou para a frente.

A integração abrange todos os componentes dos processos de negócios, traçando e analisando estratégias adequadas as necessidades da empresa para explorar todas as funções, visando o relacionamento e a interconecção entre as etapas de cada operação para obter vantagens e benefícios potenciais no mercado eletrônico. As estratégias da integração busca criar novos papéis e relacionamentos de negócios entre os participantes da cadeia de valor.

Na empresa em estudo a estratégia da expansão do lado da demanda é o modelo de negócio online B2C (Business to Consumer - negócios partindo da empresa para consumidores finais), que

estabelece um relacionamento interativo com seus clientes, trocando informações e sugestões sobre os produtos e serviços, tendo como foco o cliente. Segundo Cronin (1995, p. 150) a internet evita processos formais e propicia a interação direta entre o usuário e o desenvolvedor. Cria laços mais profundos entre o cliente e a empresa, aumentando a satisfação e a fidelidade do cliente”.

A Americanas.com desenvolve estratégias para melhorar seus serviços, através de programa de aperfeiçoamento de qualidade e comprometimento com a excelência dos produtos e serviços. Entre as diversas empresas de comércio eletrônico, ela é líder no segmento B2C com várias maneiras de se relacionar com o cliente através de ferramentas e tecnologias sofisticadas para que o consumidor possa navegar facilmente pelo site, obtendo informações sobre os produtos, lançamentos e promoções, além disso, existe um link onde o cliente pode tirar dúvidas, fazer sugestões, elogios ou reclamações sobre o produto ou serviço e uma central de atendimento para saber o prazo de entrega ou fazer compras dos produtos disponibilizados na loja virtual.

A estratégia da integração no lado do fornecimento é o B2B (Business to Business – negócios entre empresas), que consiste no relacionamento e nas vendas entre fornecedores. No site da empresa possui um link B2B onde os fornecedores podem intragir e formar parcerias com a empresa, de modo a suprir as necessidades da

empresa com alta disponibilidade de suprimentos, tendo todas os itens em estoque para fornecer ao cliente em um prazo de entrega rápido. Essa entrega também conhecida como distribuição ou logística que segundo Martins (2005, p. 252) “é responsável pelo planejamento, operação e controle de todo fluxo de mercadorias e informação, desde a fonte fornecedora até o consumidor”.

Segundo o mesmo autor outra estratégia da integração é a expansão no modelo de negócio online B2W (Business to World – Companhia Global do Varejo), que é a união da Americanas.com e do Submarino, possibilitando a criação da companhia de varejo para melhor atender os seus clientes finais, de forma mais eficiente por meio de canais de distribuição com melhores condições e serviços. A finalidade dessa combinação consiste em “serem considerados como a melhor opção de compra, como uma excelente opção de desenvolvimento profissional, um excelente canal de distribuição para seus fornecedores e serem considerados pelos acionistas como o melhor retorno de investimento”.

As vantagens competitivas dessa combinação é a redução de custos operacionais, onde utilizam tecnologias de forma intensiva de comércio eletrônico e uma infra-estrutura de logística para se diferenciarem de outras empresas brasileiras de varejo online, além disso, tem seu foco em controles rígidos de custos; sortimento de produtos, com variedades de mais de 700.000 itens, em mais de 30

categorias de produtos e aproveitando para vender serviços online como viagens, ingressos para entretenimento e revelação de fotos digitais; e qualidade nos serviços para garantir a satisfação do cliente, através de um processo de compra simples, fácil acesso no site, atendimento e entrega rápida.

A Companhia Global do Varejo (B2W – Business to World) possui estratégias como buscar benefícios da combinação entre Americanas.com e Submarino para a comercialização agressiva de produtos e serviços; qualidade no atendimento e na entrega dos produtos; variedade de produtos e estratégia de aquisição de clientes para que possa atrair e estimular as compras na internet mediante a utilização de um software (data mining) em e-mails e páginas personalizadas.

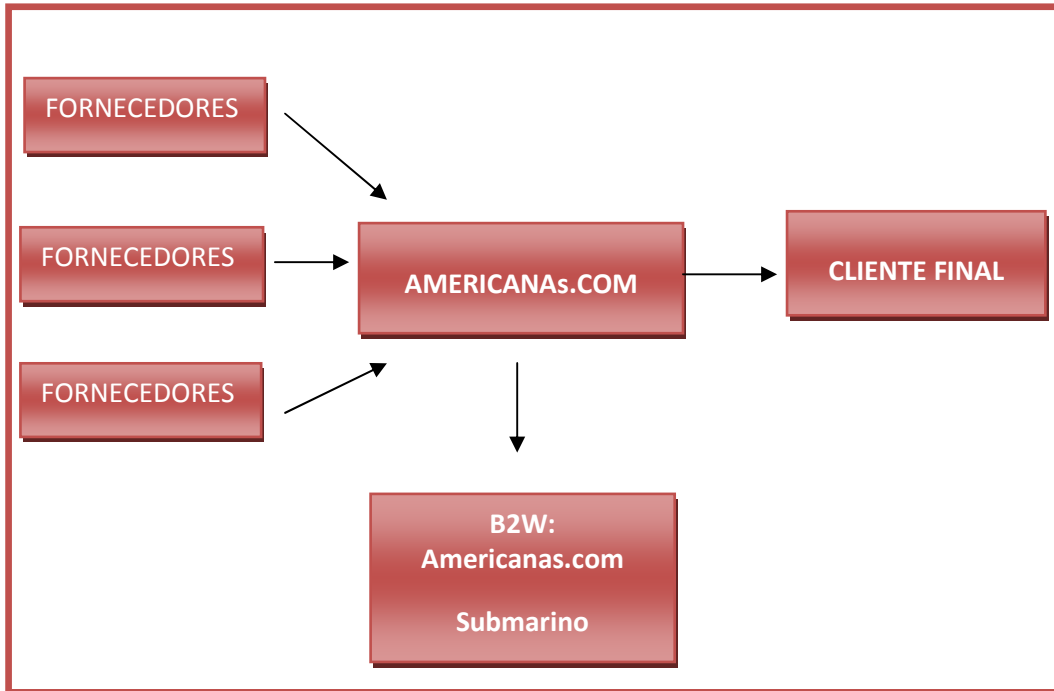


Figura 1. Rede de Operações da Americanas.com

A integração da rede proporciona vantagens para que a empresa possa atender os objetivos necessários para competir mais efetivamente no mercado, com os principais objetivos de desempenho de uma operação eficiente que atenda com mais flexibilidade, rapidez, confiabilidade e menor custo os seus clientes finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A administração de um site na perspectiva de rede e operações produtivas mostrou como um novo ambiente empresarial, as evoluções do mercado e as formas de negócios online, tem levado as empresas a estabelecer estratégias de integração em rede de valor, coordenando atividades através de relacionamento entre parceiros da cadeia de valor, os fornecedores e clientes potenciais trocam informações e interagindo nesse ambiente para obterem melhores processos de negócios e satisfazerem os desejos e necessidades do seu público-alvo.

Esse novo ambiente empresarial trás grande vantagens e diferencial de permitir que os modelos de integração em rede possam interagir entre si, criando rede de parceiros para a realização das etapas de cada processo da rede e que no final a empresa possa fornecer para seus clientes um ótimo serviço e atendimento personalizado, de forma a interagir formando um modelo de negócio no ambiente digital.

O estudo de caso da empresa Americana.com de varejo online, mostrou que desenvolve elementos essenciais para uma boa integração dos processos, desenvolvendo um projeto de rede adequado às suas características e necessidades para se tornar uma

empresa com operação eficiente e que possa atrair usuários e fornecedores como parceiros de suas atividades de negócios online.

Por fim o estudo propõe que é importante que as empresas desenvolvam estratégias e objetivos potenciais para a sua página de maneira a atrair usuários, a facilitar acesso no site, com informações, produtos e serviços atraentes e elementos que possam tornar a sua página atrativa e convidativa, mediante a um bom projeto de rede, com componentes fundamentais que o usuário perceba a qualidade dos produtos, serviços existente no site.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTIN, Alberto Luiz. *Comercio Eletrônico: modelo, aspectos e contribuições de sua aplicação*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

Americanas.com. Disponível em <<http://www.americanas.com.br/home/begin.do?homeId=5>> acessado em 20 de Nov de 2007.

B2W - Business to World – *Companhia Global do Varejo*. Disponível em <<http://www.b2winc.com/>> acessado em 19 de Nov de 2007.

CALMON, Andréa. *Como Vender Pela Internet*. Meu Próprio Negócio Coleção. On-line Editora. Ano 01, nº01.

CÔRTEZ, Pedro Luiz. *Webmarketing – Estabelecendo Vantagens Competitivas na Internet*. São Paulo: Érico, 2001.

Cronin, Mary I. *Fazendo Business Via Internet: Como a via eletrônica está transformando as empresas americanas*; Tradução Klauss Brandini Gerhandt e Roneide Vancio Majer; São Paulo: Érica, 1995.

FILIPINI, Dailton. *ABC do E-Commerce*. Material disponível em <<http://www.e-commerce.org.br/ABC%20do%20E-COMMERCE.pdf>> acessado em 21 nov. 2007 às 20h 24min.

MARTINS, Petrônio Garcia. *Administração de materiais e recursos patrimoniais*. São Paulo: Saraiva, 2005.

Material disponível em <http://www.normalizacao.ufjf.br/subitem.php?nome_item=2%20FASES%20%20PARTES%20DO%20TRABALHO%20MONOR%C3%81FICO&id_subitem=2> acessado em 23 nov. 2007 às 22h 05min.

Material disponível em
<<http://www.mainsystems.com.br/images/graf2.JPG>> acessado em
21 de nov. 2007 às 21h.

Material disponível em
<[http://www.webiz.com.br/idefox/pesquisa/dados/Dados
Eletrônico 0 01_ arquivos/image005.gif](http://www.webiz.com.br/idefox/pesquisa/dados/Dados%20Eletr%C3%AAnico%2001_arquivos/image005.gif)> acessado em 21 de nov.
2007 às 20h 46min.

ORTOLANI, Luiz Fernando Ballin. *A Tecnologia da Informação na
Administração Pública*. Material disponível em <
<http://www.pr.gov.br/batebyte/edicoes/1995/bb46/admpub.htm> > acessado
em 23 nov. 2007 às 22h 19min.

SLACK, Nigel; STUART, Chambers; ROBERT, Johnston.
Administração da produção; tradução Maria Teresa Corrêa de
Oliveira, Fábio Alher. 2. Ed.: São Paulo: Atlas, 2002.

TREPPER, Charles A. *Estratégias de E-Commerce*. Rio de Janeiro:
Campus, 2000.

AGRICULTURA FAMILIAR

Ademário Alves e Hinaldo Lima – Mestrandos em Geografia

RESUMO

A agricultura familiar foi durante alguns anos, em especial nos idos de 1980/85, um dos temas mais discutidos quando se tratava da questão agrária. Nessa discussão entraram para as agendas os assuntos pertinentes ao tipo de propriedade, estilo de vida dos trabalhadores rurais, formas de financiamentos dos governos e até violência cometida por latifundiários no campo. O debate ganhou as ruas e o resultado que se vê é um conjunto de ações que marcam diariamente a história da luta pela terra em nosso país.

ABSTRACT

The familiar agriculture was for many years, in special in 1980/85 years, a of subject more than debated when the question was the land. In that discussion to cam in to the books the pertaining grades the to proprietary kind, rustics worker life of stile, State financial forms and until violence to performed for landman in the country. The discussion won the streets and the outcome that one to sees is a sequence of actions that marks diary the history of the fight in that country.

INTRODUÇÃO

A agricultura familiar no Brasil tem sido alvo de discussões. Conceitua-la evidencia rigoroso cuidado técnico. Quanto às definições e objetivos a serem atingidos.

Autores têm procurado centralizar esforços em torno da questão agrária. As discussões nos últimos anos têm extrapolado as fronteiras acadêmicas, envolvendo parte considerável da sociedade, igreja, partidos políticos, programas governamentais, entidades de classe, tipo OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), AGB (Associação dos Geógrafos do Brasil), e principalmente intelectuais ligados à questão.

A compreensão da agricultura familiar deve-se ao entendimento da sua diferenciação de outras categorias, principalmente patronal, e de sua própria conceitualização, de ordem científica, de planejamento e outros. Diante deste pressuposto poderá se trabalhar a sua viabilidade ou não a nível regional, estadual, nacional e até mundial.

1 – AGRICULTURA FAMILIAR

O debate de a agricultura familiar dar-se por duas vias; a que define, conceituando-a e a que procura diferenciá-la de outras categorias, principalmente a agricultura patronal. Dessa forma o que vai caracterizar a óptica de cada autor é a metodologia utilizada. Ao referir-se ao tamanho dos

estabelecimentos que cada produtor dispõe, a utilização de empregados, a capacidade de utilização de capitais.

A diferenciação das categorias agricultura familiar e patronal, fica evidente a dificuldade desta separação, segundo estudos do INCRA/FAO, material de melhor conteúdo para a análise é o Censo Agropecuário do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), tornando-se difícil, este não é elaborado com objetivo desta definição.

A escolha para definir a agricultura familiar, ou definição de um critério para separar os estabelecimentos familiares dos patronais, não é uma tarefa fácil, ainda mais quando é preciso compatibilizar esta definição com as informações disponíveis no Censo Agropecuário do IBGE, sabidamente não elaborado para este fim. (INCRA/FAO, 2001, p.10).

O cerne da questão extrapola o contexto somente da extensão dos estabelecimentos, para alguns a variável mais importante na diferenciação, para outros além desta existe outros diferenciadores, segundo BLUM, a agricultura patronal tem características próprias que as distanciam da familiar.

O proprietário, na maioria das vezes, não mora na propriedade. Geralmente, são propriedades de médias a grandes, acima de 200ha; usam alta tecnologia (total

mecanização das culturas e uso racional de insumos modernos, com fertilizantes, corretivos, inseticidas, herbicidas, fungicidas, e bom manejo das culturas) e recorrem ao crédito rural para viabilizar o seu sistema produtivo. A renda provida da atividade agrícola é boa devido à grande escala de produção” (BLUM, 1999, p. 71).

A discussão agricultura familiar e patronal vai além das categorias expostas. Menção a contratação de mão-de-obra assalariada, venda da força de trabalho e a integração econômica com mercado, seja interno ou externo, de fundamental importância para a sua sobrevivência, segundo BLUM, estes também são motivos de diferenciações das distintas categorias. Blum (1999: 71) “São propriedades cuja produção é voltada para o mercado, quando mão-de-obra contratada em número maior do que nas propriedades familiares”.

A definição de agricultura familiar não é simples para MOURA (1996), segundo DINIZ (1996, p. 18) “é perigoso e inútil classificar”, alusão ao camponês como categoria familiar, para ABRAMOVAY (1992), nem sempre o agricultor familiar pode ser definido como camponês, segundo STÉDILE (1994), chama a atenção que a agricultura familiar também difere de pequena produção, a partir da inserção da modernização nesta unidade. “Uma agricultura familiar, altamente integrada ao mercado, capaz de incorporar os principais avanços técnicos e de responder às políticas governamentais não pode ser nem de longe caracterizada como camponês” (1992, p.22). O referido autor enfatiza ainda que: *Se é verdade*

que a modernização foi baseada na agricultura familiar, não se trata, porém, de pequena produção, mais que isso existe um verdadeiro abismo entre esta agricultura familiar moderna e aquilo que entre habitualmente, se entende por pequena produção” (1994, P. 104).

A nível científico e de planejamento é importante à compreensão do conceito para melhor entendimento e utilização de programas de apoio ao segmento agricultura familiar. Para o Planejamento com fins do financiamento, segundo BLUM (1999), o PRONAF (Programa Nacional para a Agricultura Familiar), através de metodologia própria considera agricultura familiar, aquela que segue os padrões de obter renda bruta inferior a 27.5500,00, destes 80% vier de exploração agrícola e abatimento para atividades de avicultura, piscicultura, suinocultura, propriedade inferior a quatro módulos fiscais, em épocas de oferta de trabalho, quando necessário contratar empregados temporários, e possuir no máximo dois empregados permanentes.

Com diferenciações de variáveis utilizadas pelo PRONAF, a Organização das Nações Unidas para Agricultura e a Alimentação (FAO) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), segundo BLUM (1999, p. 62), ao definir a agricultura familiar salienta algumas características básicas. BLUM (1999: 62) define ainda que: *A gerência da propriedade rural é feita pela família, o trabalho é desempenhado na sua maior parte pela família, os fatores de produção pertencem à família (exceto, às vezes a terra) e são possíveis de sucessão em caso de falecimento ou aposentadoria dos gerentes”.*

Na análise das definições é necessário o cuidado em identificar a complexidade do problema. Para isso consideram-se algumas características indispensáveis a elaboração dos conceitos propostos. LAMACHE, chama a atenção para o fato destas características contribuírem para a formação de tais conceitos.

A exploração familiar, tal como a concebemos corresponde a uma unidade de produção agrícola onde propriedade e trabalho estão intimamente ligados à família. A interdependência desses três fatores no funcionamento da exploração engendra necessariamente noções mais abstratas e complexas, tais como a transmissão do patrimônio e a reprodução da exploração. (LAMACHE, 1993, P. 15).

Percebe-se o quanto é difícil o conceito de agricultura familiar. No entanto nas definições encontram-se variáveis específicas que mesmo não chegando a conceitualização, demonstra características fundamentais como: extensão dos estabelecimentos, contratação e venda da mão-de-obra gerenciamento e trabalho desenvolvidos pelos membros da família.

Quando se discute a agricultura familiar. Duas correntes emergem, uma liderada por aqueles a favor, a oposta procura mostrar a inviabilidade de se realizar agricultura familiar nos tempos atuais, alegando para isso a baixa produção e conseqüentemente a dificuldade de obter-se técnicas modernas a fim de que se atinjam melhores resultados.

No Brasil entre os que defendem, este segmento como solução para o desenvolvimento do setor agrícola e conseqüentemente de toda a economia do país, uma vez que o campo tornar-se-á gerador e distribuidor de renda, boa parte dos estudiosos, inspirados nos modelos americano e europeu, alegam, segundo STÉDILE (1994, p.77).

Na maioria pode-se mostrar convincentemente que as forças endógenas as colocam em pé de igualdade, em termos microeconômicos, e que são fatores exógenos que dariam vantagens de uma sobre a outra. Trata-se portanto de procurar saber quais foram esses fatores exógenos que favoreceram a afirmação da agricultura familiar em todas as economias capitalistas, durante a primeira metade do século XX, isto é, durante a transmissão para a idade de ouro do capitalismo.

Reafirmando a importância da agricultura familiar, LOPES E MOTA, em estudo recente afirmam que apesar das dificuldades em determinadas áreas é visível a melhoria de qualidade de vida do agricultor familiar.

LOPES E MOTAM (1997:163) argumentam que

Apesar de tudo é patente a significativa melhoria das condições de vida e de renda dos produtores familiares de Jacarecica e Ribeira,

como provam não apenas a renda por eles obtidas, mas também nas condições sociais-saneamento, energia elétrica e qualidade das habitações.

2 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta etapa do estudo, será realizada a análise da agricultura familiar no Brasil e em Sergipe, apesar desta última está embutida na primeira, nem sempre será possível observar similitudes. No país encontram-se elevadas diferenciações regionais, estaduais e até municipais, quanto ao objeto em questão, fator importante é a metodologia que será aplicada para a conceitualização da problemática, apesar de consideráveis estudos terem como fonte primária o Censo Agropecuário, cada autor utiliza sua própria metodologia.

Em Sergipe, DINIZ, (1996, p. 19), enfoca os estabelecimentos até 20 hectares, mas segundo o autor *“Embora houvesse indicações de que esse limite poderia se ampliar até 100 hectares”*, por vez ao estudar o Sertão sergipano do São Francisco, ANTONELLO (1994), utiliza estabelecimentos inferiores a 100 hectares, percentagem da área com mandioca, do pessoal empregado, das despesas com salários, dos membros remunerados da família, para trabalhar com a

categoria “camponês”, de base estritamente familiar. No Brasil à extensão dos estabelecimentos em análises, são tratados diferentemente destes autores. Além da extensão cada estudioso define quanto à forma de administrar, contratação e venda da força de trabalho, residência e outros.

2.1 – AGRICULTURA FAMILIAR NO BRASIL

Os primeiros indícios da agricultura familiar no Brasil data-se do Período Colonial, no século XVI no Nordeste brasileiro. Nessa fase que se iniciam os primeiros núcleos de ocupação do território.

A colonização brasileira finalizou-se na segunda metade do século XIX, quando as políticas migratórias e a abolição da escravatura começam a fazer parte do cenário político, aliado a isso, o clima de instabilidade sócio-econômico que caracteriza essa fase da história política nacional faz desencadear outros modelos.

É importante salientar que a agricultura camponesa surge coberta de grande precariedade, tanto no plano econômico, político, judiciário e social, contribuindo para o seu controle dos meios de trabalho e de produção, ao referir-se à problemática no Brasil.

Segundo LAMACHE, (1993 p. 180):

Pode-se afirmar desde então, de maneira geral, que a agricultura camponesa nasceu no Brasil sob o signo da precariedade jurídica, econômica e social do controle dos meios de produção e especialmente, da terra; caráter extremamente rudimentar dos sistemas de cultura e das técnicas de produção; pobreza da população engajada nestas atividades, como demonstra a grande mobilidade espacial e a dependência ante a grande propriedade.

A agricultura familiar no Brasil apresenta caráter regional desde a sua formação no Nordeste. Caráter expresso pela extrema pobreza dos grupos que viviam ao lado da grande propriedade monocultora completamente isolados. Construía suas casas às margens dos rios e cultivavam os produtos alimentícios, ou de subsistência, em épocas de crise da grande propriedade, estes “sitiantes”, em alguns casos, cultivavam as terras do grande proprietário e eram “protegidos” por seus senhores, tal situação era modificada quando o crescimento da atividade canavieira atingia bons resultados.

Os pequenos agricultores tinham suas terras tomadas e cada vez mais instalavam-se às margens, do sistema produtor, não participando do

mercado, quanto em termos de ocupação, servindo-se das piores terras.

A agricultura familiar ocupa-se em produzir os alimentos que a grande propriedade de cultura voltada para exportação não interessa, como observa-se na afirmação de STEDILE (1994: 119): *A produção de alimentos, ocupa áreas residenciais não ocupadas pela agricultura de exportação (seja no interior no interior da grande propriedade ou na sua periferia) ou áreas ainda não ambicionadas por interesses mais poderosos (fronteira agrícola)*”.

A modernização da agricultura brasileira tem sua origem na década de 1960 e não atende o conjunto das necessidades para o setor.

Observa-se que tal fenômeno não resolveu os problemas relacionados á miséria presente no campo brasileiro, pelo contrário, desarticulando o setor agrário. A modernização causou liberação de mão-de-obra para a indústria, deu origem aos grandes fluxos migratórios verificados no período.

Quanto ao tipo de modernização analisada no Brasil. Nota-se que ela não é somente conservadora como incompleta, segundo LAMACHE, ao escrever sobre a modernização, da agricultura brasileira.

Por outro lado, a modernização da agricultura brasileira vem sendo realizada de maneira parcial e incompleta. Assim, por exemplo, para uma grande parte das culturas praticadas – inclusive às que são consideradas modernas – a

colheita não é mecanizada. Isso só é possível, na medida em que, uma vez, a propriedade fundiária mantém seu controle sobre a força de trabalho rural e engendra um contingente humano que se reproduz de forma miserável. (LAMACHE, 1993, p. 183).

A modernização da agricultura teve como carro-chefe o Estado, que priorizou o setor industrial e estabeleceu o papel a ser seguido pela agricultura. Caberia a este produzir capitais para o financiamento industrial. Com objetivo de completar o Projeto político da substituição de importações, como descreve GRAZIANO DA SILVA (1999, p. 87):

Postulava-se, aí, que a indústria deveria liderar o processo de desenvolvimento econômico e que à agricultura caberiam os papéis de “financiar” o esforço de substituição de importações (fornecendo as receitas cambiais necessárias via exportação de produtos primários), promover matérias-primas para a indústria nacional nascente e alimentar a crescente população urbana do país.

No Brasil, apesar das políticas governamentais serem voltadas para as propriedades patronais, no limiar da história, percebe-se importância do segmento agricultura familiar, estando com produção significativa em cultivos de elevado destaque no cenário nacional e mundial, ver Tabela 01.

Tabela 01
Brasil
Produção Agrícola
1996

PARTICIPAÇÃO DA AGRICULTURA FAMILIAR			
Alimentos	Produção Total	Produção das Propriedades até 100 Ha	% Sobre o Total
Soja (toneladas)	21.559.458	5.396.932	25,03
Milho (toneladas)	25.484.213	11.307.833	44,37
Feijão (toneladas)	2.060.027	1.462.824	71,00
Trigo (toneladas)	1.427.567	646.194	45,26
Arroz (toneladas)	8.047.030	2.340.208	20,00
Café (toneladas)	2.825.646	1.529.295	54,12
Laranja (mil frutos)	78.139.783	29.309.121	37,51
Leite (mil litros)	13.420.608.995	8.296.611.203	61,82
Bovino (cabeças)	152.544.688	40.949.799	26,84
Suínos (cabeças)	27.696.590	21.778.659	78,62
Aves (cabeças)	717.640.995	561.366.373	78,22

Fonte: BLUM, 1999 p.79

Observa-se que na Tabela 01, estão contidos elementos de elevada importância para o setor agrícola nacional, alguns voltados para o abastecimento do mercado interno, outros externo. A tabela

01, demonstra a participação da agricultura familiar na produção agrícola brasileira.

Alguns produtos ultrapassam a cifra dos 50% da participação, caso do café, tradicionalmente cultivado em grandes propriedades, para exportação, o feijão, comumente para o mercado interno e próprio sustento, a uva, cultivada no Sul, por colonos europeus, o leite, apesar da pecuária bovina ser exercida em grandes propriedades, este derivado encontram-se em 61% de seu total na agricultura familiar. Produtos de destaque mundial e crescente avanço no território, caso da soja e da laranja, contém considerável participação deste segmento.

2. 2 – AGRICULTURA FAMILIAR EM SERGIPE

Em Sergipe, desde o período colonial à atualidade predominou a grande propriedade, inicialmente de força escravista, depois assalariamento direto e indireto. Segundo DINIZ (1996), nos séculos XVII e XVIII, voltado para a criação de gado, posteriormente a cana-de-açúcar. Com sucessivas crises encontra-se fortemente até 1940, diminuindo com o fortalecimento da pecuária no Cotinguiba.

Permeando as culturas das grandes propriedades, aparece o posseiro, segundo DINIZ (1996, pp. 51-52). “*Invadiam as terras*

ocupadas pertencentes ao grande proprietário”, áreas de difícil acessibilidade, nos limites das sesmarias, em terras de menor valorização, semi-explorada, abandonada, produziam para o mercado.

Além da figura do posseiro, com mola inicial da formação da agricultura familiar em Sergipe, não se pode esquecer do vaqueiro, importante na expansão da atividade pecuarista no Sertão. Este recebia como forma de pagamento a quarteação (de quatro animais nascidos na Fazenda, um ficaria com o vaqueiro), segundo DINIZ, o vaqueiro através destes animais passou a criador, nascendo nova modalidade da pequena propriedade em Sergipe, que resistem em determinados locais até hoje. Para DINIZ (1996: 51/52): *Na expansão do povoamento para o Sertão, não se pode ignorar a figura do vaqueiro, utilizando-se da quarteação, acabou por se transformar em criador, dando origem a uma estrutura camponesa de pequenos pecuaristas...*” (1996, p. 35).

A pequena propriedade esteve atrelada a produção de cultivos alimentícios, milho, feijão, arroz e mandioca, abastecendo as cidades do Estado e algumas baianas. Fator importante na consolidação da agricultura familiar em Sergipe, segundo DINIZ (1996) fora a Guerra de Secessão (Estados Unidos, 1861-1896), devastamento dos campos algodoeiros americanos, estimulou a produção no Estado, abastecimento das indústrias têxteis inglesas. Os incentivos foram animadores, que até os grandes proprietários passaram a produzir o

algodão. Com retomada dos campos americanos, entra em decadência a produção sergipana.

No século XX, percebe-se ordenação espacial da produção familiar em Sergipe, no Oeste, destacam-se os cultivos de milho, feijão, mandioca e algodão, associados ou não a pecuária, em especial a bovina, no Litoral o coco-da-baía, no Agreste, de maior diversificação, em circunvizinhanças de Itabaiana, frutas e hortaliças, em Lagarto, o fumo, o maracujá e a laranja, este último se estende por todo Centro-Sul do Estado, no Baixo São Francisco, em áreas de várzeas, o arroz.

Salienta-se a ação do Estado na agricultura local, apesar de contraditório, por vez priorizando os grandes proprietários (agricultura patronal), é inegável a importância deste ao criar Programas e Projetos, a exemplo do POLONORDESTE, segundo DINIZ (1996), o Governo implantou 23 colônias entre 1977 e 1987, dando maior dinamismo a pequena produção sergipana.

O Projeto Nordeste, elaborado através da ação do PAPP (Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural), financiou o “Chapéu de Couro (no Governo de João Alves Filho) e o “Campo Verde” (no de Antônio Carlos Valadares), obtiveram repercussão estadual nos investimentos voltados para o pequeno agricultor.

Com a criação dos órgãos, DNOCS (Departamento Nacional de Obras Contra a Seca) e a CODEVASF (Companhia de

Desenvolvimento do Vale do São Francisco), implantaram Projetos de Irrigação, construção de açudes e outros, segundo PINTO (1999) atuavam com fins de melhoramento do rebanho, produção na agroindústria e colonização, proporcionando maior modernização no campo.

Em Sergipe, através da ação governamental, seja estadual ou federal, foram criados Projetos de Irrigação, que apesar da atual fragilidade, são pontos de referência na agricultura familiar no Estado, classificados por DINIZ (1996) como áreas de exceção. Menção aos de Jacarecica e Ribeira em Itabaiana, Piauí em Lagarto, Jabiberibe em Tobias Barreto, Califórnia em Canindé de São Francisco, e os Projetos no Baixo São Francisco, abrangendo os municípios de Ilha das Flores, Propriá, Telha e Neópolis, pela CODEVASF, segundo PINTO (1999, p. 128), após desapropriações de grandes propriedades em área de várzea.

Nos três projetos – Propriá, Cotinguiba/pindoba e Betume – a CODEVASF utilizou-se da mesma estratégia: desapropriação de grandes várzeas anteriormente ocupadas por famílias de meeiros e arrendatários que cultivavam vários produtos, tendo como carro-chefe o arroz. Sob a orientação da CODEVASF, apenas o arroz foi plantado nos perímetros irrigados eliminando, assim, a policultura.

Atualmente, apesar de elevada parcela de produtores familiares em Sergipe não estarem integrados ao mercado, percebe-se importância deste segmento, segundo DINIZ (1996), em 1985, apresentava considerável participação na produção de elementos agrícolas de destaque no Estado.

Na tabela 2, nota-se a presença dos principais cultivos e rebanhos na balança comercial do Estado. Observa-se elevada participação da produção familiar, com mais de 50% em cultivos tradicionais e importantes para Sergipe, caso do algodão, laranja, arroz, feijão, mandioca, fumo e outros, boa aproximação dos 50% do total como o coco-da-baía e do milho. Casos excepcionais acontecem com a cana-de-açúcar, tradicional produção monocultora, e a pecuária bovina, de criação em grandes propriedades, perfazendo reduzida contribuição à agricultura familiar.

Tabela 02
Estado de Sergipe
Produção Agrícola
1996

PARTICIPAÇÃO DA AGRICULTURA FAMILIAR

Alimentos	Produção Total	Estabelecimentos inferiores a 20 ha	% Sobre o Total
Algodão (toneladas)	9.138	4.792	52,4
Milho (toneladas)	56.719	26.279	46,3
Feijão (toneladas)	10.655	6.477	61,8
Mandioca (toneladas)	299.062	265.447	88,8
Arroz (toneladas)	22.816	20.526	90,0
Cana (toneladas)	1.411.206	46.738	3,3
Fumo (toneladas)	4.479	4.199	93,7
Coco (mil frutos)	54.235	25.084	46,3
Laranja (mil frutos)	1.280.043	669.750	52,3
Maracujá (mil frutos)	124.602	106.892	85,8
Leite (mil litros)	92.933	21.951	23,6
Bovino (cabeças)	864.610	167.789	19,4
Suínos (cabeças)	74.168	49.309	66,5
Aves (cabeças)	2.721.420	1.665.905	61,2

Fonte: DINIZ, 1996.

A fragilização do agricultor sergipano vem se revelando como impesilho para maior integração ao mercado mundial. Trata-se em elevada escala de produção tradicional, reduzida modernização, insignificantes incentivos governamentais, uso inadequado do solo, acarretando em dificuldades para a sobrevivência do produtor local.

3 – CONCLUSÃO

O segmento agricultura familiar, apesar das similitudes, quanto a extensão dos estabelecimentos, contratação e venda de mão-de-obra, contingente familiar no trabalho, residência e outros, difere quanto a modernização, integração ao mercado, produtividade, rentabilidade e em conseqüência diferentes condições de vida do produtor. É inegável o distanciamento dos produtores dos Estados Unidos (“*farmers*”) e dos europeus em relação aos africanos, latinos americanos e asiáticos, acarretando maior dificuldades destes últimos de competir no mercado mundial.

No Brasil, percebe-se considerável diferenciação nesta categoria. No Centro-Sul, os agricultores apresentam-se em melhores condições e competitividade que o restante do país. Em estudos recentes a FAO/ICRA, ao utilizar algumas variáveis, observou que existem diferenciações dentro da própria agricultura familiar, mesmo estando próximas uma das outras. Classificando-as em quatro categorias, A, B, C, e D, a primeira sobressaindo em melhores condições dentre das variáveis em estudo, em seqüência até a D, de piores condições. DINIZ (1996), ao estudar o camponês em Sergipe, classificou em duas categorias, denominadas de exceção, distribuídas por todo Estado, no entanto em reduzida área, com agricultores em melhores condições de vida, e o restante do Estado em piores condições que a anterior.

A pluriatividade do trabalhado na agricultura familiar, surge como nova alternativa para a sobrevivência do produtor. Largamente difundida nos países de economia avançada, começa a penetrar nos países ditos “pobres”, neste contexto se insere o Brasil.

A pluriatividade no campo brasileiro restringi-se basicamente no Centro-Sul, de agricultura familiar de base consolidada, e em menor grau no Norte-Nordeste. Segundo ALANTEJANO (1999) e GRAZIANO DA SILVA (1997), este trabalho volta-se não somente a produção de alimentos, diversificação das atividades no campo, como: floricultura, piscicultura, produção de frutas e cogumelos, fazenda rural, turismo rural, pesque pague e outros.

O camponês de base familiar, tenderia ao desaparecimento, a modernização extinguiria este segmento, alguns seriam eliminados e os que conseguiriam sobreviver deixariam de lado as características camponesas, passando a ser um “profissional agrícola” (ANTONELLO, 2001), altamente capitalizado. Em alguns países (Europa e Estados Unidos), esta tendência é bem acentuada, resta saber se realmente esta incorporação alcançaria todo o mundo, a resposta do futuro dirá.

4 – BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVAY, Ricardo; **Paradigmas do Capitalismo Agrário em questão**; Rio de Janeiro; ed. ANPOCS, 1992.

ALENTEJANO, Paulo Roberto R.; Pluriatividade: uma noção válida para a análise da realidade agrária brasileira; In: TEDESCO, João Carlos (org.). **Agricultura familiar: realidades e perspectivas**; Passo Fundo: Ed. da UPF, 1999. 394 p.p. 148-173.

ANTONELLO, Ideni Terezinha; **O Camponês Sertanejo**; (Dissertação de Mestrado); Aracaju, NPGeo/UFS, 1994.

_____: **A Metamorfose do Trabalho e a Mutação do Campesinato**, NPGeo/UFS, 2001.

BLUM, Rubens; **Agricultura Familiar**; Estudo preliminar da definição, classificação e problemática; In TEDESCO, João Carlos (Org.) **Agricultura Familiar; Realidades e Perspectivas**; Passo Fundo; Editora da UPF, 1999, pp. 57-103.

DINIZ, José Alexandre Felizola; **A Condição Camponesa em Sergipe**; Desigualdade e Persistência da agricultura Familiar; Aracaju; NPGeo-UFS, 1996.

INCRA/FAO: <http://www.incra.gov.br/sade/doc/Agritam.htm>.

LAMARCHE, Hughs (coord.); **A Agricultura Familiar**; tradução por Ângela Maria Naoko Tijiwa; Campinas; Unicamp, 1993.

LOPES, Eliano Sérgio Azevedo; MOTA, Dalva Maria da; **Tecnologia e Renda na agricultura familiar irrigada em Sergipe**; São Cristóvão; Embrapa-CPATC, 1997.

MOURA, Maria Margarida; **Os Camponeses**; São Paulo; Ed. Ática, 1986.

PINTO, Josefa Eliane Santana de Siqueira; **Os Reflexos da Seca no Estado de Sergipe**; São Cristóvão; NPGeo/UFS, 1999.

GRAZIANO DA SILVA, José; **Tecnologia e Agricultura Familiar**; Porto Alegre; Ed. Da universidade/UFRGS; 1999.

_____; O novo rural brasileiro. **Nova Economia**: Revista do Departamento de Ciências Econômicas da UFMG, Belo Horizonte, v. 7 n. 1, p. 43-81, maio/1997.

STÉDILE, João Pedro (Coor.); **A Questão Agrária Hoje**; Porto Alegre; Ed. Da Universidade/UFRGS, 1994.

A PROBLEMATIZAÇÃO DA EXISTÊNCIA HUMANA

ADEMÁRIO ALVES

Professor de Geografia Humana - FJAV - Faculdade José Augusto Vieira.

RESUMO

O papel da existência humana sempre foi assunto dos mais discutidos, aqui importa ressaltar o conjunto de variáveis que proporciona o desenrolar das discussões, onde nenhuma etapa sobre o entendimento do homem é descartada. O humanismo ora interpretado está em estreita sintonia com a renovação política do homem e, por conseguinte, uma nova tentativa de entendê-lo.

ABSTRACT

The human existence ever was difficult matter. Here the idea is examine it in your particularity. All knows that not is a simple theme. Then the humanity that introduce in discuss no is recent some. There are years if do study in these, since of ancient philosophers temps that if find understand of the man. Wherever the discuss, in the university, in the street, in the club, the studies shows that only the necessity of the know more about the man life. For the humanist not is a hard work. Then to us not is clear to use speech for describe these situation where the humanist not give others chances of to be the what he is it.

1 INTRODUÇÃO

A leitura deste trabalho exige paciência. Não é uma paciência qualquer, mas uma paciência transformada numa calma ensurdecadora capaz de retirar o sossego que se esvai no tempo, sobretudo, no tempo que

inclui as obras aqui mencionadas. Se o anacronismo não é recomendado em outros trabalhos desta natureza, neste ele é imprescindível. Como é imprescindível também olhar com uma certa incerteza os autores citados, presentes por necessidades e por aproximação intelectual. Logo é importante que eles sejam vistos neste trabalho com uma ligeira desconfiança, pois um dos objetivos deste é transformar grandes leituras em breves ensaios sem qualquer preocupação com as críticas, sobretudo dos inimigos. Afinal de contas eles também fazem parte desta construção. Mas quem são esses inimigos? São, em linhas gerais, políticos sem compromisso, conservadores, esquerdistas, anarquistas, nazistas, fascistas, liberais, fundamentalistas. Todos aqueles que representam essa ou aquela corrente político-filosófica centralizada em suas próprias auto-suficiências partindo do pressuposto de que todos devam aceitá-las. Aqueles que colocam suas convicções acima do diálogo, do pluralismo, do debate, do ódio pela possibilidade de não serem aceitas suas idéias que, em muitos casos, representam o atraso. Embora haja quem afirme que esses personagens de uma história pequena ou eloqüente simbolizam a convicção, a coerência, o caminho correto diante de um mundo que pulveriza idéias, costumes e crenças, aqui não se faz comungar com este pensamento. O desafio em Kant (1969) outorgado, o homem é livre e livre deve ser também sua possibilidade de exercer esta liberdade. Não se supõe impor este ou aquele perfil sócio-político, apenas se apresenta outra alternativa entre as inúmeras que retratam a situação do homem moderno. Esta deve ser a singela contribuição deste trabalho. As conjecturas aqui presentes não têm quaisquer intenções de serem unânimes, nem querem convencer

ninguém de que representam as melhores opções de uma vida humana livre e democrática. Desconfiar de todos acaba também não sendo possível uma vez que muitos se constituíram como verdadeiros alicerces. Assim, importa-se não esquecer o perfil teórico-metodológico, mas metodológico que propriamente teórico. Se houver sustos com os anacronismos em excesso, aconselha-se que deixe de lado tal interpretação silenciosa, mas incômoda. No que restar para depois, outras leituras devem subsidiar as incertezas no plano de uma discussão mais detalhada. O que é exatamente a intenção simbólica destes textos materializados nestes conjuntos de artigos, desesperadamente livres. Aqui se deve ir atrás da liberdade política onde quer que ela esteja. Mas se a insistência prevalecer, renove-se na calma que tiver por espírito, a paciência agora radicalmente antagônica, por tentar induzi-lo ao conhecimento e, através deste, por querer transformá-lo numa pessoa mais iluminada e conseqüentemente mais enobrecida.

2 A EXTREMIDADE DO PENSAMENTO HUMANO: UM MEIO SOMBRIO

2.1 UM HUMANISMO ABSTRATO UNIVERSAL

A extremidade por onde seja possível prosseguir parece, entretanto, meio sombria aos ouvidos de uma observação particular: uma injustiça ao estilo de Habermas (2005:228-229) quando alega as insatisfações de Derrida em detrimento à recepção de Heidegger como autêntico humanista

na Europa do pós-guerra. Derrida é para Habermas (2005) um legítimo representante de um novo humanismo espalhado pela Europa depressiva. Todavia, como Heidegger anuncia a morte natural do homem, é possível estabelecer um limite para todas as instancias de seu destino político e social. Agora o homem é alguém na condição de Ser e este ser assume papel importante na história e como é enorme sua responsabilidade. Em Habermas, isto parece estar de outra forma: “Mas, agora, trata-se do fim de sua auto-compreensão humanista: na ausência se pátria do niilismo, não o homem, mas a essência erra cegamente de um lado a outro” (2005:228). Essa discussão, entretanto, adquire outros contornos num novo plano interpretativo quando Derrida (1974) atribui novos sentidos ao ser de Heidegger, alertando que o novo homem que emerge dos escombros de um humanismo prático (Heideggeriano) é agora algo muito próximo do real. Esse homem (ou este ser humanizado) é nesse contexto alguém que ouve, fala e expressa suas emoções, alguém que vive as coisas do cotidiano.

No interior das reflexões de Adorno & Horkheimer (1965) a preocupação emerge como uma conseqüência da realização do trabalho, assim Althusser (1971) não se desanimou quando procurou entender aquele humanismo marxista que fazia odiar e encantar os jovens do mundo inteiro. Dessa forma, quando na fase de esboço deste trabalho, a preocupação técnica era definir um termo capaz de explicar o que seria *humanismo abstrato*. E não humanismo propriamente dito. Não se tem nesta obra a pretensão de definir arbitrariamente o que seja humanismo. Sobre este muito já fora anunciado. Também não havia a necessidade de querer

construir algo inteiramente novo porque não seria esta a proposta desta pesquisa. Pode-se constatar que algumas limitações no plano filosófico nos impediram de seguir adiante. Limitações que, entre outros aspectos, podem ser destacados três: a ausência de obras atuais em língua portuguesa que trate a fundo este tema; a ausência de grandes discussões acadêmicas que possibilitem uma interação desses temas com outras correntes não ideológicas e não necessariamente acadêmicas; a ausência de um público capaz de ser parte indispensável de uma demanda que exija de seus pensadores a produção constante de temas pertinentes ou pelos menos que se aproximem deste de forma democrática (mas também pode ser antidemocrática), ou movido pelos espíritos repletos de posturas arbitrárias, ou conduzido pelas forças que emanam das necessidades originadas na vida contemporânea através de um caminho comumente seguido por alguns amadores pensadores, que acabam por conduzi-los à óptica cotidiana, construída como uma espécie de alerta acadêmico, que apresenta os costumes e as inconstâncias epistemológicas como saída noturna. Isto também promove o desenvolvimento do homem. Se houver falhas na teoria, aqui não se assume qualquer responsabilidade por entender que cabe ao público construir outras interpretações. Essas afirmações levam o homem ao delírio das agonias humanas do presente e presentes elas também se fazem comuns nas convicções humanas do homem moderno. Não basta dividir o tempo em meso escalas baseadas em alguns acontecimentos marcantes e chamar isto ou aquilo de moderno, aqui é preciso redefinir quando uma idéia envelhece e quando uma nova idéia assume seu lugar. É assim para o homem que inventamos. Esse espírito libertino o toma por

inteiro, o ameaça e o põe plenamente em sintonia com o progresso das mudanças ou com o retrocesso das transformações imaginadas por ele. Para o humanista abstrato o que importa não é estar ao lado do rei, mas ser o rei. Sê-lo impiedosamente poderoso e descuidadamente protegido pelos seus súditos. Sabe-se que aqui e ali uma nova proposta emerge a partir de uma dificuldade primária. É exatamente essa dificuldade que empurra o humanista abstrato para a trincheira da ação política. É quando se assassina o rei para apossar-se de seus pertences. É quando também o rei descobre a trama e manda pra força seus inimigos e traidores imperdoáveis. É dessa forma que o humanista assiste o desmoronamento do homem moderno. Anderson (1981) não ver outra possibilidade que não resida na mobilização das massas as oportunidades de se fazer valer a liberdade puramente humana.

A idéia de procurar uma explicação para o presente é nossa maior ousadia. Este trabalho não pode ser feito para ser pequeno; para não concluir qualquer noção e interpretação do presente. Ele deve servir de base, de crítica, contra ou a favor, de começo duvidoso; de entendimento e, sobretudo de subjetividade. Se a ciência e a filosofia partem do *subjetivo*, partimos também dele. Isto não nos autoriza a abrimos mão de forma alguma do subjetivo para podermos interpretar a realidade. Outro ponto importante nessa compreensão do humanismo que, por falta de uma palavra exata atribuímos como *abstrato*, é entender como os homens de um tempo – tempo presente - possuem uma razoável noção de que destinos estão sendo postos às suas vidas; sobre o que se faz com o presente e mesmo assim este parece incompreensível, sombrio e insolúvel. Há uma preocupação mundial

com o homem. Preocupação que no contexto atual se divorcia da realidade subjetiva pelos rumos políticos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e, sobretudo, espaciais, que o planeta e a vida humana parecem assistir. Nota-se que antes da era tecnológica, do progresso racional desenfreado, as preocupações com o homem não eram mundiais. Poderia aparecer aqui e ali uma ou outra obra que tratasse do tema. Hoje isto mudou, há uma preocupação mundial com o homem, entretanto, paralisada pelo advento nefasto da técnica e pelo uso absurdo dos instrumentos experimentais da ciência. Em relação às técnicas, o homem produziu um mundo cultivado de pervertidas intenções. Quanto à técnica, aqui o sentido é ontológico e possui semântica oposta à técnica científica, mas assume seus valores quando o seu emprego se efetua nessas condições. Nesse sentido, ter-se-ia: técnica do homem comum e técnicas daqueles que executam tarefas político-científicas. Esse homem do presente transformou-se numa espécie de homem mecânico-mundial. Para podermos caracterizá-lo eis algumas características desse indivíduo: a) Conhece o drama do outro e dele opina, mas não reage, não move uma gota de sacrifício; b) apresenta-se revestido sobre uma espécie de emoção mundial que o faz transitar por vários nichos humanos, do nicho sensacionalista àqueles tidos como politicamente corretos. Apresenta-se certamente como alguém que possui uma certa notoriedade social e política. É importante ressaltar que esse homem é simbolicamente onipresente em todos os cantos do mundo visto que se manifesta nos comportamentos globais do homem mundial ou nos comportamentos locais do homem mundial. c) Construído pela técnica esse homem se diferencia de qualquer outro do passado. Esse homem humano

do passado, capaz de reagir a uma determinada situação em sua volta, costumava colocar para o espírito as suas ansiedades presentes no seu cotidiano e assim ele empreendia sua existência. O homem humano abstrato, ao contrário, transfere tudo para o espírito e costuma partir do espírito as decisões de intervir na realidade. O homem do humanismo abstrato não se reconhece nas lutas diárias, não se identifica com as soluções oriundas da intervenção humana do real ainda que sendo ele próprio produto dessa realidade, ele age conforme a situação sócio-político a que seu espírito esteja mergulhado. Ele até se compadece com o penar dos outros, mas permanece apenas no campo do padecimento. É importante lembrar que essa postura é conscientemente elaborada e se responsabiliza pela construção diária de um novo método, capaz de entender a realidade, compadecer-se dela e expulsá-la, expulsando-se de si próprio. O homem abstrato é feito também de carne e osso. É feito de emoção e de razão. Ele só não é humanamente humano. Modernizar com resquícios de um passado inacabado, persistente na mente do homem moderno e visível com o que lhe resta de outra época. Nasce, portanto, uma situação nova: um passado elaborado tecnicamente nos tempos da modernidade. Percebe-se que se trata de um passado-presente também não construído. Logo é possível entender Bauman (1987; 1988).

Quando as preocupações com o homem adquiriram influência mundial a partir dos gregos, quando usaram a razão como forma de entendimento da realidade e, em seguida, a partir do renascimento, quando o homem se voltara para ele próprio e, nessa direção, procurou buscar na liberdade da ciência e do pensamento sua felicidade, pode-se dizer que uma

divisão espiritual também passou a existir: um espírito humano-fisiológico e um espírito-espiritual essencialmente humano e profundamente material. É este último espírito que rege os destinos do homem do presente. É este espírito responsável por todas as manifestações do homem-humano. Nota-se que, logo após o advento do iluminismo e conseqüentemente da influência da revolução francesa e as velhas insígnias de liberdade, fraternidade e igualdade para os burgueses, é claro, e para as suas formas de domínio da realidade, através das instâncias jurídicas do Estado Moderno, a partir do drama inicialmente previsto logo após o triunfo das duas guerras mundiais, sobretudo, após a retomada da consciência mundial construída depois dos horrores desse período, principalmente com a segunda guerra mundial, O humanismo abstrato com base na influência do espírito-espiritual – aquele presente na existência interior de todos os homens – conduziu-o para a busca sobre-humana da sua própria existência. Estas são fases que apresentam subsídios detalhados para a construção de um humanismo no plano político e científico. Diria que a fase atual também apresenta subsídios para um outro tipo de humanismo que apresente no subjetivo, como o fazem os outros: o humanismo existencialista ateu e cristão, o humanismo filosófico e, pra nós, o humanismo científico à parte da ciência como construção soberana, capaz de apresentar modelos que solucionam parte dos problemas da existência do homem-humano e materialmente espiritual. Bauman (1985; 1986) sustenta uma espécie de imobilidade das massa frente as transformações do mundo do século XX. Isso talvez não inspire o humanismo como ação puramente política.

Qual seria o desafio de Habermas (1997)? É este o desafio de se entender o que é o humanismo abstrato. Toda forma de luta de se entender o homem, capturá-lo racionalmente, cultivá-lo em suas melhores intenções. Quanto à contemporaneidade de uma nova aflição, se for para detalhá-la, perder-se-á o foco, aqui iluminado pelo que restou das luzes que também serviram para iluminar o espírito dos homens que, de alguma forma, procuraram resolver grandes enigmas. Não é à toa que a realidade presente é extrema: morte do planeta, morte das idéias, morte dos partidos e conseqüentemente morte dos homens. O desafio que se apresenta é absurdamente enorme e possui doses amargas de desesperanças. O homem humano é agora o único homem que resta com um espírito-espiritual passeando sobre as formas contemplativas – no ocidente – com um espírito leve e capaz de tomar vinho e beber o sangue do cordeiro imolado. É esse homem o modelo do homem do presente. Queira ou não ele se esconde nas regras, nas impurezas do crime, nas inconstâncias dos espíritos frágeis, nas condolências daqueles que perderam algo que jamais será capaz de não vir à lembrança. O homem do presente é frio. Chora pela morte do outro o tempo inteiro. Lamenta-se. Suplica-se. Mas, quando algo material lhe é retirado, reage feito fera capitalista, covarde e mentiroso. Não é capaz sequer (e jamais) de abdicar dos confortos materiais, embora a todo o momento pregue uma vida simples tal qual fora a vida do homem puro que ele outorgou dentro de si próprio. Ou dos milhares daqueles que lutam diariamente pela melhoria da vida de milhões e milhões. Esse homem do presente é também profundamente racional. Cercado de técnicas foi capaz de inventar um espírito escondido entre infinitos códigos sombreados por

leis, legitimados por assembleias diversas, oculto entre o riso e a lágrima do homem –humano, morto na exuberância nefasta do abstrato, do homem que se apresenta nesses séculos, que ainda compõem o presente, século XX e XXI. Quando se pensa no homem do presente pode-se associá-lo claramente, em termos de forma, a todos os homens do passado, sobretudo, diante de algumas preocupações, inquietudes, perguntas e respostas. O fato novo é que o homem do presente fora capaz de elaborar um espírito material. Um homem conduzido pelas inconstâncias de suas emoções materiais.

Quando enfatizamos que devemos prosseguir através do prisma de que o homem e uma ciência existencial fazem-se dependentes não estamos dizendo outra coisa que não seja o fato de que ele conhece parte do caminho a seguir. É nesse contexto que o presente morre sufocado nas indagações ancestrais de seu passado onde o esforço de construir um instrumento capaz de entendê-lo na plenitude de seu espírito humano é diariamente materializado nos produtos a serviço de sua existência e, através do consumo capitalista das emoções materiais e espirituais, esse homem se perde cercado entre as idéias de um projeto de liberdade política e a noção inexata de sua existência simplificada pelos conteúdos de suas limitações. No plano teórico, ele propõe uma releitura do passado ainda não resolvido e no plano da prática, ele almeja desconstruir os castelos sombrios de sua dependência contraditoriamente humana.

Para Bauman (1989) a falta de esperança não é responsável pelo desânimo da luta. O homem, com essa preocupação, de um lado com a estética comunitária e, de outro, com o desgosto e a angústia universais, foi

obrigado a se aproximar de um existencialismo sombrio, vivo entre o mármore do túmulo de Sartre (1905) e entre as pétalas caprichosas do silêncio que oculta o espírito de Chardin (1953). Dessa forma, é em busca de um humanismo abstrato universal que o teórico se perde por se distanciar do método e o leitor se perde por se afastar do teórico. O que resta ao homem comum é participar dessa discussão e frear a aptidão dos homens do poder, alucinados pela inconstância das lutas libertárias, que deveriam ser empreendidas por aqueles que ainda guardam parte de suas influências políticas transformadas pelas forças do cotidiano.

No roteiro dessa interpretação é que se podem incluir os textos que narram a situação do homem no período do pós-guerra. Situação ilustrada pelos principais humanistas do século XX. Notadamente aqui essa referência é para aquele período logo após o término da segunda grande guerra mundial onde o espírito do homem europeu conhecia suas maiores mazelas. O que vislumbrar, então, daqui por diante? Diria que essa não foi uma pergunta fácil àqueles que assistiram de perto o desmoronamento de muitos homens, vítimas pelo crivo obscuro da depressão mundial, e logo em seguida, condenadas cruelmente à morte. Assiste-se naquele instante um aprofundamento das questões espirituais, do engajamento político visto que a leitura que se fazia era: como foi possível permitir que tamanha desgraça humanitária se abatesse sobre o planeta? Onde estavam os homens bons ao permitirem que mal tivesse tamanha proporção? Essas e outras perguntas assolavam a mente daqueles que se propuseram adiantar e consolidar as bases dessa discussão. É assim que boa parte das correntes filosóficas aqui chamadas de modernas ganharam força. Foi sobre o caos que a esperança se

ergueu. Pode não ser uma boa definição, entretanto, é que adquire maior força. Seja pela conveniência, seja pelo fato de seu significado no plano do que se pretende dizer teoricamente. Outra vez, pode repetir o pensador: Caminha-se em busca de um humanismo abstrato universal? E outra vez ele terá o silêncio como resposta absurda. É esse pensamento que empurra o homem para onde ele quiser ir. E não adianta a ajuda do messias, do missionário, do intelectual, do feiticeiro, do homem bom, do homem mau. Esse é uma tarefa mundial e cabe somente ao homem mundial respondê-la sem pensar mais na volta dos anos 40. Os anos 40 já se fazem presentes nos anos 80 e nos anos 90. Estes se arrastam até os dias de hoje como uma força incontrolável presente nas lutas dos homens mundiais, que impulsionam a vida daqueles que despertam conscientemente para um amanhecer bem melhor que o daqueles que as gerações passadas tiveram. Não se trata de palavras de consolo, nem de frases feitas para fazer-se contentar. Trata-se de diagnosticar o andamento das mudanças no plano da ação cotidiana desmembrada mundialmente pelas diferenças das necessidades e pelas desigualdades dos valores e dos adjetivos culturais. Dessa forma, as ideologias florescem ainda que nas escuridões de uma lacuna possível numa interpretação dialética na ausência ou não de estruturas capazes de alimentarem outra saída se não o entendimento pela experiência. (Althusser, 1971). Diria que uma inteligência intuitiva empurra o homem para o lado mais sombrio da luta. Que tal fazer como fizera Anderson (1981)? Procurar compreender uma das figuras emblemáticas do século XX, abandonando-o nos confins de uma compreensão difusa. Bachelard (1977) não teria tantas possibilidades se lhe faltasse a persistência. Entretanto, o que ele propõe ao

cientista é não desistir não importando o conteúdo dos desafios postos na análise (1988).

2.2 UM HUMANISMO PRAGMÁTICO

Quando se afirma ou se delimita que o humanismo no pós-guerra era substituído por uma espécie de ausência de liberdade contemporânea à intenção não é dizer que os homens daquele contexto não almejavam a liberdade, mas de afirmar que os homens daquele contexto deixaram escapá-la de suas mãos. Por isso tiveram que pagar um preço altíssimo. O que ficou de herança não foi apenas imagens, fotos, depoimentos pessoais, cidades destruídas, feridos e mortos, mas uma certeza de que o homem é capaz de cometer, planejando-a, as maiores atrocidades seja com seus semelhantes, seja com a sua própria fonte sustentadora de sua existência, o planeta. Essa etapa é direcionada na atualidade quando se discute que os maiores problemas humanos hoje são os de origem ambientais de ordem planetária e os maiores problemas planetários são os de origem humana. Aceita-se a convicção de que o humanismo se firmou dentro de uma proposição vista em Habermas (1990) como uma espécie de diálogo mundial, o que implica admitir a correção como fundamento básico de uma comunicação que pode ser a universalidade das idéias pela ação política dos homens. Nesse sentido, a ação é dominadora de uma postura coerente onde permanece a possibilidade de se estabelecer entre os homens que fazem do

humanismo uma ação mundial e legítima entre um ato político e uma ação puramente legítima. É dessa forma, que aqui se admite o caos como método indissociável do desespero sartreano uma vez que o desespero é a última fronteira entre a lucidez e a incerteza de que tudo não poderá dar certo e nada poderá dar errado pelas ingerências da certeza humana. O homem aqui é uma amargura sem fim, uma obra inacabada na crítica e no conhecimento dos inimigos, uma incongruência teórica. É uma força contrária a convicção de Castoriadis (1986) na destituição do centro, na verdade não se destitui o centro, ele é fundamental para compreender o que se conjectura. O mundo sendo essa esteira veloz, sobretudo, nos dias atuais, derruba a última visão que se adquiria na mente sombria do intelectual onde a velocidade das mudanças derrubava ‘o encontro’ dos acontecimentos. Nada se parece com a postura que aqui se adota ou tudo se parece com a postura que aqui se persegue. Não se convém negar a possibilidade de se buscar a dimensão entre o que está completo e é intransferível, e o que se assemelha às formulações de Guatarri (1980) onde a unidade baseada na ação subjetiva de alguma forma constrói o desejo e redireciona os encaminhamentos. Se em Guatarri o desejo é parceiro da decisão do homem, o mesmo não o será para o que se quer inventar até aqui. Concorde você ou não. Não é uma disputa inglória e os votos não são os de Minerva. É uma tentativa que floresce das entranhas finalizadas e reconstruídas nas esquinas do medo de Bauman (1990) e finalmente agonizante nas ruínas do reino cristão. Esses que ajudam a desmoronar os castelos da dignidade humana, que corroem o que pode ser a liberdade ainda que provisória e subterfugiam no reino do abstrato. É de se perceber que queremos ir onde nossa mente for capaz de

chegar. Talvez queiramos alcançar com os pés o que nossas mãos jamais foram capazes de alcançarem. É assim que as organizações voltadas para o domínio dos homens no mundo inteiro se firmam, sobretudo, pelo consumo e pela escolha da classe média como legítima representante desses subterfúgios. (Adorno & Horkheimer, 1985)

Constata-se que quando emerge o advento das organizações dos trabalhadores, notadamente na Europa dos finais do século XIX e início do século XX, a leitura que se fazia era a de que seria possível para os trabalhadores assumirem o controle das fábricas, dos postos elevados do poder em todas as esferas do mundo moderno. Essa não é uma visão fechada em si e não é um contra-senso. Há uma metodologia disponível na existência simples de uma teoria que preconiza a revolução mundial do proletariado. Para Lukacs (1976; 1983) um Marx jovem, que acabara de publicar o manifesto, ainda não era suficientemente capaz de abarcar parte da realidade que o assustava. O que é importante nessa interpretação é seguir adiante e não admitir outra possibilidade que não seja a luta organizada e destemida. O destemido no humanismo abstrato – técnico – apresenta-se como esperança ao homem comum. Não necessariamente aos homens prisioneiros de uma determinada corrente política ou filosófica presente em termos como proletariado. O humanismo marxista se diferencia de todos os demais porque fornece um método e não é alguma coisa excessivamente abstrata. Essa interpretação e essa tradução são de seus opositores. A sobrevida da crise é permanente e nessa direção o homem inventado na teoria ganha status e adquire uma sapiência política oriunda exatamente da sua fase mais existencial no reino da luta planetária pela

concretização da justiça humana universal, Justiça não no sentido de Gandhi – que para nós não leva o homem a lugar nenhum – mas uma justiça humana alimentada pela força da luta diária, presente e fortalecida nos partidos políticos, emana da democracia como única e capaz forma de libertar o homem mundial. É preciso se afirmar com clareza que não se trata de uma democracia burguesa onde é decidido o que é conveniente para aqueles que dirigem as sociedades porque estão no poder e porque possuem objetivos comuns, o controle político e o poder econômico. Nesse tipo de organização, os trabalhadores estão condenados à exclusão máxima e inevitável. Bauman (1986).

Ressalta-se que ao admitir que o marxismo não é um humanismo abstrato admite-se também a natureza dessa argumentação: fria, obscura e sombria. Compreendidas de longe, essas palavras apresentam significados semelhantes e conduzem a interpretações parecidas. Entretanto, quando se percebe a natureza diversa do homem bem como dos grupos humanos que habitam o planeta em escala mundial, permanece bem distinta a diferença de cada uma dessas palavras. Se nos ativer a buscar Saramago (2003) o frio ficará bem mais áspero, pois norteará a conduta humana por uma espécie de despertar que faz sentido a vida. Obscuro, em Santos (2003) apresenta-se com essa vontade de irmos adiante apenas apresentando um compromisso com a verdade acadêmica que seja capaz de propor mudanças de vida para o homem universal. Agora, estaria equivocada a idéia de colocar o sombrio em Marx (1948) por alguns motivos, que a depender de onde você estiver para vê-los pode ser nobre ou não. Assinala-se aqui o sentido racional da observação. Ela aconselha-se, não se deve permanecer na inércia sem

mudança alguma que não a assuste. Marx propõe para o homem uma nova possibilidade para que ele atue ou como simples mortal: trabalhador; ou como simples definidor de um novo perfil prático empurrando sorratamente para uma espécie vida imorredoura. Ainda que os pais desse movimento estejam presentes em cada um dos escândalos programados pelo aspecto pacificador do homem em Marx. Outro ponto importante é entender que o marxismo como esperança é uma possibilidade presente nas articulações entre aqueles que organizam os instrumentos e aqueles que tocam as melodias e conduzem a orquestra. Ora, aqui se vive com a possibilidade permanente de negar o marxismo e abdicar de um conhecimento que seja capaz de libertar o homem mundial onde quer que ele esteja. Se se admite que o marxismo é um caminho sem volta no plano da tomada do poder a partir de uma leitura histórica da organização dos homens em sociedades, pode-se perfeitamente se admitir suas falhas na medida em que seus ajustes estejam em sintonia apenas com as deformações do passado.

Observa-se dentro dessa perspectiva, o abandono das causas prováveis da construção de uma nova liberdade mundial para o homem. A idéia é agora inimiga da essência visto que o debate nunca contempla todas as correntes. Se o marxismo é uma utopia, uma prática política improvável contextualizada numa obra inacabada do próprio Marx é sinal que os tempos não são outros e que as velhas utopias estão de volta como a neve nas montanhas. A pergunta é inócua uma vez que as idéias a serem elaboradas estão puramente afastadas de seu tempo porque o homem não

muda e não porque as idéias não mudam. É aquele velho comportamento de Sócrates: recusar fugir; recusar não morrer; recusar viver; recusar estar ao lado dos inimigos; recusar trair seus princípios morais. A discussão provável envolve novos atores intelectuais de uma prática posta em questão ainda nos anos vinte do século passado. Essa prática consistia em observar as particularidades da história. Os valores históricos teriam obrigatoriamente que serem analisados. Mas um cuidado: aqui não se trata de uma história absurda, acadêmica, narrativa, pseudo-científica, mas uma história pautada na experiência e na prática radicalmente intelectual. Lembre-se que quando se refere à história, refere-se inegavelmente ao passado social do homem.

Nessa narrativa existencial entre uma etapa construída pelos agentes engajados numa ação oculta entre o intelecto e as constâncias das práticas políticas possíveis, sobre os altares da razão num espaço mundial onde os homens revolucionários sentam-se para conversar, uma coisa é certa: novas definições não são possíveis. Entretanto outra certeza também incomoda: novas definições são possíveis. Se o revolucionário optar pela primeira possibilidade, terá de explicar uma série de comportamentos anti-humanos daqueles que se propuserem se engajar numa causa radicalmente política. Se quiser optar pela segunda trilha terá de esclarecer porque os revolucionários são também corruptos algumas vezes e desonestos sempre. A primeira resposta ele encontrará no ato, na experiência política de um povo, nas incertezas de uma multidão diante de uma comoção ou de um apelo a uma causa como essa. A segunda resposta ele não conseguirá explicar visto que os inimigos estarão por todas as partes; estarão de armas

nas mãos prontos para atacarem, estarão ávidos para o combate, estarão violentamente perdidos por uma mudança abruptamente conservadora e insana. A corrupção acaba, dessa forma, sendo para o revolucionário, uma espécie de metodologia nas mãos de uma militância insana e incompetente, mas quem quiser o conserto de parte das estruturas sociais, argumenta-se, deve-se estar consciente dessas fraquezas humanas, que empurram o homem pro caos. É assim que o homem moderno recebe o mundo. É assim que os homens contemporâneos a uma determinada mudança devem proceder.

Nota-se uma certa descrença nas mãos daqueles que possuem as armas; um descrédito nos discursos daqueles que possuem as palavras; um desânimo no espírito daqueles que se apresentam como guardiões de uma nova era; uma insatisfação sobre os ombros daqueles que devem carregar os fardos das lutas diárias pela construção de uma vida social justa. O homem é então isso: um desalento eterno. Ora se novas definições são possíveis, encontram-se abertas as portas da razão instrumental para que se protagonize o espírito weberiano do início do século XX. As especificidades humanas devem ser rigorosamente observadas. É com essa certeza que um outro conceito de homem pode emergir diante das ruínas do homem velho, morto na fronteira entre o espírito envelhecido e um corpo surrado pela dúvida de ter ou não se envolvido numa questão que demanda paciência, coragem e esperança.

Em Sartre (1936; 1937; 1938) morre uma saída espontânea para o homem. Constata-se, nessa proeminente dúvida, que uma certeza cerca o intelectual de esquerda: como identificar o humanismo nos dias atuais? Sem haver pergunta: as dificuldades de se identificar o humanismo nos dias atuais são reais. A primeira preocupação do leitor é identificar que humanismo prega-se, que humanismo quer-se, que humanismo pode-se ter. Não que esteja o desespero a frente de todo empreendimento humano, mas é que não se deve mais buscar, nos outros, a saída Sartre (1938). Abre-se uma trilha entre o presente e os acontecimentos que formam e forjam novas respostas a contemporaneidades inventadas e dirigidas à mente do pensador moderno. O pensador moderno, nessas linhas, assume uma postura ora neutra pela necessidade de criação e invenção em si mesmas e engajadas pelos obstáculos que rondam suas rotineiras manifestações políticas, ora confusa pela angústia que o cerca vida afora. O intelectual não se apresenta como alguém vinculado a um certo exílio político real, mas a uma tentativa permanente e burocrática de calá-lo. Não há como evitar suas análises, elas são assustadoras porque irrompem algumas velhas tradições que se assentam sobre os alicerces de um caos social. Aqui não há uma preocupação desenfreada com essas tendências opostas radicalmente. O que há é uma tentativa de construir uma metodologia capaz de buscar novos humanismos em lugares que estejam realmente os homens. Diante dessa tentativa, outro questionamento incomoda agora o intelectual de direita, de extrema direita: tudo é uma justificativa para não acontecer as mudanças. Com essa convicção, o mundo é suprimido numa única trilha política onde não são possíveis antagonismos no mesmo caminho por onde passam os

adversários políticos. É óbvio que se exclui de certa forma a dialética (em Hegel) e a substitui por uma nova metodologia em que as instâncias tempo e espaço são suprimidas com o objetivo de estreitar o passado ao que tiver de velho no presente e aproximar as formas concretas de execução de uma idéia. Na mente dos homens do presente, a uma suposta tendência universal em que os homens do passado ainda são os motores que os conduzem as estratificações construídas pela elaboração precisa do abstrato. Um modelo representado em sistemas pode conter essas vaidades. Por exemplo, para que essa transformação assuma de fato um posto importante nas formulações de uma nova metodologia voltada exclusivamente para a tomada do poder faz-se necessário compreender todas as possibilidades descartadas pelos pensadores de uma época, a junção dessas possibilidades é que compõem o repertório das novas temporalidades no plano do conhecimento voltado radicalmente para a construção de um humanismo que não deixe os homens de fora. É ficção demais para o intelectual de direita. Este se esquece que um povo faminto de tudo é capaz. É uma estrada difícil de seguir para o intelectual de esquerda. Este, ao contrário do outro, esquece o que um povo faminto não é capaz de fazer. Então, Gramsci (1968) ganha uma nova interpretação, aquela onde a Itália dos anos vinte do século XX parece-lhe bastante imatura.

Bobbio (1979) identifica talvez uma saída quando salienta em Gramsci a preocupação universal com o homem. Nota-se demasiadamente que o relato dos pensadores segue algumas direções que vão desde a necessidade de identificar as causas (visto que uma das funções essenciais do pensador é identificar causas) de uma conjuntura social digna de

exclusão, extorsão, de furto, de desequilíbrio de todas as naturezas que possam atingir o homem até ambiental. Aqui, os pensadores são inevitavelmente importantes ou pela qualidade das formas empregadas ou pela necessidade de permanecerem em sintonia com as mudanças ocorridas com os homens de seu tempo. No interior de suas preocupações, a idéia circula em torno de uma vida humana justa. Gira-se diante de um fato que desperte mudanças de algo que possa ser descrito como manifestação de um fenômeno (humano ou não). Observa-se que de Sócrates a Platão, de Aristóteles a Descartes outra preocupação não habitou a mente do homem se não o porque da mudança, da transformação, da morte, da vida e do mistério além da água, da terra e do céu. É aí que reside a essência da ciência. O mistério será, todavia, seu barco a conduzi-la à águas mais profundas que uma verdade necessária a uma acomodação do espírito. O intelectual é aqui se apresenta como alguma coisa imprescindível, uma vez que agora ele passa a ser o elo entre os homens e o que acontecimentos presentes no mundo desses homens. Ele prossegue pelos caminhos de suas análises, agora, com as explicações dos acontecimentos de seu tempo. Não tenham medo deles!

As interpretações acima revelam uma verdade que choca pela crueldade de ser o que é. O homem deve ser compreendido na escola. Em dois caminhos: primeiro porque nela ele se reconhece como ser capaz de viver em harmonia existencial com os demais. Essa harmonia não anula de forma alguma o conflito, a negação do outro para que o novo surja. Segundo, porque é na escola que a maior de todas as revoluções deve começar: a liberdade do homem de um mundo em que ele era apenas

participe para a entrada em um mundo onde ele venha a se reconhecer como alguém capaz de identificar os códigos que explicam essa liberdade. O homem parece assustado pela perda de identidades. Essa é a resposta: o espaço do homem do século XXI não é mais nada que possa caber numa perspectiva que venha a condená-lo a liberdade do movimento sem algo que lhe sirva de ponto de partida. Só o movimento não faz o homem avançar. O que em Badie (1995) é uma promessa quase real.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que essa liberdade não é apenas um estado parcial do espírito num dado e exato momento, mas uma construção cotidiana, cruel, sangrenta, indispensável. O homem será seus retalhos. O homem será sua dúvida cruel, seu caminho mal seguido. É esse contexto que desperta o intelectual de seu mundo: agora há pela frente apenas um caminho retilíneo na direção das letras e das decifrações dos códigos da civilização que se cultivam e se traduzem nas escolas. A escola é, para os adeptos de um novo humanismo, o palco incomum para qualquer mudança que ponha o homem no altar repleto de certezas dentro de uma certeza inevitável: a liberdade construída não passa por outro caminho se não o da escola.

O intelectual, como produto de uma escola, capaz de erguer novos homens, é esse desespero entre o que ele consegue da liberdade e o que lhe resta de uma velha tradição onde a escola não emerge como alma de um

humanismo intelectualmente construído e pronto para não morrer e ao contrário, perpetua se nas discussões. Nessa perspectiva, nega-se toda a possibilidade de querer-se retirar uma possível explicação que venha justificar que o desenvolvimento do homem não passa necessariamente pelos alicerces de uma escola forte e ocidentalmente pensada. Não se trata de falar de uma escola qualquer. É uma escola ocidental e acadêmica. Capaz de passar e repassar o conhecimento como componente oriundo de seus costumes, indispensável da cultura material e espiritual de um povo. Tal qual a escola nascida no interior das tradições científicas européias. O humanismo abstrato, radicalmente pensado e vivo na mente do homem erudito, deve ser produto de uma escola instituída e capaz de se enraizar nos costumes sócio-políticos de um povo; deve ser resultado de um esforço coletivo em que a possibilidade de compreendê-lo é proporcionalmente igual à necessidade de se erguer uma espécie de templo onde o culto à existência humana seja profundamente vinculado a tudo aquilo indispensável a essa mesma existência.

Portanto, isto inspira um tipo de plano monitorado pelos anos de estudo de um homem comum que enxerga na possibilidade, ainda que ingênua, de compreender o homem a partir das observações feitas em seu universo, onde as circunstâncias de seu passado, que forjaram seu estágio de desenvolvimento atual, não permitem que se desconsiderem as iniciativas também de certa forma, ingênuas. Aí reside a essência da pesquisa, aí também residem as prerrogativas para que se evitem os erros de

uma compreensão falsificada pela insustentabilidade da história quando mal dirigida aos homens comuns.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T.W. HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos, ed. Presença, Lisboa, 1971.

_____For Marx. London: verb. 1966.

ANDERSON. Perry. Las Antinomias de Antonio Gramsci. Estado y Revolución em Occidente, ed. Fontamara, Barcelona. 1981.

BACHELARD, Gaston. Epistemologia, 2º ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1977.

_____A Poética do Espaço. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BAUMAN. Zigmunt. Em Busca da Política. Ed. Jorge Zahar editor. Rio de Janeiro. 2000.

_____Comunidade. Ed. Jorge Zahar editor. Rio de Janeiro. 1985.

_____O Mal-Estar da Pós-Modernidade. Ed. Jorge Zahar editor. Rio de Janeiro. 1989.

_____ Modernidade e Holocausto. Ed. Jorge Zahar editor. Rio de Janeiro. 1988.

_____ Modernidade Líquida. Ed. Jorge Zahar editor. Rio de Janeiro. 1986.

BADIE, Bertrand. O fim dos territórios – ensaio sobre a desordem internacional e sobre a utilidade social do respeito. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

BOBBIO. Norberto. Ensaio sobre Gramsci e o Conceito de Sociedade Civil. Ed. Paz e Terra. São Paulo, 1999.

CASTORIADIS, Cornelius. *As Encruzilhadas do Labirinto I*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

CHARDIN . Pierre Teilhard de. *Le Phénomène Humain* (1953).

DERRIDA. J. Whitting and Difference: Londres Routledge. 1981.

HABERMAS. Jürgen. O Discurso Filosófico da Modernidade. Ed. Martins Fontes, São Paulo, 2002.

_____ As sementes do tempo. *São Paulo: Ática, 1997.*

KANT. Imanuel. Crítica de la Razón Pura, ed. Laemert, Rio de Janeiro, 1969.

LUKACS, Georg. História e Consciência de Classe, ed. Grijalbo, México, 1983.

_____ El asalto a la razón, ed. Grijalbo. Barcelona. 1976.

_____ Marxismo e Teoria da Literatura. Ed. Civilização brasileira, Rio de Janeiro. 1968.

_____ Realismo, Materialismo, Utopia, ed. Moraes, Lisboa, 1978.

_____ Carta sobre o Stanilismo, ed. Grijalbo, São Paulo, 1977.

MANNHEIM. Karl, Ideologia e Utopia. Ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1968.

SARTRE. Jean-Paul. L'Existencialisme et H'umanisme. Paris. 1939.

_____ L'imagination (A imaginação), ensaio filosófico - 1936.

_____ La transcendence de l'égo (A transcendência do ego), Ensaio filosófico - 1937.

_____ La nausée (A náusea), romance - 1938.

_____ Le mur (O muro), contos - 1939.

_____ Esquisse d'une théorie des émotions (Esboço de uma teoria das emoções), ensaio filosófico - 1939.

SOCRATES. Coleção os Pensadores. Ed. Nova Cultural. São Paulo. 1996.

SOCRATES: Pensamento Vivo. Homem Conhece-te a ti mesmo. Ed. Martin Claret. São Paulo. 2004

HISTÓRIA DA SEXUALIDADE I A VONTADE DE SABER

(Michel Foucault)

José Uesele Oliveira Nascimento

Formando da “Turma A” do Curso de Licenciatura em História da FJAV.
Professor de História da Fundação e do Colégio José Augusto Vieira.

Na tentativa de ensaiar um escrito no campo teórico da história, resolvi mergulhar no que há de mais moderno na Historiografia Contemporânea; e ao mesmo tempo estreitar no campo da análise histórica. Por curiosidade e pelo fascínio que o ‘desconhecido’ exerce sobre nós; ocupei-me em explorar as entrelinhas da obra “História da Sexualidade (vol. 1)”, do filósofo francês ‘Michel Foucault’ -, no afã de soltar o grito a tanto tempo silenciado e reprimido à “condenação” do pecado.

Foucault inicia sua obra com o tópico: “Nós, vitorianos”; onde ele questiona o “silêncio” do sexo e seu “mutismo” ao longo da história. Só para situá-los historicamente, ao se referir a “vitorianos”, eles nos remete a uma fase da história inglesa — a Era Vitoriana (1838 - 1901), em que a Inglaterra estava sob a égide da Rainha Vitória, sendo uma época muito conservadora para a vida cotidiana dos ingleses: sendo o sexo um assunto ‘proibido’.

Aqui, o autor faz um paralelo em como era visto o sexo no início do século XVII:

“... As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. (...) gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos ‘pavoneavam’ (p.9)

Em contrapartida, no século XIX, essa visão é deslocada para outro foco, o contexto é outro e os atos também; evidenciado pela concepção da burguesia vitoriana:

“(...) A sexualidade... Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais. (...) (pp.9-10)”.

Nesse período o sexo foi ‘interditado’, não se falava sobre esse assunto: as moças se casavam virgens, a mulher era discriminada por sentir prazer, os rapazes eram vigiados, não podiam se masturbar, aliás, essa prática era considerada pela medicina da época como uma grave doença que enfraquecia o corpo e a mente. Sem falar que as crianças estavam ‘proibidas’ de falarem desse assunto e de ouvirem a conversa dos adultos: “fechavam os olhos e tapavam os ouvidos”.

A origem da Idade de Repressão (do sexo) começa no século XVII, coincidindo com o desenvolvimento do capitalismo. A época vitoriana condenava o desejo sexual, mas só aparentemente, pois os homens de bons costumes visitavam bordéis em busca do prazer.

No século XIX a ciência se desenvolvia; na psicanálise de Freud: “Tudo era explicado pelo sexo”. Assim o controle do sexo passa das mãos da Igreja para o campo da ciência. Dessa forma, afirma Foucault:

“(…) Dizer que o sexo não é reprimido, ou melhor, dizer que entre o sexo e o poder a relação não é de repressão, corre o risco de ser apenas um paradoxo estéril. Não seria somente contrariar uma tese bem aceita. Seria ir de encontro a toda a economia, a todos os ‘interesses’ discursivos que a sustentam”. (pp. 13-14)

Para Foucault a sociedade sempre criou mecanismos para o controle da sexualidade, e nisso consiste a sua “hipótese repressiva” — na tentativa do ‘poder’ subjugar o ‘prazer’ pelo ‘saber’. Ele deixa claro:

“(…)... não pretendo afirmar que o sexo não tenha sido proibido, bloqueado, mascarado ou desconhecido desde a época clássica; nem mesmo afirmo que a partir daí ele o tenha sido menos do que antes. Não digo que a interdição do sexo é uma ilusão; e sim que a ilusão está em fazer dessa interdição o elemento fundamental e constituinte a partir do qual se poderia escrever a história do que foi dito do sexo a partir da Idade Moderna. Todos esses elementos negativos — proibições, recusas, censuras, negações — que a hipótese repressiva agrupa num grande mecanismo central destinado a dizer não, sem dúvida, são somente peças que tem uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso.” (p.17.)

O que nos faz crer que a partir do final do século XVI, a “colocação do sexo em discurso” não o sufocou, e sim o fez ser disseminado no silêncio da “repressão”. A sociedade burguesa, do século XVII, foi a responsável por calar o sexo, o pudor moderno fez com que o sexo silenciasse diante de ‘proibições’(coerção): “mutismos que, de tanto calar-se, impõe o silêncio. Censura.”

O mutismo invade o cotidiano, interfere nos discursos — mudando as formas de se expressar das pessoas - ‘gerando assim uma valorização e uma intensificação do discurso indecente’.

Desde a Idade Média, o sexo era colocado no confessionário — precisava-se entrar no cerne do ‘mistério’ para controlá-lo. Para tanto “(...) *acreditavam ser indispensável para que a confissão fosse completa: posição respectiva dos parceiros, atitudes tomadas, gestos, toques, momento exato do prazer - todo um exame minucioso do ato sexual em sua própria execução. (...)*”. (p.22).

No século XVIII, a população européia aumenta; daí surgem os problemas de ordem política e econômica. O Estado sente a necessidade de “controlar” a frequência das relações sexuais. Passam a ser questões importantes: a taxa de natalidade, idade dos casamentos, a prole legítima, a questão do celibato, a organização familiar em si etc. A preocupação com o sexo se espalha para vários campos institucionais, entre os séculos XVIII e XIX o sexo se torna uma preocupação da medicina que o encarou como “prejudicial à saúde”. A partir do século XIX os discursos se multiplicam e se disseminam para a Igreja, a escola, a família, o consultório médico e para a psicologia — todos atrelados hierarquicamente em torno de um feixe de relações de poder. Desde aquele momento “o saber e o poder calam a realidade cotidiana”. Assim Foucault analisa a “inchação aos discursos”:

“(...) a Idade Média tinha organizado, sobre o tema da carne e da prática da confissão, um discurso estritamente unitário. No decorrer dos séculos recentes, essa relativa unidade recente

foi decomposta, dispensada, reduzida a uma explosão de discursividades distintas, que tomaram forma na demografia, na biologia, na medicina, na psiquiatria, na psicologia, na moral, na crítica política. (...) Em vez da preocupação uniforme em esconder o sexo, em lugar do recato geral da linguagem, a característica de nossos três últimos séculos é a variedade, a larga dispersão dos aparelhos inventados para dele falar, para fazê-lo falar, para obter que fale de si mesmo, para escutar, registrar, transcrever e redistribuir o que dele se diz. (...)“ (p. 35).

No século XIX, “o sexo se torna uma verdade revelada”, e isso é confirmado no nosso século, gerando “*uma dispersão de sexualidades, um reforço de suas formas absurdas, uma implantação múltipla das ‘perversões’*”. *Nossa época foi medidora de heterogeneidades sexuais*” (p. 38,).

Chegamos a um ponto importante da obra, e me servirei das palavras do autor para explicá-lo; ele descreve com maestria

“Até o final do século XVIII, três grandes códigos explícitos — além das regularidades devidas aos costumes e das pressões de opinião — regiam as práticas sexuais: o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil. Eles fixaram cada qual à sua maneira, a linha divisória entre o lícito e o ilícito. Todos estavam centrados nas relações matrimoniais: o dever

conjugal, a capacidade de desempenhá-lo, a forma pela qual eram cumpridas, as exigências e as violências que o acompanhavam, as carícias inúteis e indevidas às quais serviam de pretexto, sua fecundidade ou a maneira empregada para torná-lo estéril, os momentos em que eram solicitadas (períodos perigosos da gravidez e da amamentação, tempos proibidos da quaresma ou das abstinências), sua frequência ou raridades: era sobre tudo isso que estava saturado de prescrições. O sexo dos cônjuges era sobrecarregado de regras e recomendações. A relação matrimonial era o foco mais intenso das constringências: era, sobretudo, dela que se falava; mas do que qualquer outra tinha que ser confessada em detalhes (...). (p. 38).

A sociedade estava povoada de casos estranhos, começava a surgir o que podemos chamar de revolução sexual; figurava aqui o estupro, o adultério, o incesto espiritual e carnal, a masturbação “exagerada” entre os jovens, a sodomia. Alguns desses casos ‘eram condenados’ pela ordem civil a exemplo da homossexualidade e do adultério (se encontrava no código penal a bem pouco tempo), os hermafroditas eram considerados criminosos, além de serem abominados socialmente.

O sistema articulado dessa forma, no século XIX, forja a consolidação da monogamia heterossexual. Em compensação a sexualidade começa a ensaiar suas primeiras palavras, o silêncio é rompido, entrando no

diálogo a sexualidade das crianças, dos loucos, criminosos e dos maníacos que começam a ser ouvida, mesmo que discriminada.

As vozes dos ‘excluídos sexualmente’ começa a ser escutada; como exemplifica o mentor da obra:

“(...) Crianças demasiado espertas, meninas precoces, colegiais ambíguos, serviçais e educadores duvidosos, maridos cruéis ou maníacos, colecionadores solitário, transeuntes com estranhos impulsos: eles povoam os conselhos de disciplina, as casas de correção, as colônias penitenciárias, os tribunais e os asilos; levam aos médicos suas infâmias e aos juízes suas doenças. (...) No decorrer dos séculos eles carregaram sucessivamente o estigma da “loucura moral”, da “neurose genital”, da “aberração do sentido genésico”, da “degenerescência” ou do “desequilíbrio psíquico” (p. 41).

Sempre houve interesse em se “controlar” as várias formas de sexualidade, vista como pecado pela Igreja; a medicina, no século XIX torna a “vida do casal” numa patologia constante, fazendo surgir o “complexo” (do prazer) entre os cônjuges. O poder institucional, para acalmar os ânimos sexuais, se utilizou da moral, do pudor que sempre fez parte da “conjuntura social”, nesse ponto podemos destacar quatro aspectos:

1- o primeiro se refere a “sexualidade das crianças”, que passou a merecer maior atenção só no século XIX, por parte da medicina e da pedagogia (“dos adultos”). Atentemos para o seguinte: as alianças consangüíneas e o adultério sempre foi uma preocupação penal. Já a ‘sexualidade infantil’ foi uma preocupação médica — podendo ocorrer “riscos” como o incesto entre as crianças. Hoje, a preocupação está na “pedofilia”. Naquela época a família se tornara um “regime médico sexual”.

2 - entre essas “sexualidades periféricas”, aparece a ‘sodomia’, e o ‘homossexualismo’ do século XIX é visto como um “desvio de conduta” mental, são encarados como uma espécie dotada de sensibilidade sexual sofrem um “hermafroditismo da alma”.

“(…) A homossexualidade, apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie” (p. 43-4).

3- os vários “discursos” incitam a prática sexual, onde o “prazer” sobrepõe o “poder”. Essa passagem retrata bem esta situação:

“(…) O exame médico, a investigação psiquiátrica, o relatório pedagógico e os controles familiares podem muito bem ter como objetivo global e aparente dizer não a todas as

sexualidades errantes ou improdutivas, mas na realidade funcionam como mecanismos de dupla incitação: prazer e poder (...) captação e sedução; confronto e reforço recíprocos: paz e filhos, adultos e adolescentes, educador e alunos, médico e doente, e o psiquiatra com sua histórica e seus perversos, não cessaram de desempenhar esse papel desde o século XIX (...)“ (p. 45).

4- chegamos assim, no século XIX, a um “dispositivo de saturação sexual” Tentou-se enquadrar a sexualidade ao quarto do casal normal. Assim, a ‘família’ torna-se a célula matriz no regimento da sexualidade até então. Os filhos passam a ser “vigiados” em casa, pois fora dela a visão de sexo se amplia para — a grande responsável por isso, sem dúvida, foi a “burguesia” ocidental. As “proliferações das sexualidades” geram um ‘mercado’ voltado ‘prazer’, revelados pela “ciência do sexo”, pela prostituição e as produções pornográficas, que se intensifica em nossos dias.

Aqui cai por terra a tentativa de “repressão imposta pela sociedade moderna industrial; que na tentativa de sufocar uma ‘realidade’, revelou uma ‘verdade’ “há muito tempo camuflada”.

Na terceira parte da obra “scientia sexualis”, Foucault analisa a visão do ‘sexo’ ao longo dos tempos, chegando ao século XIX — onde o corpo passa a ser “objeto da ciência” — uma afronta a Igreja. Os anatomistas passam a dissecar cadáveres, através da profanação

dessacralizam o corpo. A culminância dessa “revelação” do sexo se dá com Freud.

Em suma, existem historicamente dois grandes procedimentos para produzir a verdade do sexo: - As “sociedades antigas” produziram uma *ars* erótica (arte erótica) — que consiste no domínio absoluto do corpo — “o prazer se encerra em si mesmo”.

“Nossa civilização, pelo menos à primeira vista, não possui *ars* erótica. Em compensação é a única, sem dúvida, a praticar uma *scientia sexualis* (p. 57)”.

A “confissão”, através do sacramento da penitência, desde a Idade Média nas sociedades ocidentais sempre serviu para “controlar” as práticas sexuais, e como uma das técnicas mais valorizadas para produzir a verdade. Os tribunais da Inquisição foi uma prova cabal da união entre os ‘poderes’: civil e religioso. A noção de “confissão” se amplia.

“(…) a confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos e os desejos, confessam-se passado e sonhos, confessa-se a infância, confessa-se as próprias doenças e misérias;... (…). A partir da Idade Média, a tortura a acompanha como uma sombra, e a sustenta

quando ela se esquia: gêmeos sinistros. ‘ Tanto a ternura mais desarmada quanto os mais sangrentos poderes têm necessidade de confissões. O homem no ocidente tornou-se um animal confidente” (p. 59).

Dessa forma a confissão se torna “instrumento de poder”. O discurso sobre sexualidade sai da “surdina”, no século XIX a confissão passa a ser um ‘discurso científico’(ciência-confissão) — vai do ‘confessionário’ para os ‘consultórios’. Como isso se deu, vejamos:

1- *Através de uma codificação clínica do “fazer falar”*: surge a influência da ‘psicologia’, as hipnoses e as “regressões”, a confissão se torna científica.

2- *Através do postulado de uma causalidade geral e difusa*: tudo se explica pela patologia sexual, daí a importância da ‘ciência’, que vê o sexo como “causa de tudo e de nada”.

3 - Através do princípio de uma latência intrínseca à sexualidade: ‘a descoberta de si’ é forjada pelos métodos científicos, pois”; *ela* (a ciência) *não tende mais a tratar somente daquilo que o sujeito gostaria de esconder, porém daquilo que se esconde ao próprio sujeito...*” (p. 65)

4 - *Através do método da interpretação*: no século XIX a sexualidade passa a ser interpretada, devido ao papel difuso e contraditório de seu discurso; se tornando uma ‘verdade’ compartilhada.

5 - *Através da medicalização dos efeitos da confissão*: o sexo perde o sentido de ‘culpa’ (“confissão”), e assume uma dimensão patológica, com a afirmação da ciência.

A *scientia sexualis*, desenvolvida a partir do século XIX faz surgir a preocupação com a “sexualidade”, como verdade do sexo e seus prazeres. Devemos levar em conta os “discursos” que permearam esse contexto como forma de dominação (saber/poder). Os mecanismos de poder, na tentativa de fazê-lo [o sexo] calar, fizeram seu grito se alastrar ao longo da história — surpreendentemente a “burguesia Capitalista” não se esquivava com sua presença; ao contrario, ‘forçou todo mundo a falar dele’.

O quarto ponto salientado pelo autor é o “dispositivo de sexualidade”. É neste ponto, que ele apresentará uma “introdução geral” aos temas posteriormente abordados no campo da “História da Sexualidade”.

No primeiro tópico intitulado ‘o que está em jogo’, Foucault aprofunda a análise, já comentada, da relação entre “poder” e “sexo”, usando-se dos seguintes argumentos:

- A relação negativa: *“o poder se opõe ao sexo; e o rejeita”*;
- A instância da regra: *“o poder limita o sexo, de forma jurídica—discursiva (lei-discurso)”*;
- O ciclo de interdição: *“o poder ‘proíbe’ o sexo — com o objetivo que o sexo renunciasse a si mesmo”*;
- A lógica da censura: *“o poder ‘cala’ (anula), reduz o sexo ao silêncio e a esconder-se da realidade social”*;

- A unidade do dispositivo: *“o poder é a lei”*.

Vive-se, desde a Idade Média, em instâncias hierarquizadas de poder: do Estado à família, “uns poucos mandam, o resto obedece”. Enfim o ‘poder’ se resume em: *“nada poder, a não ser levar aquele que sujeita a não fazer senão o que lhe permite”*. (p. 83)

O próximo tópico “método”, o autor começa relatando sobre as formas de dominação (poder) na sociedade. E questiona a posição do ‘sexo’ (prazer) como forma de domínio (poder) sobre o homem. Dessa forma, o ‘fascínio’ exercido pelo sexo gera várias formas de discursos, que tentam ‘enquadrar o sexo’.

1- Regra de imanência

“(…) Se a sexualidade se constituiu como domínio a conhecer, foi a partir de relações de poder que a instituíram como objeto possível; e em troca se o poder pôde tomá-la como alvo, foi por que se tornou possível investir sobre ela através de técnicas de saber e de procedimentos discursivos (...)” (p.93)

2- Regras das variações contínuas

Neste ponto destaco a questão do controle do sexo (das crianças) que passou do ‘controle’ dos pais, para as contrações psiquiátricas — que, por sua vez, coloca em xeque a sexualidade dos adultos como referência. Os papéis se invertem.

3- Regra do duplo condicionamento

O Estado controla a sociedade -, refletindo na família, que agora tem de seguir as “manobras” do poder para o controle malthusiano da natalidade, como também seguir as regras para o freamento da sexualidade, e seus problemas psíquicos.

4- Regra da polivalência tática dos discursos

“Os discursos se multiplicam ‘distorcendo’ a sexualidade (que se mostra) provocando “reação” por parte da ciência médica do século XIX. Esse discurso “de reação” fez com que a homossexualidade, se revelasse, e reivindicasse sua legitimidade ou sua ‘naturalidade”.

No terceiro tópico “domínio”, o autor discorre sobre os ‘dispositivos’, que a partir do século XVIII, dominaram o “saber” e “poder” a respeito do sexo, que vos apresento em conjunto, pois, não se deram de forma separada:

“O primeiro deles é a Histerização do corpo mulher — alvo das práticas médicas; em comunicação com o corpo social, com o espaço familiar e com a vida das crianças — vista como Mãe (“mulher nervosa”), e intensificado no mercado de trabalho (século XX). O segundo é a Pedagogização do sexo da criança — o sexo das crianças é uma preocupação de todos (pais, educadores e psicólogos), e que coloca em risco “a vida” da criança -, “se manifestou, sobretudo na ‘guerra’ contra a masturbação, muito freqüente no Ocidente. Outro fator foi a socialização das condutas de procriação — se dá nos campos: econômico (por meio de medidas “sociais” — frear a fecundidade dos casais), político e médicos — na busca de “controlar” o sexo. E por último a Psiquiatrização do prazer perverso — que tratou o sexo como ‘doença’ (patologia) e anomalia a ser tratada”.

“Na preocupação com o sexo, que aumenta ao longo de todo o século XIX, quatro figuras se esboçam como objetos privilegiados de saber, alvos e pontos de fixação dos empreendimentos do saber: a mulher histérica, a criança masturbadora, o casal malthusiano, o adulto perverso, cada uma correlativa de uma dessas estratégias que, de formas diversas, percorreram e utilizaram o sexo das crianças, das mulheres e dos homens”. (p. 100)

Ao longo da história as “relações sexuais” podem ser explicadas por meio de dois dispositivos: o dispositivo de aliança — que se dá pelas ‘relações matrimoniais’, com o objetivo de manter as “convenções” e tendo o sexo para “reprodução”, entrando em crise com o alvorecer do século XVIII, quando um outro ‘dispositivo’, o da sexualidade, reduz o primeiro a segundo plano — sendo que a “família” principal fator para “atar as duas pontas” da sexualidade (matrimônio — sexual) — gerando na mesma um seio de “afeto” e ‘conflitos’. conflitos estes encarnados pelos “incestos”, o resultado dessa “nova família” influenciada pelo dispositivo de sexualidade é a ‘ampliação’ da família para o meio social (escola, hospital, consultório, igreja) em busca de ajuda para os “sofrimentos sexuais” em seu interior, como: a mãe indiferente, o pai impotente, a criança precoce, o jovem homossexual — o desprezo pelo ‘sexo oposto’. A família moderna é levada ao “confessionário social”.

O quarto tópico do “clássico” apresenta uma “periodização” do sexo; e no tocante a ‘repressão’ percebe-se duas rupturas: durante o século XVII com as ‘proibições’, a valorização da sexualidade adulta e matrimonial, uma sociedade regida pelo ‘pudor’, outra, no século XX — quando a ‘repressão’ começa a afrouxar, acontece manifestações de relações pré-nupciais ou extra-matrimoniais, os tabus são quebrados com relação à sexualidade das crianças, as leis contra os “perversos” são atenuadas.

Em suma, no século XVI o sexo estava sob o controle da Igreja, no século XVIII, sai do confessionário, e passa a ser ‘negocio’ do Estado. E no século XIX, ‘. Ao invés da questão da morte e do castigo eterno, do

problema da vida e da doença. “A “carne” é transferida para o organismo.” p.111, L Essas transformações atingem em primeira instância a ‘família burguesa’ que as provoca; ao contrário do que muitos poderiam pensar:

“Sim, as camadas populares são relegadas a segundo plano! “A ‘burguesia’ dá uma “nova cara” para o sexo, que se torna uma questão de “vida” para ela. A sexualidade apenas atinge as classes oprimidas no século XIX, quando o ‘sexo’, e seus dispositivos, muda-se da cidade para o campo — ao passo que os mecanismos da psicanálise desenvolvem-se, e expandem-se enveredando por essas vias.

Tudo isso, contribuiu para mudar o comportamento sexual das sociedades ocidentais -, eclodindo na “repressão sexual” nas duas guerras mundiais e em torno de Reich.

Foucault chega então ao último tópico de sua análise “direito de morte e poder sobre a vida”, neste capítulo ele coloca que o “direito de vida e de morte” sempre fora exercido pelo ‘poder soberano’: incitando a guerra, seja sancionando a ‘pena de morte’, ou oprimindo ideologicamente — levando a suicídios -, em suas formas mais primitivas e modernas. No século XVIII, há uma ‘inversão’ quando: “(...) *As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. (...)*”. (p.131)

A partir disso surge o “bio-poder” que incentiva o desenvolvimento do capitalismo - e a tentativa de controlar o ‘imediatismo’ da vida humana, mesmo que essas iniciativas sejam quimeras.

O sexo, agora, se torna uma questão política. E para o autor:

“(...) É por isso que, no século XIX a sexualidade foi esmiuçada em cada existência, nos seus mínimos detalhes; foi desencavada nas condutas, perseguida nos sonhos, suspeitada por trás das mínimas loucuras, seguida até os primeiros anos da infância; tornou-se a chave da individualidade: ao mesmo tempo o que permite analisá-la e o que torna possível constituí-la. Mas vemo-la também tornar-se tema de operações políticas, de intenções econômicas (por meio de incitações ou freios à procriação, de campanhas ideológicas de moralização ou de responsabilização: é empregada como índice de força de uma sociedade, revelando tanto sua energia política como seu vigor biológico. (...))” (p.137)

Simbolicamente, o autor faz uma análise que vale a pena (re) interpretar aqui: nos sistemas de aliança — o ‘sangue’ tinha uma importância relevante naquela sociedade representava a “morte” (instrumento de poder). E foram essas mesmas formas de “poder”, no século XIX, que fizeram do “sexo” uma forma de “domínio”, que passou a determinar a “vida”.

O ‘sangue’, na segunda metade do século XIX, adquire uma nova “cor” preconceituosa, de ‘raça’ -; e gera o “racismo”, e a crença na “pureza do sangue — o que caracteriza a “eugenia” do século em questão; culminando com o nazismo, do século XX, expressão da “raça superior” — provocando o extermínio em massa de seres humanos, ditos “inferiores”. Esse ‘xenofobismo’ gera um “genocídio” sem limites.

“Sexo e poder” sempre andaram juntos; diz-se que o prazer incita o sexo, mas, em um dado momento -, o prazer foi “barrado” pela realidade — gerando uma economia do prazer, manifesta no “coito interrompido”, provocando um “dispositivo ‘natural-real’ de sexualidade”. Cabe nesse ponto, este fragmento da obra; e que sintetiza bem essa relação (poder-sexo):

“(...) O sexo, essa instância que parece dominarmos esse segredo que nos parece subjacente a tudo que somos esse ponto que nos fascina pelo poder que manifesta e pelo sentido que oculta, ao qual pedimos revelar o que somos e liberar-nos o que nos define, o sexo nada mais é do que um ponto ideal tornado necessário pelo dispositivo de sexualidade e por seu funcionamento (...))” (p.145)

Chega-se ao século XX, e o ‘fascínio’ pelo sexo perdura, os discursos se intensificam, a ‘sexualidade’ percorre vários caminhos e adquire “nova nuances” -; “o sexo se encontra com a morte”. E a “vontade de saber” sobre o sexo ‘aumenta’ a partir desse momento.

O autor (Michel Foucault) é fruto de uma época muito conturbada da ‘História’, e da própria historiografia mundial, que influencia diretamente em sua maturidade e oscilações (indefinições) intelectuais. Filósofo, dá uma nova nuance a ‘análise histórica’ aliando lingüística, antropologia e psicanálise — inaugurando uma forma ‘ímpar’ de fazer história. Em 1976, escreve este livro que “*estabelece uma filiação histórica entre o confessor e o divã, zombando daqueles que alugam ouvidos*”, nas palavras de François Dosse.

Torna-se difícil enquadrá-lo numa “corrente histórica”, é evidente que sua abordagem é “estruturalista”, e que ele é filho da “História Nova”, ele trabalha o “micro” dentro de uma análise estrutural; fazendo isso com extrema maestria. Sendo, assim, uma leitura recomendada para todo e qualquer acadêmico, e literatura indispensável à “biblioteca do saber humano”.

A ‘sexualidade’ não é tema esgotado, não foi silenciada pelo tempo — apenas adquiriu “novos trajes” se camuflando nas estruturas, das mais diversas formas. E o pensamento de Foucault, continua atual, para ele “falar sobre sexo’ é unia maneira cainu fiada de evitar fazer sexo: e continua sendo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARANHA, Maria Lúcia de. MARTINS, Maria Helena Peres. “A sexualidade humana: o erotismo”. In: **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1991. (pp.359 —367).

DOSSE, François. “Michel Foucault, estruturalismo e pós-estruturalismo”. In: **A História à Prova do Tempo**. Tradução Ivone Castilho. São Paulo: Editora da Unesp, 2001. (pp. 195-235)

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 15. ed . Rio de Janeiro: Graal, 2003.

ATUAL SITUAÇÃO DO ENSINO NO BAIRRO JARDIM CAMPO NOVO (LAGARTO-SE), PARTICULARMENTE NO SETOR DE CRECHE E PRÉ-ESCOLA

JOSÉ RAIMUNDO SANTANA e DIMAS MÁRCIO SANTOS DA SILVA

Acadêmicos do Curso de Licenciatura em História – Turma C (FJAV)

Não é recente, e tão pouco não visível, a realidade que enfrentam os moradores do humilde e marginalizado bairro Jardim Campo Novo, Lagarto/SE, no que diz respeito à oportunidade de suas crianças frequentarem creche e pré-escola, atendendo a um preceito legal. Segundo os moradores locais, o bairro sempre foi esquecido politicamente, sendo rotulado como bairro de ignorantes e marginais.

Pesquisa realizada no mês de junho de 2007, no Bairro Jardim Campo Novo, localizado na saída da cidade de Lagarto/SE, mostra a real situação em que nossas crianças passam quanto à questão da escolarização inicial correspondentes a creches e pré-escolas.

De início, foram pesquisados junto à Secretaria de Assistência da Saúde os dados do PSF (Programa de Saúde da Família), relatórios de quantidades de crianças, idades delas, sexo e os dados apresentados deixam muita preocupação em relação com a realidade atual.

Dados estes, mostram uma estimativa de 271 crianças de 01 (um) a 04 (quatro) anos de idade que deveriam estar na creche, sendo desse total, 149 do sexo masculino e 122 do sexo feminino. Crianças de 05 (cinco) a 06

(seis) anos de idade que deveriam frequentar a pré-escola somam-se um total de 157, sendo 81 do sexo masculino e 76 do sexo feminino.

Um problema agravante logo de início constatado, foi a junção em um mesmo ambiente da creche e pré-escola, onde num prédio de apenas duas salas com capacidade de 25 crianças em cada, não há uma separação de alunos de creche e alunos de pré-escola. Ambos interagem em um mesmo ambiente e conseqüentemente são educadas de uma mesma forma o que já se apresenta contrario ao que cita a LDB em seu art.30 que delimita a idade da criança de zero a três anos estarem nas creches e de quatro a seis estarem nas pré-escolas.

Somando os alunos de zero a três e os de quatro a seis anos, chega-se a um total de 428 crianças. Sendo a forma de ensino realizada na instituição de maneira agrupada, contendo alunos com idades de frequentarem creche e pré-escola. Levando-se em consideração que o único estabelecimento de ensino infantil (Creche Tia Maria do Carmo Alves) atende 25 crianças em dois turnos: manhã e tarde, isso significa que o bairro atende apenas 100 crianças e deixa de atender 328 que estão a mercê da educação sonhada e como cita a lei, da obrigatoriedade e responsabilidade do poder municipal, algo que até então não acontece.

As professoras almejam atender a mais crianças do bairro, só que a lei lhes permite atender apenas 25 alunos por professor (a). Há críticas que moradores e as educadoras do estabelecimento de ensino fazem quanto à necessidade de espaço para atender a todos como estar em lei, constatada LDB em seu artigo 3º:

Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Gestão democrática do ensino público;

Mesmo contando com esse respaldo legal, na prática, o que vimos é uma instituição de ensino atendendo de forma precária.

Outro complemento legal presente na LDB, está no artigo 4º em seu inciso IV – que esclarece a necessidade de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.

Conclui-se que a falta de uma estrutura escolar infantil é uma realidade constatada e preocupante para os moradores do bairro pesquisado, bem como para os profissionais da educação na única unidade escolar infantil existente. Esse atendimento educacional precário aos moradores do bairro provoca um baixo nível de escolaridade dos jovens, deixando-os com poucas oportunidades, levando muitos a praticarem atos criminais, dando essa má fama ao bairro Jardim Campo Novo.

Tal situação poderá ser revertida se o tema em questão for abraçado por todos, em especial pelas autoridades constituídas do Município e pela Sociedade Civil Organizada, pais e moradores locais, percebendo que é na base escolar infantil que se começa a formar reais e verdadeiros cidadãos críticos e compromissados com a busca de uma sociedade melhor e mais justa para todos.

REFERÊNCIAS

L. D. B.: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Dados do P. S. F.: Programa de Saúde da Família.

Depoimentos de moradores e educadores do bairro pesquisado.

A IMPORTÂNCIA DO SABER PEDAGÓGICO PARA UMA PRÁTICA DOCENTE EFICIENTE

Lucia Violeta Prata de Oliveira Barros

Professora de Estrutura e Funcionamento do Ensino

A minha experiência como professora de disciplinas da formação pedagógica em cursos de licenciatura (Letras, História e Geografia) foi que me levou a escolher esse tema. Enfrentando o desafio de conviver com diferentes linguagens, discursos e representações, pude perceber a resistência dos alunos com relação a tais disciplinas, com exceção daqueles que acreditam na profissão e na sua escolha profissional.

Dada à natureza do trabalho docente, o ensino deve contribuir ao processo de humanização dos alunos. Para tanto, a licenciatura não deve enfatizar a formação nos conteúdos da área, para que a atuação destes quando licenciados não se torne residual, possibilitando nos alunos o desenvolvimento de atitudes, habilidades e valores que irão contribuir para a construção dos seus saberes – fazeres docentes dado que a identidade docente consubstancia-se pela mobilização de saberes.

O trabalho docente construído e transformado no cotidiano da vida social visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Esse trabalho exige saberes que são constituídos de vários saberes que contribuem para formar o todo - são conhecimentos incorporados e atualizados pelos professores em seus processos de vida, de trabalho e de formação.

Primeiramente saberes oriundos da família, do ambiente, de vida etc; existem também os saberes provenientes da formação escolar anterior. Dos cursos de formação de professores provêm os saberes profissionais, ligados às ciências da educação e os saberes pedagógicos (doutrinas ou concepções educacionais que fornecem um arcabouço ideológico e também algumas formas de saber-fazer e algumas técnicas), bem como os saberes disciplinares, que se referem aos diversos campos do conhecimento, encontrados sob a forma de disciplinas (química, matemática, História, etc). Nas escolas encontram-se os saberes curriculares, que sistematizam os saberes sociais selecionados como modelo de cultura erudita e de formação, apresentados sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos), e também presentes nos livros didáticos, com os quais o professor irá trabalhar. E, finalmente, citamos os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, que são os saberes experienciais ou práticos.

O professor, na impossibilidade de controlar os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional, produz ou tenta produzir saberes através dos quais ele compreenda e domine sua prática. Dessa interação nasce o saber docente do professor.

Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIF, 2002, p. 36)

As novas tendências de formação de professores apontam a escola como colaboradora na formação do cidadão, com igualdade de direitos ao

proporcionar o acesso aos conhecimentos. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nº 9.394, de 20/12/1996, no artigo 2º, estabelece que “a educação (...) tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” BRASIL (1996). Envolve, portanto, o desenvolvimento dos aspectos pessoal e político dos professores e alunos, implicando que a educação e, especificamente, a formação de professores visem o desenvolvimento das múltiplas capacidades do indivíduo, das relações de autonomia e não tenha como objetivo, somente, o aspecto cognitivo de ambos.

No Brasil, o modelo acadêmico de formação é essencialmente voltado para a racionalidade técnica que reduz o papel do professor e os problemas da prática aos seus aspectos prioritariamente técnicos.

É claro, que esta não se faz uma tendência absoluta, pois, no interior dos cursos, encontram-se professores com alto grau de profissionalismo que percebem que não só o domínio dos conhecimentos específicos é importante, mas, também, entendem a importância do relacionamento professor-aluno, da motivação e do interesse do aluno no processo de aprendizagem. Não cometem o erro de manter uma cegueira conceitual, baseada por meio da crença que basta dominar o conteúdo, ter talento, ter experiência e bom senso para exercer eficazmente a docência.

“... educador é aquele que educa, isto é, que pratica a educação. Portanto, para alguém ser educador é necessário saber educar. Assim, quem pretende ser educador precisa aprender, ou seja, precisa ser formado, precisa ser

educado para ser educador.” (SAVIANI, 1996:45).

As disciplinas pedagógicas sendo aquelas que objetivam especificamente a formação do Profissional de Educação contribuem sobremaneira para a formação do saber e do conhecimento pedagógico. Sendo o conhecimento pedagógico aquele elaborado por pesquisadores e teóricos da educação, irá fundamentar o pensar do professor. O saber pedagógico, aquele construído no cotidiano do professor irá expressar o nível da práxis do professor.

Entendendo que as instituições formadoras devem satisfazer às demandas sociais apresentadas à educação escolar, e que o fazer é a representação do saber em atividades pedagógicas é que a minha prática docente tem como ponto de partida as necessidades pedagógicas postas pelo real.

Tal entendimento leva-me a conduzir os meus alunos à escola de educação básica – lócus de atuação profissional do licenciado, não esperando o momento do estágio, pois entendo que as referidas disciplinas dão suporte para a formação dos conhecimentos dos princípios, objetivos e estratégias utilizadas pelo futuro professor para a organização, desenvolvimento de sua disciplina e domínio da sala de aula, a relação professor x aluno, bem como o entendimento de como o aluno aprende. Não esqueço que a experiência como aluno, não apenas no curso de formação docente, mas ao longo de sua trajetória escolar, contribui para a construção do referencial do papel docente que irá exercer.

Todos esses conhecimentos contribuem para a construção do saber pedagógico e devem transcender o domínio de uma área específica. O saber pedagógico contribui para o desenvolvimento dos aspectos pessoal e político de professores e alunos, favorece a formação global do indivíduo contribuindo assim, de forma significativa para a construção de uma prática docente eficiente. Dessa forma o professor formador precisa ter consciência da importância do seu papel na construção desse saber.

Sentimos a necessidade de repensar, agora, a formação docente, levando em conta que os cursos de formação de professores devem promover uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores da educação básica em suas práticas cotidianas.

Façamos igual à ÁGUIA que na sua sabedoria toma a decisão de enfrentar o difícil processo de renovação, para não morrer e, entendamos que para seguir em frente e obter vitórias, é preciso muitas vezes, romper com alguns costumes e tradições do passado, para só assim, aproveitar o valioso resultado de uma **RENOVAÇÃO**.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Marília Pinto de. *Ensino, uma realidade relacional*.

Texto capturado na Internet em 09/102004:

<http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/textos/textos/psico3.htm>

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes. 2002.

PIMENTA, Selma G. (org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo, Cortez 2007.

SAVIANI, D. Trabalho apresentado na mesa redonda “A formação do educador e os saberes que a determinam”. IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de São Pedro – SP, 30.05.1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

SCHÖN, D.A. **Educando o profissional reflexivo: um design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

UMA ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DA RELAÇÃO ALUNO-COTIDIANO APRENDIZAGEM-PERSPECTIVAS

Ana Lúcia Simões Borges Fonseca

Especialista em Metodologia do Ensino Superior e Mestranda em Língua Inglesa e suas Literaturas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professora do Curso de Letras Português / Inglês da Faculdade José Augusto Vieira. E-mail: analucia.sbf@hotmail.com

RESUMO

Objetivamos, com este estudo, formular uma síntese interpretativa do sentido do Ser no seu cotidiano escolar, tendo como fundamentação teórica a fenomenologia hermenêutica heideggeriana. Visamos, também, desenvolver alguns aspectos teóricos que nos auxiliassem a dar novas significações à nossa prática interpretativa diante da enorme complexidade dos fenômenos humanos e contribuir para que um novo paradigma pudesse começar a ser vivenciado na relação aluno-cotidiano-aprendizagem-perspectivas.

Palavras-Chave: Aluno; cotidiano; aprendizagem

ABSTRACT

The aim of this article is to present an interpretative analysis of what the meaning of the Being is in its everyday life at school, by having Heidegger's hermeneutic phenomenology as the theoretical basis of our research. We also intended to develop some theoretical aspects which might help us give new meanings to our interpretative practices before the complexity of the human phenomena with an eye to building up a new paradigm that can be experienced in the relation student-everyday life at school-learning-perspectives.

KEY WORDS: Student; everyday life at school; learning

INTRODUÇÃO

O cotidiano escolar vem influenciando muito a minha vida. Ele será a base para que eu me torne feliz em todos os aspectos. (Aluna do 2º ano do ensino médio)

E também somos atingidos com qualquer tipo de manifestação que aconteça internamente e ao mesmo tempo somos vulneráveis aos resultados da mesma (...) Por isso o D. Luciano nos influencia nesses aspectos: emocionais, intelectuais, profissional. (Aluno do 3º ano do ensino médio)

Enquanto professora, entendemos que o nosso fazer implica em sentir, ouvir, conhecer, pensar e transformar. É um fazer que nos impele a querer dar visibilidade aos fenômenos que, no dia-a-dia, acabam por enraizar-se na nossa história de vida e nos levam a travar uma luta avassaladora para que esses se revelem na sua própria verdade.

Acreditamos que o cotidiano vivenciado pelo aluno tem relevante influência nas suas relações, na sua aquisição de conhecimentos e em suas ações futuras e que somente a compreensão dessa intrínseca relação permitirá apontar limites, soluções e novos caminhos para atenuar a crise pela qual passa a educação e os sujeitos que nela são partícipes. Crise decorrente, por sua vez, do vazio ético em que estamos vivendo e o qual reafirma em nós a certeza da necessidade de revermos conceitos e atitudes.

Entendemos, portanto, que somente passando pela compreensão atingiremos nossas metas. Compreensão da necessidade de cuidar do outro, do mundo em que ele vive; compreensão da importância de fomentar a igualdade para todo aquele que busca, no seu dia-a-dia, construir uma vida digna; compreensão do quanto se faz importante lutar contra quaisquer formas de desumanização a fim de que asseguremos a cada sujeito o direito de Ser feliz.

O fato de a pesquisa qualitativa nos permitir conhecer como as pessoas se vêem no mundo, faz com que nos aproximemos de conceitos que se tornariam difíceis de serem observados por meio da pesquisa quantitativa. Daí o motivo da nossa escolha por este estudo qualitativo. Também a nossa experiência cotidiana e real junto aos alunos levou-nos a fazer essa escolha, visto que nos permitia observar, construir, reconstruir e buscar interpretar alguns conceitos que nos ajudassem a ter uma melhor compreensão da complexa relação entre os diversos fatos do cotidiano.

Em suma, o alvo da nossa pesquisa foi o aluno do Colégio Estadual Dom Luciano José Cabral Duarte com suas experiências no cotidiano escolar e expectativas futuras. Tal escolha se deu por acreditarmos que o aluno, por viver cotidianamente uma íntima relação com as ações ocorridas na escola, tinha uma ligação significativa e imprescindível para a investigação por nós proposta. Portanto, sabendo que os alunos têm sofrido mais diretamente o ônus de tantas transformações que têm ocorrido na educação – as quais podem vir a alterar seus hábitos, valores e costumes, exigindo-lhes uma nova maneira de relacionar-se com o mundo, partimos

da análise do seu cotidiano com o intuito de tentarmos compreender essas relações.

O que nos permitiu revelar alguns significados, sentimentos e sentidos vivenciados pelos alunos no seu dia-a-dia e nas suas relações foi a hermenêutica – do grego hermeneutike, declarar, esclarecer, interpretar - a qual possibilitou-nos fazer o estudo do Ser no seu cotidiano em sua manifestação fenomenal, bem como interpretar alguns fenômenos manifestos nos discursos dos alunos. A busca da origem do termo hermenêutica é feita por Heidegger, a fim de que ele justificasse a sua proposta: o mensageiro divino, Hermes, não tinha casa e habitava a moradia do outro; a hermenêutica, portanto, procura compreender o que foi vivido por alguém e, ao fato vivido, ser fiel no que diz respeito ao seu sentido. Buscamos, pois, compreender os relatos dos alunos acerca das suas experiências cotidianas e clarificá-los.

Olhar o mundo como fenômeno é esperar que ele se manifeste por si mesmo em seu modo de Ser, sem tentar medi-lo ou explicá-lo. É acreditar na possibilidade de ressignificar identidades e sentidos existenciais. É nos colocarmos nesse mundo como indivíduos que questionam a própria existência. É estar sempre buscando um sentido para SER que nos permita encontrar um caminho... um caminho melhor... o nosso caminho.

O UNIVERSO DA PESQUISA

À época da investigação, o Colégio Estadual Dom Luciano José Cabral Duarte, assim como outros estabelecimentos públicos, encontrava-se em situação bastante precária: faltavam materiais; as salas de aulas encontravam-se danificadas; os quadros, na sua maioria, estavam sem condições de uso; frequentemente havia falta de professores e a soma desses e de outros fatores, acreditamos nós, exercia incisiva influência no desempenho dos professores e no desempenho dos alunos. Tais condições implicavam, portanto, em alterações no cotidiano dos alunos – o foco da nossa pesquisa – que por estarem expostos a tais ocorrências, acabavam por ter o seu mundo afetado, visto que esse mundo é construído em suas relações cotidianas e faz com que eles o moldem de acordo com o seu próprio sentido de Ser. Assim sendo, acreditamos que tudo isso acabava por comprometer a aprendizagem do aluno, bem como suas expectativas para o futuro, como ficou evidenciado nos relatos a seguir:

O cotidiano no D. Luciano é sempre igual. Chego ao colégio e espero ansiosamente o fim das aulas para retornar a minha casa. Quando chego, ainda com sono, vou para a sala e espero o início das aulas torcendo para que alguém falte, pois na minha opinião o colégio atrapalha o aprendizado, além de não possuir uma infra-estrutura adequada às necessidades psico-fisiológicas pessoais [...] A minha estada no D.Luciano é perda de tempo, que poderia ser usado para estudar com os recursos disponíveis na minha casa. (grifo nosso)

A estrutura da escola é péssima, parece um presídio e ao mesmo tempo uma sauna. (grifo nosso)

Esse cotidiano que vez por outra parece cansativo poderia ser melhorado, tanto pelos alunos e professores. Espero ainda que essa escola possa ser um canal que ajude a não só formar alunos competentes, mas alunos com muita responsabilidade e dignidade. (grifo nosso)

Acho que o Dom Luciano está influenciando muito na minha vida, no sentido do conhecimento, mas poderia ser melhor se não houvesse tantos problemas de natureza física, que dificultam o trabalho dos professores, impedindo um melhor aproveitamento das aulas. (grifo nosso)

Quando eu entrei no Dom Luciano em 1999, eu tinha uma plena admiração pelo colégio, era uma escola organizada que tinha regras e as regras tinham que ser cumpridas. Hoje em dia eu não tenho mais admiração e com isso meu orgulho pelo colégio foi se apagando cada vez mais. Todos os dias quando eu passo pela porta de entrada me bate uma tristeza e uma vontade de largar tudo e partir para o trabalho. (grifo nosso)

Como fica claro, a partir dessas observações feitas pelos alunos, tais ocorrências acabavam interferindo em suas vidas e afetando as suas disposições afetivas o que, de certa maneira, vinha a interferir não só na sua

aprendizagem, como também nas suas perspectivas futuras; na sua própria história de vida, enfim.

Os depoimentos desses alunos foram coletados no Colégio Estadual Dom Luciano José Cabral Duarte, no segundo semestre de 2005, período em que atuei como professora de Língua Inglesa no ensino médio. O número de depoimentos correspondeu a um critério qualitativo, ou seja, foi se estabelecendo de acordo com as necessidades do processo no decorrer da nossa investigação¹.

COLETA DE DADOS

O nosso convívio diário com o corpo discente naquela ocasião ajudou-nos a estabelecer contatos e ter um panorama da situação do mesmo no ambiente escolar, com suas dúvidas, angústias, questionamentos e esperanças em relação a dias vindouros. Preocupamo-nos com a qualidade de expressão de cada aluno pesquisado e não com a quantidade de depoimentos, considerando que o conhecimento científico se legitima através da qualidade, e não o contrário.

Foram colhidos depoimentos dos alunos dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio do turno da manhã e, antes mesmo desta etapa, várias observações já tinham sido registradas para a elaboração do presente

¹ Tal investigação resultou na minha monografia de especialização, concluída no ano de 2006 e, ao término do mesmo, foi aceita como o meu projeto de mestrado. A proposta desse, ora a minha dissertação, visa estudar os mesmos aspectos junto aos alunos do Projeto de Qualificação Docente (PQD) do pólo de Nossa Senhora da Glória. Tal estudo vem sendo desenvolvido no dado momento.

trabalho, aproveitando conversas informais que pudessem nos ajudar a identificar problemas e fazer reflexões as quais, sem dúvida alguma, muito contribuíram para a elaboração das nossas hipóteses e fortaleceram o alicerce de muitas de nossas idéias.

Buscamos uma maneira interdisciplinar para motivar e envolver os alunos, de modo que os mesmos refletissem sobre o tema sugerido, sem a princípio saberem a real proposta a ser-lhes lançada. Solicitamos auxílio às professoras de Redação do colégio pedindo-lhes que trabalhassem o tema do cotidiano escolar, por entendermos que a nossa idéia de pedirmos que os alunos elaborassem uma Redação sobre o seu cotidiano na escola, seria por esses melhor acatada se tal solicitação partisse das suas professoras de Língua Portuguesa e, não, da sua professora de Língua Inglesa.

Uma das professoras solicitou aos alunos que fizessem suas redações, tomando por base o tema colocado por essa pesquisadora, após breve discussão do assunto realizada com os mesmos na sala de aula. As outras duas professoras trabalharam a música Cotidiano, da autoria de Chico Buarque de Holanda, junto aos seus alunos, exploraram-na quanto aos aspectos concernentes à sua disciplina e, depois, solicitaram-lhes a feitura das suas redações tendo por base o tema por nós proposto.

O tema proposto: “O **meu** cotidiano no Colégio Estadual D.Luciano e a sua influência no **meu** desempenho escolar; no **meu** relacionamento com colegas, professores, direção, coordenação e demais funcionários; nas **minhas** expectativas para o futuro; quanto a outros aspectos que considero importantes para que haja um bom aproveitamento escolar.”, visou fazer com que os alunos expusessem tais situações de maneira bastante

espontânea, demonstrando as suas satisfações e insatisfações, as quais nos habilitassem a interpretar o sentido contido em cada uma delas.

O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O aprofundamento da coleta de dados caracterizou essa fase da pesquisa. Como já colocado anteriormente, fizemos a coleta de relatos por meio de redações elaboradas pelos alunos, a partir do tema por nós solicitado e, também, por meio de conversas informais nas salas de aula ou nos corredores do colégio. Não hesitamos, porém, em enfatizar a relação entre essa pesquisadora e os alunos, sabendo que “O pesquisador e suas relações com o sujeito pesquisado são os principais protagonistas da pesquisa, e os instrumentos deixam o lugar de protagonistas”.(REY, 2002, p. 57)

Através dessa relação pesquisador / pesquisado, foi possível executar um movimento de aproximação fundamental para que melhor compreendêssemos muito do que emergia da fala do aluno, nos seus mais peculiares modos de dizê-lo. Como esperávamos, obtivemos respostas que versaram sobre as aflições pertinentes ao seu cotidiano, os seus hábitos, as suas alegrias, os seus costumes e pudemos, também, confirmar a pertinência das nossas questões de estudo, mostradas nas assertivas de um número significativo dos alunos partícipes neste trabalho.

O TRATAMENTO DOS DADOS

Segundo Richardson (1999), a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de se tentar compreender, detalhadamente, os significados e as características situacionais apresentados pelos entrevistados. Eis, pois, a nossa tentativa em buscar a tão difícil compreensão dos fenômenos na sua complexidade.

A organização e a estruturação dos dados obtidos caracterizaram essa fase do nosso estudo, na qual procuramos, com muita cautela, através da leitura das redações dos alunos, fazer a análise do dito e a interpretação do não dito por vezes manifesta através do silêncio, outras através das dúvidas e, algumas das vezes, pelo receio que o aluno demonstrava em expressar de modo claro as suas impressões e ser recriminado.

Ressaltamos, também, que consideramos a idéia de lugar intimamente ligada aos depoimentos, visto que esses surgem do sentimento de pertencimento fundamentado nas experiências comuns dadas concretamente no lugar. É como coloca Hall (1997, p.96): “O lugar é específico, concreto, conhecido, familiar, delimitado: o ponto de práticas sociais específicas que nos moldaram e nos formaram e com os quais nossas identidades estão estreitamente ligadas”.

Por meio da expressão heideggeriana Ser-no-mundo, revela-se essa estreita relação entre lugar e identidade, que demonstra que não há um mundo sem homem ou um homem sem mundo e que o Ser-no-mundo, como estrutura essencial do ser humano, aponta para a unidade homem /

mundo, a qual é indissolúvel. Postula, também, o pensamento heideggeriano que a compreensão dos fenômenos se dá primeiro no plano cotidiano, pré-reflexivo, preparando as bases para lançarmos uma interpretação sobre o vivido. Corroboramos, então, uma vez mais, a nossa idéia de que a relação aluno – cotidiano – aprendizagem – perspectivas é uma relação única e harmônica.

A CRISE QUE VIVEMOS

A palavra crise, de etimologia grega, significa ação ou faculdade de distinguir, escolher, decidir, julgar, de acordo com Houaiss (2001, p. 872); a etimologia latina, por sua vez, a ela se refere como momento de decisão, de mudança súbita. Ora, tem sido exatamente esse o momento por nós vivenciado no tocante à educação e em vários outros segmentos. Momento de ir às vias de fato e decidir qual será o nosso destino.

Embora tão falada crise tenha adquirido inúmeras denominações: social, política, econômica, ambiental, cultural, etc., supomos que essa é uma crise oriunda do nosso interior. Uma crise análoga a qual, segundo Capra (1982, p.13), deriva do fato de ainda estarmos tentando aplicar os conceitos de uma visão de mundo obsoleta – a visão de mundo mecanicista da ciência cartesiana-newtoniana – a uma realidade que já não pode ser entendida em função desses conceitos. Ainda segundo Capra, a gravidade e a extensão global desta crise atual indicam que uma poderosa força de mudança social é suscetível de resultar numa transformação de dimensões

sem precedentes, um momento decisivo para o planeta como um todo. Ressalta, também, que a maioria dos movimentos sociais ainda opera separadamente por não reconhecer as suas intenções que se inter-relacionam e as características comuns de suas finalidades.

Mas afinal, quem vive em meio a essa crise, quem a sente e com ela se angustia? Somos nós, seres humanos. E nos angustiamos por nos percebermos em um mundo que, embora tão nosso, é também tão distanciado de nós. É como se vivêssemos em um universo repleto de possibilidades e ao mesmo tempo vazio. Vazio porque passamos a nos eximir das nossas responsabilidades quanto aos acontecimentos cotidianos; vazio porque insistimos em nos ocultarmos no triste anonimato do “nós”. “O ‘a gente’ está em toda a parte, mas de um tal modo que, sempre que o **ser – aí** o pressiona a uma decisão, ele escapa”. (HEIDEGGER, 1981, p.52). É como se buscássemos dar significado às nossas vidas sem, contudo, sabermos como fazê-lo.

Considerando a dimensão de tão intensa crise, a percebemos também assombrando o cotidiano escolar, levando-nos a desacreditar, muitas vezes, na possibilidade de melhorias que assegurem aos educadores e aos educandos o direito de viver sem ansiedades e estar sempre buscando aprender, reaprender e desaprender. Sim, desaprender. Desaprender teorias ultrapassadas e muitos dos nossos arcabouços de pensamento e premissas com o intuito de que nos

disponhamos a procurar entender como a vida funciona e como funcionamos em meio a esse viver. Nesse sentido, Capra coloca que:

Necessitamos, a fim de nos prepararmos para a grande transição em que estamos prestes a ingressar, de um profundo reexame das principais premissas e valores de nossa cultura, de uma rejeição daqueles modelos conceituais que duraram mais do que sua utilidade justificativa, e de um novo reconhecimento de alguns dos valores descartados em períodos anteriores de nossa história cultural. Uma tão profunda e completa mudança na mentalidade da cultura ocidental deve ser naturalmente acompanhada de uma igualmente profunda alteração nas relações sociais e formas de organização social – transformações que vão muito além das medidas superficiais de reajustamento econômico e político que estão sendo consideradas pelos líderes políticos de hoje. (CAPRA, 1982, p.31)

Para tanto, segundo Cunha (2001, p.44), se existe uma natureza humana, ela é essencialmente social, construída no mundo em que o indivíduo vive, mundo esse que é formado pelas relações que os homens estabelecem entre si, bem como pela experiência de cada indivíduo nesse mesmo mundo. Mundo, portanto, que sob hipótese alguma deve ser desvinculado do Ser que nele habita. Assim sendo, a vivência do aluno na escola junto aos seus colegas, professores e demais pessoas nela atuantes permitem-lhe, no estabelecimento dessas relações, perceber-se melhor como indivíduo e como Ser no universo circundante. Acreditamos,

portanto, que somente através dessa percepção tornar-se-á possível a operacionalização de mudanças significativas no ambiente escolar, ou em quaisquer outros aspectos.

Mediante as diversas colocações que corroboram a tese de que é preciso olhar o mundo a partir do Ser que o habita e em contato com o particular, o singular, o cotidiano, justificamos, pois, o porquê do nosso interesse em salientar o quão importante é o desafio de redefinir a tarefa do pensamento em tempos de esquecimento do Ser e fazer ver que, como coloca Morin (2001, p.127), a cultura científica tem proporcionado admiráveis descobertas e teorias geniais ao separar as áreas de conhecimento, mas não uma reflexão sobre o nosso destino e sobre o futuro da própria ciência.

Devemos observar, entretanto, que a crise pela qual passamos, paradoxalmente, tem feito com que questionemos nossa posição no mundo e busquemos habitá-lo numa relação essencial e existencial em que tecemos nossos relacionamentos e nossas vidas. Ora, como, então, atenuar tal crise de modo a não deixá-la prejudicar ainda mais o cotidiano escolar, já que é inevitável ignorá-la? Cremos que agindo. Agindo para respeitar a autonomia do Ser do educando e mostrar-lhe que as mudanças são possíveis; agindo para levá-lo a compreender que através da educação buscar-se-á a maneira mais adequada de intervir no mundo e agindo para torná-lo crítico e consciente da importância de ousar, rejeitar quaisquer formas de discriminação e aceitar o novo sabendo que tudo isso é parte de um processo inacabado. Inacabado como também o é o Ser humano. Segundo Paulo Freire (2005, p.50), o inacabamento do Ser ou sua

inconclusão é próprio da experiência vital, pois onde há vida, há inacabamento.

Tal crise é, ainda que passe despercebida para alguns, vivenciada pelos alunos no seu cotidiano escolar das mais diferentes formas e, de acordo com muitos dos seus relatos, a mesma exerce uma incisiva influência quer seja nos seus relacionamentos, quer seja no seu aprendizado ou, ainda, nas suas expectativas futuras, como observamos, uma vez mais, nas assertivas a seguir:

São muitos os obstáculos: professores não conseguem dar aula, tudo é motivo de paralisação. Os quadros não prestam, banheiros são deteriorados, o ventilador quebrado, a porta arrancada. (grifo nosso)

Eu sempre terei obstáculos para superar, metas para atingir, sempre caminhos para andar, mas nunca esquecendo das coisas boas que ficaram para trás. Daquele professor querido que eu lembro com lágrimas nos olhos, daquele porteiro sempre alegre, daquela diretora que já não trabalha mais no colégio, mas que eu lembro com bastante carinho. Tudo isso me leva a ter uma vontade muito grande de conquistar todos os meus objetivos, e que quando nessas voltas da vida eu me encontrar com uma dessas pessoas, que com bastante alegria eu me recordo, eu irei parar, e agradecer, porque ela fez parte do meu sucesso. (grifo nosso)

Como podemos observar, a crise, como já exposto anteriormente, abre possibilidades para que vislumbremos novos horizontes e para que questionemos desde o nosso fazer cotidiano até o nosso fazer enquanto civilização. Dessa maneira, esperamos poder continuar a desenvolver os questionamentos sobre a influência do cotidiano escolar na vida do educando observando, principalmente, como esse afeta a sua subjetividade, assunto sobre o qual discorreremos a seguir.

O SER NO MUNDO

“... o habitat se define ao ser habitado; e esse habitar cria hábitos e define sentidos existenciais que conduziram a co-evolução das culturas com seu meio, através de formas de apropriação de seu ambiente”. (LEFF, 2001, p.283)

Duarte (2001), baseado na teoria heideggeriana, entende que por pertencer à lista de noções supostamente evidentes por si mesmas, o Ser torna-se um dos vocábulos de mais difícil definição e termina sendo comumente caracterizado, mas não exatamente definido. Devido ao fato de simplesmente mencioná-lo, quaisquer notas explicativas tornam-se prescindíveis, motivo pelo qual a tradição filosófica fez parecer desnecessário discutir o Ser. Tal dificuldade é resultante não apenas dos

muitos significados a ele concedidos, mas muito mais das interpretações conferidas a cada um desses significados. Por vezes o Ser é compreendido como essência, outras vezes como existência; ora é identificado com o ente, ora com a substância. Entretanto, nenhum desses conceitos dá conta da idéia de Ser.

Ainda segundo Duarte (2001, p.61), Aristóteles deu início à questão, ao ver o Ser, em sua metafísica, como o conceito mais universal. A partir daí, sabe-se que o sentido de Ser é polivalente e que este se tem dito de vários modos no decorrer da história da filosofia. Ser significa, primordialmente, Existir. Sendo assim, parece fácil a questão de defini-lo, já que o conceito se torna evidente por si mesmo. Segundo Tomás de Aquino, na Suma Teológica, a compreensão do Ser está perfeitamente contida em tudo aquilo que aprendemos do ente. Para Heidegger, todas essas definições ou caracterizações são insatisfatórias. Para ele há uma questão do Ser, uma questão não resolvida.

O Ser, na descrição dada por Heidegger (apud DUARTE, 2001, p.61), carrega consigo, em seu processo de revelação, uma dialética de ocultação e desocultação de caráter dialético. Tal descrição heideggeriana é decorrente do fato de que, se o Ser torna-se presente, admite-se, então, que ele não se revela em sua totalidade de uma só vez. É como se mantivesse uma reserva não revelada, pois o tornar-se presente supõe a existência de algo ainda não presente. Portanto, ao pensar a presença do Ser, devemos também pensar naquilo que nele permanece oculto, naquilo que permanece latente. A desocultação do Ser é a sua verdade. Verdade que se diz em grego alétheia, desocultação. O prefixo “a” de alétheia é prefixo negativo.

Létheia, de acordo com o seu equivalente no latim *latere*, de onde se deriva latente, que os dicionários definem como sinônimo de oculto, subentendido. Ainda assim, é difícil fornecer a verdadeira natureza do Ser pois, mesmo desocultado- o que o torna presente- ele não manifesta toda a sua realidade.

O mundo, também sob o ponto de vista heideggeriano, só pode ser visto a partir da investigação do Ser-no-mundo cotidiano em sua sustentação fenomenal. E o mundo mais próximo da pré-sença cotidiana é o mundo circundante. A demonstração fenomenológica do Ser dos entes que se encontram mais próximos se faz pelo fio condutor do Ser-no-mundo cotidiano, que também é chamada de “modo de lidar” no mundo e com o ente intramundano.

A partir da compreensão que temos de mundo, somos levados a pensar as nossas ações. E são essas ações, esse “modo de lidar” no mundo, que revelam quem somos, visto que são movimentos que agem e interagem com o mundo, provocando reações num processo contínuo e ilimitado, cujos resultados não podem ser controlados. Entretanto, diante do ilimitado e do indefinido, tentamos controlar as circunstâncias de nossas vidas seja escondendo a nossa fragilidade, seja construindo estruturas capazes de resistir com segurança aos pontos de indefinição a serem confrontados. Sabemos, contudo, que tais estruturas não são absolutamente seguras, ou seja, imutáveis e estáticas, porque todas as atividades da vida estão em constante mutação e, se assim não o fosse, interromper-se-ia a evolução de quaisquer processos vitais. Ressaltamos, todavia, que embora tais estruturas não sejam absolutamente seguras, elas precisam ter uma certa estabilidade a

fim de serem reconhecidas e servirem de base para que mudanças culturais e sociais venham a ocorrer. De acordo com Capra (1982):

Será necessário reconhecer e comunicar amplamente o fato de que as nossas mudanças sociais correntes são manifestações de uma transformação cultural muito mais ampla e inevitável. Somente então estaremos aptos a abordar a espécie de transição cultural harmoniosa e pacífica descrita num dos mais antigos livros de sabedoria da humanidade, o *I Ching* chinês, ou *O livro das mutações*: ‘O movimento é natural, surge espontaneamente. Por essa razão, a transformação do antigo torna-se fácil. O antigo é descartado, e o novo é introduzido. Ambas as medidas se harmonizam com o tempo, não resultando daí, portanto, nenhum dano’. (CAPRA, 1982, p.31)

No ambiente escolar, busca-se a construção de estruturas que façam o aluno acreditar que, por meio delas, obterão reconhecimento e progressão na vida social. Porém, cremos que tais estruturas, por negligenciarem a subjetividade do Ser, privilegiando a objetividade e a racionalidade e esquecendo o quão importante é considerar que a inteligência do Ser não pode ser reduzida às funções do pensar, acabam por influenciar, sobremaneira, a subjetividade do aluno e interferir nas suas relações, no seu aprendizado e em suas perspectivas. Afinal, como esperar resultados positivos em um mundo cuja falácia prega que apenas o teórico e o racional

habilitar-nos-ão a conhecer o que dizem ser primordial? Como acreditar em mudanças sem privilegiar o conhecer que traz consigo as “marcas do Ser”, marcas que realmente nos permitem aprender e não mais esquecer tal aprendizado? Como acreditar em propostas de mudanças desprovidas de afeto, emoção, sentimento, enfim? Como acreditar em dias melhores na Educação sem o repúdio da setorização de disciplinas que, por ser insuficiente, incompleta e, muitas vezes, ausente de subjetividade, é repudiada por quem mais deveria dela se beneficiar? Como acreditar na obtenção de resultados diferenciados e relevantes no dia-a-dia da escola se “o que vem de fora” ainda tem mais valia do que “o que vem de dentro?”

A partir de tantos questionamentos, reafirmamos a nossa hipótese de que somente a compreensão da importância de relacionarmos a subjetividade com o todo, habilitar-nos-á a unir o objetivo e o subjetivo e uni-los dentro desse todo. Do contrário, teremos de continuar a conviver com a falácia do nosso ensino que privilegia o racional, sem sequer se dar conta de que, cada vez mais, os alunos se esquecem de grande parte daquilo que lhes é passado. E se esquecem porque muito do que ouvem acaba sempre ecoando num vazio, um vazio angustiante que lhes deixa claro que sem as suas vivências, sonhos e percepções, muito do que lhes é transmitido acaba se tornando insignificante, obsoleto.

É ao vivenciar esse vazio em seu modo de Ser cotidiano que o aluno, segundo a nossa observação, pede uma reorientação, uma ressignificação, um sentido para Ser. É neste momento, o do questionamento acerca da sua condição, que o aluno passa a situar-se nela e busca encontrar horizontes de sentido. Curiosamente, o vazio guarda

potencialidades que têm a capacidade de fazer com que ele se lance para além de si mesmo e realize uma superação criadora.

Observemos a colocação de Paulo Freire no tocante ao respeito da autonomia do Ser do educando:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que 'ele se ponha em seu lugar' ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 2005, p. 58-59).

Concluimos, portanto, que privilegiar a forma mecanicista de pensamento constitui-se numa posição reducionista, posto que essa forma de pensar empobrece as possibilidades de abordagens do mundo abertas ao Ser que o habita. O relato dos alunos também demonstra o quanto urge criar um novo paradigma, um paradigma compreensivo que venha a ser, definitivamente, vivenciado nas suas relações. Analisemos as colocações feitas por alguns desses alunos:

Mas o problema não se concentra só na sala de aula, há algo fora dela que me irrita, como a infra-estrutura, e algo ainda mais desagradável como a falta de educação de alguns professores, membros da direção em especial o diretor, que esquece que somos o grande motivo desse colégio ainda existir. (grifo nosso)

Todas as pessoas que eu tenho que conviver, as situações que eu tenho que passar, as notícias que tenho que receber ou contar fazem de mim a menina que sou hoje, e sei que se por algum acaso não houvesse se realizado alguns desses acontecimentos na minha vida, eu não estaria aqui e nem teria noção de como e o que é a vida como eu tenho hoje, tudo graças ao meu cotidiano. (grifo nosso)

...cada professor que passa deixa um pouco dele e leva um pouco da gente... Estudar aqui só trouxe pontos positivos para a minha vida, pois creci em conhecimento e como pessoa. (grifo nosso)

Seria bacana se incentivassem mais os alunos para as atividades esportivas, comprar materiais, ajeitar e abrir as portas dos laboratórios de artes e experiências. Acho que se todas essas coisas se modificassem, com certeza o desempenho de todos os alunos interessados melhoraria. (grifo nosso)

Todo dia quando eu me acordo eu fico com vontade de ficar em casa, mas quando eu lembro dos meus colegas e que o ensino influenciará no meu futuro passa totalmente a

vontade de ficar em casa. No colégio eu tenho inspiração para um futuro melhor. (grifo nosso)

Tomando por base esses e outros relatos do Ser no seu cotidiano, não hesitamos em reafirmar a influência deste nas ações e na vida de cada um deles. Corroboramos também a idéia de que, para serem compreendidos, os fatos do cotidiano não podem ser vistos isoladamente; o contrário torna-os ininteligíveis. Portanto, ir ao encontro da experiência vivida, tal como experienciada, é a maneira mais eficaz para que cheguemos próximo do fenômeno vivido.

RESULTADOS

Devido ao fato do método fenomenológico demandar a implicação da nossa própria existência quando da realização do nosso estudo, nele nos colocamos a fim de melhor compreendermos a pertinência do que havíamos proposto e, a partir daí, buscamos novas orientações para trilharmos novos caminhos e ressignificarmos os já existentes. Na verdade, ao buscarmos compreender as questões por nós colocadas, buscávamos a compreensão do nosso próprio Ser como ser humano; buscávamos a auto-reflexão – inerente à pesquisa fenomenológica e pela qual nós mesmos estamos compreendidos; buscávamos poder melhor compreender as nossas

angústias, preocupações e à elas dar um novo sentido; buscávamos, enfim, obter respostas, as quais se revelam a partir dos resultados ora expostos.

Os resultados obtidos não só corroboraram as nossas hipóteses de trabalho, como também fizeram-nos acreditar, ainda mais, na possibilidade e necessidade de mudar. Mudar conceitos, valores e tentar alçar vãos mais altos em busca de novos paradigmas que venham, efetivamente, a nortear de maneira mais humana e significativa as nossas práticas educativas.

Notadamente, como colocado nas nossas questões de estudo, a crise que afeta o planeta como um todo em seus mais variados segmentos tem interferido, sobremaneira, também no ambiente escolar. Tal crise é percebida no dia-a-dia dos alunos quer seja através das suas falas, das suas atitudes, das suas expectativas, quer seja através dos seus olhares, que anseiam por uma mudança. Uma mudança que nos explicita, na verdade, a angústia sentida por eles e todos os que participam do cotidiano escolar. Angústia essa decorrente do vazio causado por uma devastadora crise; um vazio que não lhes permite sentir o que é Ser na mais plena acepção da palavra, impedindo-os de expressar livre e conscientemente os seus pensamentos. Um vazio que, paradoxalmente, carrega em si uma enorme carga de questionamentos, os quais levam o aluno a interrogar-se a respeito do mundo e da sua própria existência. Um vazio que solicita mudanças emergenciais.

Ora, sob essa perspectiva, irrefutável, pois, é o fato de que a subjetividade do aluno é bastante afetada no seu cotidiano escolar. E afetada de tal maneira que acaba por interferir não só na sua aprendizagem, como também nas suas perspectivas para o futuro o qual, para os alunos de

um modo geral, já não é tão promissor mediante as condições que se lhes oferecem.

Parece-nos evidente, portanto, o fato de o cotidiano escolar ser um fator de forte influência na vida dos alunos. Daí a importância de olharmos não só o cotidiano a partir do Ser que o habita, como também olharmos o Ser a partir do seu habitat, visto que a implicação homem / mundo é mútua. Não faria - partindo dessa premissa - sentido algum falar a respeito de um em detrimento do outro; motivo pelo qual lançamos as nossas proposições concernentes ao Ser-no-mundo.

Sendo assim, esperamos que este nosso trabalho ainda venha a contribuir para que façamos uma reflexão sobre o quão importante é deixarmos de tanto objetivar e passarmos a nos implicar no mundo que nos circunda, com o intuito de deixar que ele se apresente por si mesmo em seu modo de Ser permitindo, assim, que nós também nos revelemos como Ser-no-mundo e estejamos sempre atentos à escuta do que Nos diz respeito. Digo ainda, porque após um ano e meio da realização deste estudo, o relato de alunos e professores com os quais mantivemos contato para acompanhar possíveis e relevantes mudanças continua o mesmo. Só temos a lamentar que, após tanto tempo e com tantas mudanças, ainda estejamos no mesmo patamar. Queremos crer que, apesar de tudo, ainda encontrar-se-á sentido nas coisas e far-se-á possível o estabelecimento de novos paradigmas na Educação. Busquemo-los, portanto!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ulisses F; AQUINO, Júlio Groppa. Os Direitos Humanos na Sala de Aula: a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001.

CAPRA, Fritjof. O Ponto de Mutação. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Ed. Cultrix, 1982.

_____. A Teia da Vida. Tradução Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Ed. Cultrix, 1986.

CHAUÍ, Marilena. Público, Privado. Despotismo. In: Secretaria Municipal de Cultura. Ética. Organização Aduino Novaes. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 345-390.

DUARTE, André. Heidegger em seu tempo. In: Revista Brasileira de Literatura. Cult 44. Rio de Janeiro: Lemos Editorial, mar. 2001, p. 46-61.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). A pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento. Campinas, SP.: Papirus, 6ª ed. 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 31 ed. 2005.

HALL, Stuart. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HEIDEGGER, Martin. Todos nós ... Ninguém. São Paulo: Moraes, 1981.
_____. Ser e Tempo. Petrópolis, RJ: Vozes, 14ª ed. 2005.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NUNES, Clarice. Ensino Médio. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

REY, Gonzáles. Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios. Tradução de Marc el Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. Colaboradores José Augusto de Souza Perez et al. 3ª ed. ver. e aum. São Paulo: Atlas, 1999.

SAFRANSKI, Rüdiger. Heidegger- um mestre da Alemanha entre o bem e o mal. Tradução Lya Lett Luft. São Paulo: Geração Editorial, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

**COLÉGIO ESTADUAL “DOM LUCIANO JOSÉ CABRAL DUARTE”
REDAÇÃO**

ALUNO (A):

DATA: ___/___/___

SÉRIE: **TURMA:** **TURNO:**

PROFESSORA:

Cotidiano

Chico Buarque

Todo dia ela faz tudo sempre igual

Me sacode às seis horas da manhã

Me sorri um sorriso pontual

E me beija com a boca de hortelã

Todo dia ela diz que é pra eu me cuidar

E essas coisas que diz toda mulher

Diz que está me esperando pro jantar

E me beija com a boca de café

Todo dia eu só penso em poder parar

Meio-dia eu só penso em dizer não

Depois penso na vida pra levar

E me calo com a boca de feijão

Seis da tarde como era de esperar

Ela pega e me espera no portão

Diz que está muito louca pra beijar

E me beija com a boca de pavor

Todo dia ela faz tudo sempre igual

Me sacode às seis horas da manhã

Me sorri um sorriso pontual

E me beija com a boca de hortelã

(HOLLANDA, Chico Buarque de.

“Cotidiano”. Construção, 1971, Philips,

Faixa 2)



Cotidiano

Leia o texto (e/ou escute a música) e responda:

1. *Há duas pessoas neste texto: ela e eu.*

Quem é “ela”? Quem é o “eu”?

Procure traçar o perfil dessas personagens. Idade, profissão, classe social etc.

Que elementos do texto levam a essas conclusões?

2. *Na terceira estrofe, o autor rompe um pouco com a estrutura que usou para todas as outras. Como ele faz isso?*

3. *“Todo dia eu só penso em poder parar”. Parar o quê? Parar de quê? Parar por quê?*

4. *“Meio-dia eu só penso em dizer não”. Dizer não para o quê? Dizer não por quê?*

5. *“Depois penso na vida pra levar”. Que vida é essa?*

6. *“E me calo com boca de feijão”. Cala-se por quê?*

7. *Neste texto o autor usa uma linguagem coloquial. Que elementos do texto nos permitem dizer isso? Por que ele faz uso dessa linguagem?*

8. *Por que a última estrofe é repetição da primeira?*

9. *O que esse texto quer dizer? Qual parece ter sido a intenção do autor?*

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

COLÉGIO ESTADUAL “DOM LUCIANO JOSÉ CABRAL DUARTE” **3^a**

AVALIAÇÃO DE REDAÇÃO

ALUNO **(A):**

DATA:

SÉRIE: **TURMA:** **TURNO: MATUTINO**

PROFESSORA:

Observação: A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular.

Tema: O meu cotidiano no colégio D. Luciano e a sua influência: no meu desempenho escolar; no meu relacionamento com colegas, professores, direção, coordenação e demais funcionários; nas minhas expectativas para o futuro; quanto a outros aspectos que considero importantes para que haja um bom aproveitamento escolar.

A IMPORTÂNCIA DO SABER PEDAGÓGICO PARA UMA PRÁTICA DOCENTE EFICIENTE

Lucia Violeta Prata de Oliveira Barros

Professora de Estrutura e Funcionamento do Ensino

A minha experiência como professora de disciplinas da formação pedagógica em cursos de licenciatura (Letras, História e Geografia) foi que me levou a escolher esse tema. Enfrentando o desafio de conviver com diferentes linguagens, discursos e representações, pude perceber a resistência dos alunos com relação a tais disciplinas, com exceção daqueles que acreditam na profissão e na sua escolha profissional.

Dada à natureza do trabalho docente, o ensino deve contribuir ao processo de humanização dos alunos. Para tanto, a licenciatura não deve enfatizar a formação nos conteúdos da área, para que a atuação destes quando licenciados não se torne residual, possibilitando nos alunos o desenvolvimento de atitudes, habilidades e valores que irão contribuir para a construção dos seus saberes – fazeres docentes dado que a identidade docente consubstancia-se pela mobilização de saberes.

O trabalho docente construído e transformado no cotidiano da vida social visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Esse trabalho exige saberes que são constituídos de vários saberes que contribuem para formar o todo - são conhecimentos

incorporados e atualizados pelos professores em seus processos de vida, de trabalho e de formação.

Primeiramente saberes oriundos da família, do ambiente, de vida etc; existem também os saberes provenientes da formação escolar anterior. Dos cursos de formação de professores provêm os saberes profissionais, ligados às ciências da educação e os saberes pedagógicos (doutrinas ou concepções educacionais que fornecem um arcabouço ideológico e também algumas formas de saber-fazer e algumas técnicas), bem como os saberes disciplinares, que se referem aos diversos campos do conhecimento, encontrados sob a forma de disciplinas (química, matemática, História, etc). Nas escolas encontram-se os saberes curriculares, que sistematizam os saberes sociais selecionados como modelo de cultura erudita e de formação, apresentados sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos), e também presentes nos livros didáticos, com os quais o professor irá trabalhar. E, finalmente, citamos os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, que são os saberes experienciais ou práticos.

O professor, na impossibilidade de controlar os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional, produz ou tenta produzir saberes através dos quais ele compreenda e domine sua prática. Dessa interação nasce o saber docente do professor.

Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação

profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIF, 2002, p. 36)

As novas tendências de formação de professores apontam a escola como colaboradora na formação do cidadão, com igualdade de direitos ao proporcionar o acesso aos conhecimentos. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nº 9.394, de 20/12/1996, no artigo 2º, estabelece que *“a educação (...) tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” BRASIL (1996)*. Envolve, portanto, o desenvolvimento dos aspectos pessoal e político dos professores e alunos, implicando que a educação e, especificamente, a formação de professores visem o desenvolvimento das múltiplas capacidades do indivíduo, das relações de autonomia e não tenha como objetivo, somente, o aspecto cognitivo de ambos.

No Brasil, o modelo acadêmico de formação é essencialmente voltado para a racionalidade técnica que reduz o papel do professor e os problemas da prática aos seus aspectos prioritariamente técnicos.

É claro, que esta não se faz uma tendência absoluta, pois, no interior dos cursos, encontram-se professores com alto grau de profissionalismo que percebem que não só o domínio dos conhecimentos específicos é importante, mas, também, entendem a importância do relacionamento professor-aluno, da motivação e do interesse do aluno no processo de aprendizagem. Não cometem o erro de manter uma cegueira conceitual, baseada por meio da crença que basta dominar o conteúdo, ter talento, ter experiência e bom senso para exercer eficazmente a docência.

“... educador é aquele que educa, isto é, que pratica a educação. Portanto, para alguém ser educador é necessário saber educar. Assim, quem pretende ser educador precisa aprender, ou seja, precisa ser formado, precisa ser educado para ser educador.” (SAVIANI, 1996:45).

As disciplinas pedagógicas sendo aquelas que objetivam especificamente a formação do Profissional de Educação contribuem sobremaneira para a formação do saber e do conhecimento pedagógico. Sendo o conhecimento pedagógico aquele elaborado por pesquisadores e teóricos da educação, irá fundamentar o pensar do professor. O saber pedagógico, aquele construído no cotidiano do professor irá expressar o nível da práxis do professor.

Entendendo que as instituições formadoras devem satisfazer às demandas sociais apresentadas à educação escolar, e que o fazer é a representação do saber em atividades pedagógicas é que a minha prática docente tem como ponto de partida as necessidades pedagógicas postas pelo real.

Tal entendimento leva-me a conduzir os meus alunos à escola de educação básica – lócus de atuação profissional do licenciado, não esperando o momento do estágio, pois entendo que as referidas disciplinas dão suporte para a formação dos conhecimentos dos princípios, objetivos e estratégias utilizadas pelo futuro professor para a organização, desenvolvimento de sua disciplina e domínio da sala de aula, a relação professor x aluno, bem como o entendimento de como o aluno aprende.

Não esqueço que a experiência como aluno, não apenas no curso de formação docente, mas ao longo de sua trajetória escolar, contribui para a construção do referencial do papel docente que irá exercer.

Todos esses conhecimentos contribuem para a construção do saber pedagógico e devem transcender o domínio de uma área específica. O saber pedagógico contribui para o desenvolvimento dos aspectos pessoal e político de professores e alunos, favorece a formação global do indivíduo contribuindo assim, de forma significativa para a construção de uma prática docente eficiente. Dessa forma o professor formador precisa ter consciência da importância do seu papel na construção desse saber.

Sentimos a necessidade de repensar, agora, a formação docente, levando em conta que os cursos de formação de professores devem promover uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores da educação básica em suas práticas cotidianas.

Façamos igual à ÁGUIA que na sua sabedoria toma a decisão de enfrentar o difícil processo de renovação, para não morrer e, entendamos que para seguir em frente e obter vitórias, é preciso muitas vezes, romper com alguns costumes e tradições do passado, para só assim, aproveitar o valioso resultado de uma **RENOVAÇÃO**.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CARVALHO, Marília Pinto de. *Ensino, uma realidade relacional*. Texto capturado na Internet em 09/102004:

<http://www.forumeducao.hpg.ig.com.br/textos/textos/psico3.htm>

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes. 2002.

PIMENTA, Selma G. (org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo, Cortez 2007.

SAVIANI, D. Trabalho apresentado na mesa redonda “A formação do educador e os saberes que a determinam”. IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de São Pedro – SP, 30.05.1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Pau sobre Formação de Educadores. Águas de São Pedro –

SCHÖN, D.A. **Educando o profissional reflexivo**: um design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

A ORIGEM DOS SÍMBOLOS

Por Júnior Souza
Graduando de Licenciatura em Matemática - FJAV

Desde as mais antigas civilizações, o homem desenvolveu várias linguagens para representar as palavras em forma de símbolos em relação aos números. Assim os símbolos e a linguagem foram sendo diversificados em relação às civilizações e suas mudanças culturais. A utilização de letras e símbolos na matemática começou a ser utilizado para indicar grandezas e incógnitas no século III a.C. A álgebra no final do século XVI se resumia estritamente a um pré-escrivimento das idéias da época para resolver equações numa incógnita ou um sistema com duas equações de duas incógnitas, até mesmo a trigonometria não era necessariamente geométrica. Contudo, naquela época já havia uma antiga pratica entre os geômetras de representarem indistintos todos os triângulos ABC, por exemplo, e daí deduzir propriedades indeterminadas, os algebristas consideravam as equações do segundo grau, por exemplo, uma a uma em sua resolução, embora soubesse que para sua resolução bastava aplicar o mesmo método para todas e além disso os números negativos não eram bem vistos na época, uma simples equação do tipo $ax^2 - bx + c = 0$, era manejada nesta forma $ax^2 + c = bx$, e assim a matemática seguia o seu rumo.

Mas quem deu o primeiro passo para uma nova visão da matemática e assim permitindo uma abordagem generalizada do estudo das equações algébricas foi o francês *François Viéte*, um dos mais jovens e

importantes matemáticos do século XVI. Ele não era um matemático profissional, e por muito tempo foi membro da corte do conselho do rei *Henrique III* e *Henrique IV*. *Viète* era um grande advogado na França, com uma grande capacidade de decifrar códigos secretos em mensagens, isso mostrava sua paixão pela álgebra. Viveu na Idade Média entre (1540 a 1603) e passou para a história como principal responsável pela introdução dos símbolos no mundo da matemática, sua atividade preferida era o estudo da matemática, e se aprimorou profundamente no período que antecedeu ao reinado de *Henrique IV*, onde sua relação com a corte estava abalada. O mais impressionante era que ele próprio financiava a edição de seus trabalhos, o que mostra a sua devoção à matemática. Já o físico e matemático *Leonhard Euler*, foi o grande responsável pela linguagem e notações que utilizamos hoje em dia, foi ele o pioneiro a utilizar letra *e* como base dos logaritmos naturais, usou o símbolo π para mostrar a razão entre o comprimento e o diâmetro da circunferência e o símbolo *i* para a raiz de números negativos. *Euler* foi descrito por vários matemáticos da época como a “*analise encarnada*” pelos seus grandes feitos. Ele nasceu na cidade da Basiléia, Suíça, onde seu pai era padre e tinha grandes conhecimentos matemáticos. *Euler* foi aluno de *Jean Bernoulli* onde recebeu vários e amplos ensinamentos sobre Medicina, Astronomia, Línguas Orientais, Teologia, Física e Matemática, entraram para Academia de São Petersburgo e se tornou o principal matemático aos 26 anos, escrevendo e publicando mais de 500 livros e artigos e varias línguas, e morreu aos 76 anos. Assim os símbolos mostram uma linguagem distinta.

Ao longo da historia os símbolos se tornaram de suma importância para a aplicação matemática. Uma das primeiras palavras a serem representadas por símbolos foram o *PLUS* e *MINUS*, mais conhecidos como *ADIÇÃO* e *SUBTRAÇÃO*. A primeira representação simbólica + e – foi na publicação de *João Windman d'Eger* “*Aritmética Comercial*” em Leipzig no ano de 1489, anteriormente seu utilizavam-se as letras *P* e *M*, que eram as abreviaturas das palavras já citadas “*PLUS* e *MINUS*”. Os símbolos positivos e negativos só tiveram uso geral na Inglaterra, depois que *Robert Record* começou a utilizá-los em 1557. Os antigos matemáticos gregos como *Diofanto*, limitavam-se a indicar a adição justapondo as parcelas, sistema que ainda hoje utilizamos quando queremos somar um numero inteiro com uma fração, a rumores que o sinal + e – sejam de origem do Latim. Outra importante simbologia foi implantada pelo matemático *Guilherme Oughtred* que em 1631 publicou no livro “*Clavis Mathematicae*”, o ponto, como a notação para representação do sinal de multiplicação, basicamente nesta forma: *a.b*. Já o *x* como representação do sinal de multiplicação é referentemente moderno, surgiu por volta de 1657. Em 1637, *Descartes* já se limitava a escrever os fatores unidos: *ab*, indicando neste modo a abreviatura de um produto qualquer. Já na obra de *Leibniz* encontra-se o sinal que hoje conhecemos como intersecção \cap para representar a multiplicação e o sinal de união *U* para representar a divisão.

O ponto foi introduzido definitivamente como símbolo representante da multiplicação por *G. W. Leibniz* em 29 de julho de 1698, em uma carta a *John Bernoulli* ele disse que não gosta de *x* como um símbolo para multiplicação, porque é facilmente confundida com *x* de uma

incógnita, e frequentemente relacionava o produto entre quantidades por um ponto. Então para evitar confusão *Leibniz* usava o ponto para marcar produtos e proporções. A primeira forma de interpretação da divisão foi definida assim a/b , com uma barra horizontal. Foram os Árabes os pioneiros pela indicação da notação “divisão de a por b ”, esta barra também foi utilizada por *Fibonacci* no século XIII. A forma a/b , também é atribuída aos Árabes, esta barra oblíqua diferente da horizontal, foi introduzida por *De Morgam* em 1845. Em 1659 o suíço *Johann Heinrich* inventou para a divisão o sinal que conhecemos \div , que não teve uma boa aceitação na própria suíça, mas foi muito bem aceita pelos matemáticos Ingleses e americanos. Já os dois pontos: se deve a *Leibniz* em 1684, ele indicava esta notação nos casos que deveria escrever a divisão em apenas uma linha. Agora a respeito do símbolo chamado “*gnomon*”, que é utilizado para separar dividendo, divisor e quociente numa divisão, não existe uma informação precisa de quem começou a utilizá-la, mas *Boyer* achava que os Árabes podiam ter a introduzido segundo relatos. *Robert Record*, grande matemático e médico inglês, terá sempre seu nome lembrado na história da matemática por ter sido o primeiro a empregar o sinal = igual. No seu primeiro livro, que foi publicado em 1540, colocava o símbolo ψ entre duas expressões iguais, já o sinal = composto por dois pequenos traços paralelos, só publicado em 1557, ele justificou assim: “*Nada há mais igual que duas linhas iguais e paralelas.*” Embora ele usasse no início umas linhas mais compridas na época. *Guilherme Xulander*, matemático alemão, indicava a igualdade no final do século XVI por dois pequenos traços verticais e paralelos ||. A palavra igual vem do latim “*ea qualis*”.

Os Árabes foram os primeiros a criar a notação incógnita, primeiro utilizaram o termo *shay* para representar uma incógnita, que significa dizer *coisa*, já nos textos espanhóis se escrevia *xay*, e com o passar do tempo ficou conhecida como x . O símbolo que representa algo imensamente sem fim como um exemplo o espaço, foi chamado de infinito representado pelo símbolo ∞ foi proposto por *John Wallis*, matemático inglês em 1655 em seu tratado “*Der Sectionibus Conicis*”. Seu formato tem a forma de uma curva chamada “*Lemnisco ta de Benoulli*” um oito deitado, não sabemos de onde ele obteve esta idéia, alguns dizem que ele se inspirou por uma variante da letra grega Omega numa forma minúscula. Já a expressão do radicando apareceu pela primeira vez em um livro de álgebra, escrito pelo alemão *Christoph Rudolff* em 1525. No início se escrevia como se fala: *raiz de x*, depois se escreveu assim: rx , e com o passar do tempo o traço horizontal da letra r ficou mais longo e comprido e acabou a agrupar todos os números representados pelo símbolo $\sqrt{\quad}$, e isso tudo aconteceu por causa da opinião de *Euler* em 1775. A letra r é a inicial do termo em latim “*radix*” que significa radical. *Descartes* em 1637 chamou de imaginários as expressões onde apareciam raízes quadradas de números negativos. *Euler* em 1777 utilizou pela primeira vez o símbolo i para representar a unidade imaginária, embora fosse *Gauss* quem iniciou seu uso sistematizado anos mais tarde. *Johann Bernoulli* foi o primeiro a usar no final do século XVII a notação para função, representada pelo símbolo $F(x)$. Em uma carta para *Leibniz* ele comentou que preferiria usar letras maiúsculas correspondente aos nomes das variáveis para não atrapalhar-se. Mas tarde em 1718 simplificaria as coisas utilizando a letra ϕ “fi”, de modo que se ϕ era uma

função de x , se escreveria φx . *Euller* em 1734 em mais uma de suas publicações deixou por definitivamente a notação de usamos. A relação $>$ “maior que” e $<$ “menor que” são atribuídos a *Thomaz Harriot*, grande astrônomo e matemático, graduado na universidade de Oxford, contribuiu muito para o desenvolvimento da análise algébrica 1560. Em 1625, *Willian Oughtred* utilizou da notação π/δ para se referir ao quociente entre a circunferência e o diâmetro, usando π para indicar a circunferência e δ para indicar o diâmetro. O primeiro que utilizou o π para representar 3, 14159... Foi *Guilhermo Willian Jones*, que escreveu em um texto em 1706, Depois de muitos anos após esta publicação *Euller* começou a utilizá-lo com muita frequência.

Por fim, ter conhecido a história de *François Viéte* e de *Leonhard Euller* pode nos ajudar a entender um pouco sobre a história da matemática e como ela se desenvolveu, pois cada um deles foi responsável grande parte das notações, símbolos e sinais que utilizamos hoje.

TEOREMA DOS QUATRO VÉRTICES

Gilvan Alves Nascimento

Professor e Coordenador do Curso de Licenciatura em Matemática
(FJAV)

Sessão temática: Geometria Diferencial.

RESUMO

Nosso trabalho visa demonstrar o teorema dos **quatro Vértices**. Observe que $n(s)$ e $t(s)$ são funções diferenciáveis. Como $\forall s \in I$, temos $\|t(s)\| = 1$, derivando igualdade a $\langle t'(s), t(s) \rangle = 0$, teremos $\langle t'(s), n(s) \rangle = 0$, ou seja, $t'(s)$ é ortogonal a $t(s)$ e portanto,

$$t'(s) = k \cdot n(s).$$

A função $k : I \rightarrow \mathbf{R}^2$ é chamada curvatura de α em $s \in I$.

Notemos que $\langle t'(s), n(s) \rangle = k(s)$ e daí temos que $k(s) = -x''(s) \cdot y'(s) + y''(s) \cdot x'(s)$.

Podemos definir também para cada $t \in I$, $\theta(t)$ como o ângulo que o vetor $t'(s)$ forma com o eixo x . Nos intervalos que x' não se anula, temos,

$$\theta'(t) = \arctan \frac{y'(t)}{x'(t)};$$

caso contrário, temos.

$$\theta'(t) = \frac{1}{\left[\frac{y'(t)}{x'(t)} \right]^2} \cdot \frac{-x''(s) \cdot y'(s) + y''(s) \cdot x'(s)}{x'(t)^2}$$

Isto sugere a definição da seguinte função globalmente diferenciável

$$\theta : [0, \ell] \rightarrow \mathbf{R}^2,$$

$$\theta(t) = \int_0^t k(s)ds.$$

como ainda

$$\theta' = k;$$

esta função concorda com aquela função local dada anteriormente, a menos de constantes. Intuitivamente, $\theta(s)$ mede a rotação total do vetor tangente, ou seja, o ângulo descrito pelo vetor tangente quando percorremos α de 0 a s . Se α for uma curva regular fechada, este ângulo é um múltiplo de 2π , isto é

$$\int_0^\ell k(s)ds = \theta(\ell) - \theta(0) = 2\pi I.$$

O número I é chamado de *índice de rotação da curva* α ., $I = 0$.

Curva Regular Convexa

Definição 1 Uma curva regular $\alpha : I = [0, \ell] \rightarrow \mathbf{R}^2$ é dita convexa se para $t \in I$, o traço da curva está contida em um dos semi-planos fechado determinados pela tangente à curva em t .

Teorema 0.0.1 (Rotação das tangentes) O índice de uma curva regular fechada (i.é, sem auto-intersecções) é ± 1 , onde o sinal depende da orientação da curva.

Estamos interessados na demonstração do seguinte Teorema

Teorema 0.0.2 (Quatro vértices) Uma curva regular fechada simples convexa tem ao menos quatro vértices.

Antes da prova do teorema, vamos provar o seguinte Lema.

Lema 0.0.3 Seja $\alpha : I = [0, \ell] \rightarrow \mathbf{R}^2$ uma curva plana, regular, fechada e parametrizada pelo comprimento de arco. Dados quaisquer números A, B e C , temos

$$\int_0^\ell (A.x(s) + B.y(s) + C) .k'(s)ds = 0$$

Demonstração

Como a curva é fechada temos:

$$\int_0^\ell k'(s)ds = k(\ell) - k(0) = 0$$

Integrando por partes temos,

$$\int_0^\ell xk'(s)ds = x(\ell)k(\ell) - \int_0^\ell x'(s)k(s)ds = - \int_0^\ell kx'ds,$$

pelo fato de ser uma curva fechada. Sabemos que

$$t'(s) = k.n(s),$$

ou seja

$$x'(s) = -k(s)y'(s)$$

e

$$y'(s) = k(s)x'(s).$$

Daí,

$$\int_0^{\ell} xk'(s)ds = - \int_0^{\ell} kx'(s)ds = - \int_0^{\ell} y'(s)ds = y(\ell) - y(0) = 0,$$

pois a curva é fechada.

Assim,

$$\int_0^{\ell} x(s)k'(s)ds = 0$$

e analogamente

$$\int_0^{\ell} yk'(s)ds = 0$$

A demonstração do Teorema

Considere a curva $I = [0, \ell] \rightarrow \mathbf{R}^2$, parametrizada pelo comprimento de arco. Como $k(s)$ é uma função contínua definida no intervalo I , ela atinge um máximo e um mínimo. Se nem o máximo e nem o mínimo são

atingidos em 0 ou ℓ , então já temos dois vértices s_1 e s_2 , pontos de máximo e mínimo, respectivamente (pois daí, $k'(s_1) = k'(s_2) = 0$). Se o máximo for atingido em 0 (e portanto em ℓ , pois $k(0) = k(\ell)$) e além disso, $k'(0) < 0$ (não ser positiva pois daí 0 seria mínimo local), teríamos que $k(\ell) = k'(0) < 0$, e daí, ℓ seria mínimo local. Assim, $k'(\ell) = k'(0) = 0$. Analogamente para quando o mínimo é atingido em 0. Portanto, podemos supor que o máximo e mínimo são atingidos em dois vértices distintos s_1 e s_2 , respectivamente, e denotaremos $u_1 = \alpha(s_1)$ e $u_2 = \alpha(s_2)$. Resta encontramos os outros dois vértices.

Sejam β e γ os dois arcos de α determinados por u_1 e u_2 e L a reta definida por esses pontos. Afirmo que cada um desses arcos está contido num dos semi-planos fechado definido por L . Caso isso não acontecesse, L encontraria β ou γ em um ponto r distintos de u_1 e u_2 . Suponha u_1 entre u_2 e r . pela convexidade da curva a única possibilidade deste fato seria quando a tangente do ponto intermediário é a própria L .

Novamente por convexidade, L deverá ser tangente a u_1 , u_2 e r . Mais um ponto próximo de u_1 terá u_2 e r em lados distintos de sua tangente. Isso só não ocorre quando todo segmento está contido na curva, mas daí, $k'(s_1) = k'(s_2) = 0$, e então $k \equiv 0$ na curva, pois s_1 e s_2 , eram pontos de máximo e um mínimo, respectivamente. Assim, β e γ estão num único lado de L . Suponha a equação de L como $ax + by + c = 0$. Um dos arcos está em $ax + by + c \leq 0$ e o outro está em $ax + by + c \geq 0$. Logo, se o sinal de k' não mudar ao longo da curva, podemos montar uma integral como no lema estritamente positiva. Isto mostra que existe mais um vértice na curva, onde k' troca de sinal; digamos em γ . Como u_1 e u_2 definem pontos de máximo e mínimo, k' deve trocar mais uma vez em γ , e este é o quarto vértice.

Referências Bibliográficas

1. Carmo, M.P Elementos de Geometria Diferencial, Rio de Janeiro, Livro Técnico, 1971.
2. Tenenblat, K. Introdução à Geometria Diferencial, Editora UnB, 1988.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL, QUALIFICAÇÃO E NOVAS COMPETÊNCIAS: profissão, assistente social

Silmere Alves Santos de Souzaⁱ

Contata-se nos dias de hoje, vários avanços tecnológicos em diversas áreas que impactam significativamente o *modus vivendi* das pessoas e das profissões. Segundo Giddensⁱⁱ (1999), no mundo do trabalho, tal impacto pode ser analisado considerando o processo de reestruturação produtiva. Para Castellsⁱⁱⁱ (1999), a inserção da tecnologia da informação no processo de trabalho altera as práticas de trabalho e da organização da produção e passa-se a exigir maior liberdade para trabalhadores mais esclarecidos atingirem maior grau de produtividade alcançando todo o potencial das novas tecnologias. Assim, aumenta a importância dos recursos do cérebro humano no processo de trabalho que exige cooperação, trabalho em equipe, autonomia e responsabilidade dos trabalhadores. Conseqüentemente, a inserção de novas tecnologias nos processos produtivos redefine os processos de trabalho e o perfil dos trabalhadores e, portanto, novas qualificações educacionais passam a ser exigidas no processo de formação profissional de nível superior.

Hirata^{iv} (1994) analisa como o tradicional conceito de qualificação estava relacionado aos componentes organizados e explícitos da qualificação do trabalhador: educação escolar, formação técnica e experiência profissional. Ou seja, relacionava-se, no plano educacional, à escolarização formal e aos diplomas correspondentes. Já no modelo das

competências, da sociedade flexível, segundo a autora, importa não só a posse dos saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais (qualificação formal, conhecimento formal), mas a capacidade de mobilizá-los para resolver problemas e enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho. Desta forma, assumem extrema relevância, as qualificações tácitas ou sociais e a subjetividade do trabalhador, componentes não organizados da formação que incluem habilidades cognitivas e comportamentais. Ainda segundo a autora, a caracterização de qualificação e do trabalho requeridas pelo novo paradigma de produção é válida em geral para o conjunto dos trabalhadores do sexo masculino das grandes empresas com um emprego regular. São, portanto, menos aplicadas às trabalhadoras do sexo feminino e aos operários de empreiteiras subcontratados pela empresa. Assim, as teses sobre os novos paradigmas de organização industrial e sobre a requalificação dos operadores como consequência da introdução de novas tecnologias podem ser fortemente questionadas se introduzirmos, na análise, a divisão sexual e a divisão internacional do trabalho.

Entretanto, o que chama à atenção é a ampliação da qualificação e da competência para o trabalho. Segundo Hirata^v (1994 apud Kergoat, 1984, p.27), o conceito de competência é uma noção oriunda do discurso empresarial dos últimos dez anos e retomada em seguida por economistas e sociólogos na França. Sua gênese estaria associada à crise da noção de postos de trabalho e a de um modelo de classificação e de relações profissionais. Já a noção de qualificação é multidimensional, pode referir-se a várias dimensões: qualificação do emprego, qualificação do trabalhador e qualificação como uma relação social. A qualificação como uma relação

social, é o resultado de uma correlação de forças capital-trabalho, noção que resulta da distinção entre qualificação dos empregos e qualificação dos trabalhadores. A qualificação do trabalhador incorpora qualificações sociais e tácitas e pode ser susceptível de decomposição em “*qualificação real*” (conjunto de competências e habilidades, técnicas profissionais, escolares e sociais) e “*qualificação operatória*” (potencialmente empregada por um operador para enfrentar uma situação de trabalho).

Também para Fartes^{vi} (2000), a noção de qualificação deve ser pensada como um campo multidimensional, o que supõe o entendimento das formas como os trabalhadores constroem seus saberes informalmente, no cotidiano do trabalho, das qualificações tácitas. Através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito que tem a comunicação como base, onde a capacidade de interagir, aprender, compartilhar, tomar decisões depende, principalmente, da informação e cooperação em redes de relação e integração entre indivíduos e grupos. Nessa perspectiva, a qualificação como uma construção social, mais do que a simples medição de escolaridade ou de tempo de treinamento, procura levar em conta os componentes socioculturais da qualificação, fundamental para o esclarecimento de questões que não dependem somente dos aspectos técnicos; dependem também das representações sociais presentes no mercado de trabalho que acabam por afetar as chances de inclusão de determinados grupos, em função de características relacionadas ao sujeito, como sexo, cor, idade etc., o que permite apreender o aspecto político da qualificação no plano das micro relações sociais, mostrando as experiências

cotidianas e as qualidades que os sujeitos mobilizam na barganha por sua inserção nos sistemas de classificação no campo profissional.

Trazendo a discussão da sociologia francesa das profissões sobre qualificação e competência, Dubar^{vii} (1998) analisa os estudos de Damailly e Monjardet (1987), os quais apontam que a concepção de qualificação, por exemplo, sob o ponto de vista dos docentes e profissionais estudados privilegia os conhecimentos formais e as codificações jurídicas como condições para o exercício de sua atividade profissional. Sendo assim, o docente qualificado seria aquele que possui títulos escolares e habilitações oficiais para exercer sua profissão. Estes saberes ratificam, principalmente, saberes acadêmicos e didáticos que são adquiridos por meio de uma formação inicial, antes de se traduzir em exercício profissional. Em termos de uma concepção de competência, os docentes e profissionais falam de sua profissão como de uma arte na qual envolvem qualidades pessoais que são também capacidades profissionais, socialmente requeridas e institucionalmente valorizadas. São saberes e aptidões praticamente requeridas pelas situações profissionais, um know-how empíricos e operatórios que permitem enfrentar situações imprevistas. Essas qualidades, essencialmente relacionais, não podem ser adquiridas por meio de uma formação prévia: elas são inatas ou elaboradas pela experiência direta, na prática, em situação real. São parte da personalidade dos profissionais que é, de fato, seu principal instrumento de trabalho.

Analisando outra perspectiva (análise sociológica dos mercados de trabalho e da teoria das profissões liberais e científicas) Dubar (1998) partindo dos estudos de Paradeise (1987), analisa que a competência é um

conjunto de saberes e *know-how* construído socialmente por um trabalho de argumentação do grupo e reconhecidos como indispensáveis à produção de um bem ou de um serviço. Nessa perspectiva, a “competência” seria a marca distintiva dos membros de grupos profissionais que almejam ou conseguiram constituir-se em mercado de trabalho fechado, controlado pela elite do grupo e reconhecido pelo Estado. As competências ostentadas seriam parte de uma retórica profissional destinada a convencer da existência de uma necessidade à qual apenas os “profissionais” poderiam suprir, uma vez que foram oficialmente habilitados para tanto. A relação do “profissional” com seu cliente está no cerne deste modelo profissional associado a um conjunto de estereótipos (dedicação, empenho, confiança etc) destinados a legitimar o corte entre essas “profissões” e os empregos comuns e a reservar seu acesso àqueles que, via de regra há muito tempo, interiorizaram essa retórica (Tripiet e Damien 1994). Ao contrário, o termo de “qualificação” seria usado para designar o que está em jogo nas negociações entre patrões e sindicatos quanto à classificação das “ocupações” que não parte desse sistema “profissional”. Longe de remeter aos saberes diferentes ou a perfis de personalidades claramente diferenciados, a distinção de estratégias de atores coletivos e a modos distintos de regulação dos mercados de trabalho.” É possível, também, interpretar os debates acima como uma consequência das tentativas de desburocratizar certas corporações da função pública, tentando neles introduzir novas regras de gestão e novos “dispositivos de mobilização” em relação a uma nova concepção das “missões” atribuídas a esses grupos (Demailly 1994).

Dubar analisa também o entendimento de Zarifian (1988) sobre a emergência de um “novo modelo de competência” onde a partir de meados dos anos 80 na França, divulgou-se um discurso sobre o “gerenciamento social” que considerava a gestão dos recursos humanos como a chave da competitividade cada vez mais associada à noção de competência. Nesse sentido, sendo a qualificação um dos pontos capitais do “compromisso fordista”, cedeu-se à tentação de substituí-la pela competência como base de um novo modo de gestão acompanhando a transformação da organização do trabalho (ruptura patenteada com o taylorismo) e a mudança na relação de forças entre patrões e sindicatos de assalariados (declínio acentuado da sindicalização e das negociações coletivas). Essa mudança foi igualmente possibilitada pelas evoluções do sistema educativo que colocava a aquisição das competências no cerne de seus objetivos ao reformar os modos de construção dos diplomas profissionais e a concepção da avaliação. Aqui, cinco elementos se combinam para formar o “modelo da competência”:

- Novas normas de recrutamento privilegiam o nível de diploma em detrimento de qualquer outro critério, provocando freqüentes desclassificações na contratação e acentuando as dificuldades de inserção dos “baixos níveis”.
- Uma valorização da mobilidade e do acompanhamento individualizado de carreira acarreta novas práticas de entrevistas anuais, de fichários, porta-fólios e balanços de competência.
- Novos critérios de avaliação valorizam essas “competências de terceira dimensão” que não são habilidades manuais nem

conhecimentos técnicos, mas antes qualidades pessoais e relacionais: responsabilidade, autonomia, trabalho em equipe, etc. De fato, elas são referidas à “mobilização” (*commitment*) em prol da empresa, a qual é, cada vez mais, considerada como condição para a eficiência.

- A instigação à formação contínua constitui uma peça-chave nesse “novo dispositivo da mobilização” que é a formação, frequentemente representada como “inovadora”, criada pela própria empresa, em relação estreita com sua estratégia e cuja meta primeira é a de transformar as identidades salariais.
- O desabono, direto ou indireto, dos antigos sistemas de classificação, fundados nos “níveis de qualificação” oriundos das negociações coletivas, e a multiplicação de fórmulas de individualização dos salários (abonos, principalmente), de acordos de empresas ligando a carreira ao desempenho e à formação e de experimentações de novas *filières* de mobilidade horizontal permitindo a manutenção no emprego.

Por fim, no entender de Tartuce^{viii} (2004) é preciso que os conceitos (competência e qualificação) sejam esclarecidos, dada a intenção de passagem do conceito de “qualificação” para o de “competência” e a diversidade de concepções.

A competência é, pois, um atributo que remete à subjetividade do indivíduo, e relaciona-se com a

sua capacidade de mobilizar os saberes e as atitudes necessárias para, de forma autônoma, resolver problemas em uma situação específica. (Tartuce, 2004, p.360) apud (Machado, 1998; Tanguy, 1997^a e 1997^c)

A competência, a partir desse entendimento é um elemento da qualificação, e permanece submissa a ela, não só porque está relacionada aos aspectos individuais das capacidades de trabalho e, portanto, remete menos imediatamente às operações sociais de classificação e hierarquização dos indivíduos e dos empregos como também porque somente quando ela é reconhecida e instituída socialmente – em termos sociais e monetários – é que ela se torna qualificação.

Por outro lado, ainda segundo Tartuce (2004), a noção de qualificação em seu conceito multidimensional é concebida como um processo e um produto social decorrente da relação e das negociações entre capital e trabalho e resultante de fatores socioculturais que influenciam as representações sociais. Assim, tal noção considera a qualificação como uma noção situada no espaço e no tempo, que expressa diferentes condições sociais, econômicas, políticas e culturais. Isso significa que cada sociedade terá seus critérios para definir e julgar o que é um trabalho qualificado. Portanto, é preciso conhecer os conflitos existentes entre as qualificações adquiridas pelos indivíduos e as qualificações requeridas pela sociedade, para satisfazer suas necessidades. Daí decorre que a qualificação varia conforme a época, de país para país, e até mesmo de setor para setor, em função de aspectos técnicos e de organização do trabalho, mas também, e

principalmente, em função de fatores morais e políticos presentes no julgamento que a sociedade faz sobre a qualidade dos trabalhos necessários a sua reprodução.

1.1 - A profissão e a formação do assistente social no contexto das transformações contemporâneas

O Serviço Social, de acordo com Vieira^{ix} (1985), tem suas raízes na ação da caridade e da filantropia, no fato ou ato de ajudar ao próximo, corrigir ou prevenir os males sociais. A inserção da mulher no campo do Serviço Social se desenvolveu a partir da caridade e da noção de que os problemas sociais eram uma espécie de doença social. E, por isso, um espaço destinado à atuação de mulheres. Em decorrência disto, temos o feitiço da ajuda e a construção da identidade feminina circundando o imaginário e a representação que se tem sobre Serviço Social e que influenciam nos processos de trabalho profissional.

No período do pós-guerra até a década de 1970^x, período marcado por uma grande expansão da economia capitalista e pela organização de produção nos moldes taylorista/fordista o Serviço Social alcançou um nível maior de profissionalização e desenvolvimento devido à política intervencionista do Estado na economia. Todavia, a constituição e institucionalização do Serviço Social como profissão na sociedade depende de uma progressiva ação do Estado na regulação da vida social, quando passa a administrar e gerir o conflito de classe, o que pressupõe, na sociedade brasileira, a relação capital/trabalho constituída por meio do

processo de industrialização e urbanização. É quando o Estado se “amplia”, passando a tratar a questão social não só pela coerção, mas buscando um consenso na sociedade. Assim, enquanto profissão, o Serviço Social é profissão relativamente nova na organização social do trabalho.

Na década de 1980^{xi}, há um redimensionamento das relações de poder no mundo estabelecendo uma competitividade intercapitalista que começa a exigir mudanças no padrão de produção, alterando formas de organizar a produção, a chamada acumulação flexível. As transformações societárias contemporâneas desencadeadas pela crise do modelo fordista de produção e do padrão keynesiano de regulação da economia ocasionaram mudanças que podem ser verificadas no mundo do trabalho (reestruturação produtiva), na esfera do Estado e das políticas públicas (privatização, descentralização, municipalização, redução dos gastos fiscais, retração dos direitos sociais), nas configurações assumidas pela sociedade civil (filantropia social, ong's) e na esfera da cultura.

Na esfera do trabalho, novos direcionamentos estão sendo impostos às diferentes profissões, inclusive ao Serviço Social, causando alterações no processo de trabalho, no mercado de trabalho e nos processos de formação profissional. Esta tendência parece indicar que a base material e organizacional do exercício profissional, dependente das organizações públicas atuantes no campo das políticas sociais, está sofrendo uma mudança de forma. Historicamente, o setor público era o grande empregador dos assistentes sociais, hoje, novos espaços ocupacionais são colocados. Além disso, diante das metamorfoses da questão social coloca-se a necessidade do estudo contínuo (pesquisa) da questão social com a qual

trabalha o serviço social. Também nessa área estabelecemos relações com seres humanos de distintas culturas, classes, faixas etária, sexos, níveis de escolaridade, entre outras variáveis, que também precisam ser conhecidas. Coloca-se a necessidade de estar cotidianamente instrumentalizado com os conhecimentos necessários à sua intervenção, de modo que possa responder de forma competente e qualificada às questões emergentes. Ademais, segundo Granemann^{xii} (2000), os processos de trabalho do Serviço Social são diferenciados e exigem de cada trabalhador conhecimentos, objetos de trabalho e instrumentais particulares.

No âmbito do mercado de trabalho do Assistente Social, nesse novo contexto, observa-se uma transformação no tipo de atividade atribuída ao assistente social, mas não só a esse profissional: inserção em equipes interdisciplinares, formulação de políticas públicas com a municipalização, domínio de informática, das novas técnicas e discursos gerenciais. Conseqüentemente, novas habilidades, novas competências são exigidas demandando o redimensionamento do perfil profissional e, portanto, da formação profissional. Analisando a questão das demandas à profissão, Serra^{xiii} (2000) entende que:

[...] o que existe no terreno social são *demandas de perfis* e não demandas a uma profissão em particular; perfis de natureza polivalente, multifuncional, multifacetada, *perfis* esses que vão ao encontro das determinações da feição da mão-de-obra requisitada por essas alterações no mundo do trabalho e da flexibilização das relações de trabalho. [...] essas demandas potenciais ou até mesmo algumas tradicionais

travestidas de novas são terreno de intervenção de diferentes profissões de corte social, porque, na minha visão, o social não é uma *especificidade* de nenhuma profissão; o que existe são *particularidades* no trato desse social, conferidas pelas diferentes profissões. Sendo assim, essas demandas pressupõem a *disputa do mercado* entre diferentes áreas, como psicologia social, educação, administração de recursos humanos, sociologias aplicadas etc. e o serviço social. (SERRA, 2000, p.163-4)

Aqui se apresenta um ponto importante da análise, a necessidade de qualificar a atuação profissional para garantir espaços ocupacionais conquistados pela categoria profissional. Outro aspecto significativo para a análise é o índice de 97% dos profissionais serem do sexo feminino. O que confirma a necessidade do recorte de gênero nos estudos relacionados ao serviço social. A abordagem de gênero permite constatar barreiras/dificuldade encontradas pelo Assistente Social para a inserção no mercado e em processos de (re)qualificação que constroem formas de segmentação ocupacional, interferindo em níveis de remuneração, discriminação e precarização das condições de trabalho. Por ser uma profissão feminizada, segundo Cruz^{xiv} (2002):

Entre as mulheres assistentes sociais, a construção de projetos de requalificação, freqüentemente conflita com seus papéis reprodutivos familiares dificultando a construção de um novo perfil adequado à dinâmica da sociedade e do mercado compreende-se que a correlação entre alteridade

e intencionalidade constitui mediações que revigoram dimensões da competência profissional porque ao favorecerem o acolhimento das diferenças propiciam conseqüentemente, uma perspectiva plural, e o conhecimento significativo para a qualidade da ação. (CRUZ, 2002, p.98)

Em nossa profissão, colocadas sempre entre forças contraditórias de manutenção/ruptura do *status quo*, muitas vezes, não nos percebemos como uma profissão dentro de um mercado de trabalho competitivo, exigente e excludente de profissões, o que demanda processos de requalificação. Diante disso, a perspectiva diferenciada a partir da consciência sobre os gêneros ainda falta às Assistentes Sociais, seja em relação à profissão, seja em relação ao papel atribuído enquanto mulher seja quanto aos processos de qualificação e requalificação profissional. É imprescindível entender que, somos profissionais cujo mercado de trabalho exige qualificação e incorporação de novas competências, pois precisamos sobreviver no mercado de trabalho. Somos profissionais e nossa identidade profissional está sendo impulsionada, pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, a transformar-se, a capacitar-nos continuamente.

É preciso romper com a idéia de que somos despreparados para lidar com as novas competências exigidas pelo mercado de trabalho; romper com a idéia, do senso comum, de que “qualquer um” tem condição de fazer o que o Serviço Social faz e mostrar qual é o produto do trabalho profissional, apropriar-se das ferramentas gerenciais e tecnológicas, de registro e documentos. É preciso entender que, nesse momento histórico, o

fazer profissional está intrinsecamente relacionado às seguintes dimensões: investigativa, teórico-metodológica, técnico-operativa, ético-política e pedagógica. E o “como fazer” (investigativo, técnico-operativo e pedagógico) precisa ser melhor trabalhado durante a formação e a capacitação continuada, pois são as novas competências potencializadoras do trabalho do assistente social, articuladas às outras dimensões. Além disso, precisamos conhecer nosso mercado de trabalho. No entender de Yamamoto:

Possibilidades novas de trabalho se apresentam e necessitam ser apropriadas, decifradas e desenvolvidas; se os assistentes sociais não o fizerem, outros farão, absorvendo progressivamente espaços ocupacionais até então a eles reservados. Aqueles que ficarem prisioneiros de uma visão burocrática e rotineira do papel do Assistente Social e de seu trabalho entenderão como “desprofissionalização” ou “desvio de funções”, as alterações que vêm se processando nessa profissão.” (IAMAMOTO, 2001, p.48)

Neste momento de profundas alterações na vida em sociedade, o exercício profissional tem ampliadas as possibilidades de vislumbrar novas alternativas de trabalho, mas precisa apropriar-se do debate sobre as novas competências exigidas desse profissional.

No entender de Batista^{xv} (2001) nesse novo contexto, a prática profissional do assistente social está voltada para a mobilização de recursos para atender determinadas carências, fundamentando-se, principalmente, na

capacidade dos profissionais de articular ações que garantam o acesso do seu público alvo aos serviços sociais da entidade na qual estão inseridos. Assim, pode-se depreender que a nova competência exigida ao profissional é a atitude investigativa, entendida não apenas como prática teórica, mas também como parte constitutiva do exercício profissional, onde apresentada no seu espaço de trabalho uma determinada situação-problema o profissional mobiliza saberes (aparatos teóricos, instrumentais, legais, éticos e pedagógicos) para enfrentamento do problema, considerando as demandas da instituição e dos usuários dos serviços sociais.

Destarte, evidencia-se que um dos maiores desafios do assistente social é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade em uma tripla perspectiva, para que possa apreender as várias expressões que assumem as desigualdades sociais; para projetar formas de intervenção que favoreçam a viabilização dos direitos sociais, como uma forma de resistência e de defesa da vida; e para conquistar novos espaços ocupacionais. Como explicita Iamamoto^{xvi} (2001), formas de resistência já presentes, por vezes de forma parcialmente ocultas, no cotidiano dos segmentos majoritários da população que dependem do trabalho para a sobrevivência ou daqueles que convivem com a falta do trabalho. Diga-se de passagem, a forma concreta de luta contra essa política neoliberal, de destituição de direitos, materializa-se na luta para que se faça cumprir a lei. Na luta por cidadania em todas as esferas da vida pública, traduzida no pleno exercício dos direitos e deveres individuais, sociais e políticos. Direitos esses que devem ser conquistados pela sociedade e garantidos pelo Estado, através de políticas econômicas,

ambientais e sociais, que visem à igualdade de oportunidades e o acesso a bens e serviços da sociedade.

No entanto, é preciso considerar que a despeito disso, o assistente social não detém todos os meios (financeiros, técnicos e humanos) necessários para a efetivação de seu trabalho, apesar de ser uma profissão liberal, pois parte dos meios ou recursos são fornecidos pelas entidades empregadoras que estabelecem prioridades a serem cumpridas, interferem na definição de papéis e funções que compõem o cotidiano do trabalho institucional. Aqui, apresentam-se espaços de negociação que estão intrinsecamente relacionados à competência técnica e ao compromisso político para mostrar, quantitativa e qualitativamente, as ações defendidas pelo profissional. Além disso, o assistente social como trabalhador assalariado, depende de uma relação de compra e venda de sua força de trabalho especializada em troca de um salário.

Enquanto profissional liberal e de acordo com a Lei de Regulamentação da Profissão do Assistente Social (Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993) constituem competências do assistente social:

- I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;
- II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;

- III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população;
- IV - (Vetado);
- V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;
- VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais;
- VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;
- VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo;
- IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;
- X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social;
- XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

Como forma de responder às demandas do mercado e de responder aos questionamentos colocados ao profissional, Iamamoto^{xvii} (2001) defende que se alimente a atitude investigativa, pois a pesquisa é condição

para se formular respostas capazes de impulsionar a formulação de propostas profissionais que tenham efetividade e permitam atribuir materialidade aos princípios ético-políticos norteadores do projeto profissional. Colocar a investigação nessa condição exige um outro olhar sobre os processos de formação profissional/educação superior e sobre os processos de qualificação e requalificação do trabalho docente, exige um compromisso político com a formação. Exige uma análise epistemológica, teórico-metodológica, técnico-operativa e pedagógica sobre a formação da atitude investigativa e compromisso com uma formação crítica e qualificada.

1.2 - A questão social e a importância da investigação para a formação e intervenção do Assistente Social

Considerando a articulação investigação-intervenção relacionada ao objeto de estudo da pesquisa, é necessário também analisar o objeto de investigação e intervenção do profissional de Serviço Social, que é a **questão social**.

Para Iamamoto (2001)^{xviii}, vivemos o contexto de agravamento da questão social que é a base de fundação do Serviço Social enquanto especialização do trabalho. Nesse contexto de mudanças que afetam o mundo da produção, a esfera do Estado, das políticas públicas, bem como as condições de vida da população usuária dos serviços sociais, novas condições são colocadas nos processos de trabalho do assistente social. Dá-

se um redimensionamento da profissão que exige repensar a formação e o exercício profissional. Repensar no sentido de:

Construir respostas acadêmicas, técnicas e ético-políticas, calçadas nos processos sociais em curso. Respostas essas que resultam em um desempenho competente e crítico, capaz de fazer frente, de maneira efetiva e criadora, aos desafios dos novos tempos, nos rumos da preservação e ampliação das conquistas democráticas na sociedade brasileira. (IAMAMOTO, 2001, p.10)

A autora coloca que a questão social é o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista, expressões essas que os indivíduos vivenciam no cotidiano do trabalho, da família, da habitação, da saúde, etc. Vivenciam, mas também resistem a elas, enfrentam, recriam novas formas de viver. Sendo assim, os maiores desafios colocados ao profissional de serviço social contemporâneo, são:

- Decifrar as múltiplas expressões da questão social, sua gênese e as novas características.
- Repensar a questão social, dado que as bases de sua produção sofreram transformação.
- Desenvolver a capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano.
- Qualificar-se para acompanhar, atualizar e explicar as particularidades da questão social nos níveis nacional, regional e municipal.

Ainda para a autora:

A proximidade empírica e teórico-analítica com a questão social poderá ser canalizada para o estímulo e apoio a pesquisas, assessoria às diferentes esferas de poder – legislativo, judiciário e executivo – denúncias e informações para a mídia, tendo em vista a difusão de notícias e denúncias na defesa dos direitos constitucionais. (IAMAMOTO, 2001, p. 40-41)

Ampliando a discussão sobre a questão social, Pereira (2001)^{xix} argumenta que existe diferença entre a questão social da fase industrial e da fase precedente. Tal diferença está relacionada não só à sua complexidade que coloca em xeque a ordem instituída, mas também no surgimento de novos atores e conflitos e, conseqüentemente, de um novo status assumido pelo social no bojo do sistema econômico e da organização política. Ou seja, a diferença reside:

No surgimento de um novo tipo de regulação social que, não conhecendo precedentes na história, rege-se pelo estatuto do direito do cidadão e do dever do Estado. A partir daí, o vínculo social e o vínculo cívico se confundem e se afirmam como uma marca que irá caracterizar o conteúdo e a expressão das políticas sociais a partir do final do século XXI. (PEREIRA, 2001, p.52)

Pensando no rebate de toda essa discussão para a formação profissional do assistente social, Iamamoto (2001) coloca que através da atitude investigativa e do domínio das dimensões fundamentais (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa) o profissional pode ampliar as possibilidades de vislumbrar novas alternativas de trabalho. No entender da autora, articular a profissão à realidade é o caminho. Sendo assim, a pesquisa e o espírito indagativo passam a ter um peso privilegiado e são colocados como condições essenciais ao exercício profissional; uma “trilha fértil para se pensar as relações entre indivíduo e sociedade, entre vida material e a subjetividade, envolvendo a cultura, o imaginário e a consciência” (IAMAMOTO, 2001, p.56). Sendo assim, a pesquisa não pode continuar sendo vista em separado da prática. Trata-se de outra lógica:

O que se reivindica, hoje, é que a pesquisa se afirme como uma dimensão integrante do exercício profissional, visto ser uma condição para se formular respostas capazes de impulsionar a formulação de propostas profissionais que tenham efetividade e permitam atribuir materialidade aos princípios ético-político norteadores do projeto profissional. (IAMAMOTO, 2001, p.56)

Considerando a questão social como objeto de intervenção do Assistente Social, é útil que se faça, nesse momento, uma análise das dimensões que, a partir dos anos 90, passaram a orientar, teoricamente, o exercício e a formação dos assistentes sociais. Também é essencial considerar o conceito de instrumentalidade; situar a importância da

investigação para uma intervenção crítica e competente, o que conseqüentemente demanda um repensar do processo de formação, tanto o que diz respeito ao projeto pedagógico quanto o referente aos componentes e conteúdos curriculares.

As duas primeiras dimensões serão examinadas a partir de Santos et all (2003)^{xx}:

A **dimensão teórico-metodológica** pressupõe uma capacitação crítico-analítica para a compreensão do ser social como um sujeito dotado de consciência e que, portanto, apresenta uma capacidade teleológica de construir alternativas na busca de satisfação de suas necessidades. Onde, o projeto profissional tem como finalidade contribuir na construção de uma sociedade democrática e participativa, a partir de uma relação entre profissionais e usuários centrada no diálogo e na produção coletiva de conhecimento. A concepção metodológica possibilita o questionamento e a crítica das práticas autoritárias consolidadas historicamente nos espaços institucionais. Nesta dimensão apresenta-se também a necessidade de domínio de conceitos como: capitalismo, neoliberalismo, globalização, desemprego, violência questão social, saúde, educação, trabalho, cidadania, democracia, cultura, ideologia, comunicação, subjetividade, cotidiano, mobilização, participação, educação popular, linguagem, poder, identidade, dominação, entre outros.

Um conceito relevante para entender o fazer e a formação profissional é apontado por Guerra (2000)^{xxi}. Segundo a autora, a **instrumentalidade** da profissão deve ser resgatar a natureza e a essência das políticas sociais, a fim de intervir profissionalmente atribuindo

determinadas formas, conteúdos e dinâmicas ao exercício profissional. No que se refere às respostas dadas às classes populares, a instrumentalidade do exercício profissional se expressa no cotidiano dessas classes onde exigem demandas imediatas e respostas aos aspectos imediatos. A construção da instrumentalidade para o exercício profissional inicia-se a partir do conhecimento e este como um meio de trabalho, daí que as bases teórico-metodológicas são recursos essenciais para o exercício do seu trabalho, ou seja, contribuirão para que se tenha um melhor conhecimento da realidade para que assim direcione-se a ação. Dessa forma, o conhecimento não só se sobrepõe à prática profissional, mas é um meio pelo qual é possível decifrar a realidade e clarear a condução de trabalho a ser realizado. Aqui um ponto essencial: o conhecimento resultante das categorias teóricas que orientam a interpretação da realidade e o conhecimento resultante de um processo de investigação da realidade. O produto resultante dessa relação teórico-empírico é que orientará as ações interventivas. Daí a imprescindibilidade do domínio das questões epistemológicas das correntes de pensamento moderno e pós-moderno.

A **dimensão ético-política** pauta-se em princípios e valores que fundamentam um propósito de superação da ordem burguesa, a luta pela democracia (socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida) assim como pela expansão e consolidação da cidadania. Em particular, cumpre ao Assistente Social uma contribuição efetiva nesse processo de manutenção e ampliação dos direitos sociais e políticos das classes trabalhadoras, e, conseqüentemente, por uma redefinição mais abrangente da cidadania. Esse processo de ampliação da democracia e

construção de um novo projeto societário deflagra a mobilização em torno do debate e da criação de novos valores éticos, o que, por sua vez, intensifica aquele processo. Tal dimensão, em seu caráter normativo e jurídico está representada através do Código de Ética Profissional de 1993. Indica o dever ser profissional, estabelecendo normas, deveres, direitos e proibições consubstanciando a identidade profissional frente à sociedade.

No entanto, um código não pode garantir de forma absoluta a realização de seus valores e intenções nele contidos, uma vez que isto remete para a qualidade da formação profissional, para o nível de consciência política e de organização da categoria, para o compromisso político dos profissionais. Destarte, para os profissionais apresenta-se a necessidade de vinculação entre a vida pública e a privada, entre a ética e a política, entre a vida profissional e a sociedade. A coerência entre a dimensão profissional e a vida social no seu significado mais amplo é, pois, fundamental para que os valores contenham maiores possibilidades de realização.

A **dimensão técnico-operativa**, nesta pesquisa é analisada a partir do pensamento de Prates (2004)^{xxii}, para quem fica claro que se trata de uma dimensão a qual poucas produções científicas têm dado ênfase. No entanto, em seu entendimento, é irônico reduzir uma metodologia fundamentada na obra marxiana a simples, ou mesmo complexa, análise da realidade, sem considerar o aspecto interventivo, movimento necessário para sua transformação. Fazendo uso do pensamento de Martinelli, Prates explicita que o materialismo não dispõe de um conjunto específico e exclusivo de instrumentos e técnicas. Utiliza, preferencialmente, o instrumental técnico

criado pela ciência, privilegiando o acesso a explicações categoriais. E ressalta que são priorizados os instrumentos, recursos e técnicas que conduzam às suas finalidades, iluminados por sua intencionalidade.

Numa perspectiva crítico-dialética, segundo Prates (2004)^{xxiii}, os instrumentos e técnicas são na verdade estratégias sobre as quais se faz a opção de acordo com o contexto e conteúdo a ser mediado para se chegar a uma finalidade. O caminho seria o seguinte: analisar a realidade interpretando-a a partir da totalidade, em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais. Posteriormente, a reflexão conjunta com os sujeitos usuários através do diálogo com a intencionalidade de ressignificar espaços, pensar coletivamente alternativas de enfrentamento, redescobrir potencialidades, associar experiências, buscar identificações, dar visibilidade às fragilidades para tentar superá-las, desvendar bloqueios, processos de alienação, revigorar energias, vínculos, potencial organizativo, reconhecer espaços de pertencimento.

Nesse sentido, o conhecimento é o instrumental primordial, a capacidade de conhecer e interpretar a realidade em sua totalidade. Conseqüentemente, é preciso conhecer profundamente aquilo que se quer transformar, identificando espaços, relações de poder, possibilidades de alianças, reconhecendo o caráter político da ação profissional. Entre os principais instrumentos técnico-operativos pode ser citados citar: diagnóstico social, projeto social, relatório técnico, parecer social, laudo social, perícia social, reuniões, observações, oficinas, dinâmica de grupo, entrevista, estudo de caso, planejamento estratégico, entre outros. Em termos gerais, são técnicas investigativas e instrumentos operativos;

técnicas individuais e coletivas. Também é preciso ter domínio técnico sob os recursos audiovisuais, artísticos e da cultura popular; também sobre os recursos da informática e multimídia.

1.3 – Formação do assistente social: aspectos em debate

Em termos de formação em nível de graduação, Cardoso (1998)^{xxiv} aponta: para que a formação esteja pautada na atitude investigativa, a universidade deve promover um diálogo com os campos da prática profissional buscando a produção e socialização do conhecimento; no âmbito da sala de aula: o professor-pesquisador deixa de ser transmissor e controlador do conhecimento para tornar-se criador de condições para que os alunos produzam conhecimento; a pesquisa passa a ser exigida não apenas como matéria, mas constitui-se num princípio e numa condição da formação profissional. Conseqüentemente, o currículo e o projeto pedagógico não podem ser meros instrumentos burocráticos. As intenções devem sair do papel e serem operacionalizadas nos espaços de formação profissional.

Ampliando a discussão sobre currículo, Gentili (2003)^{xxv} analisa que o currículo de 1982 trouxe mudanças significativas com relação à questão teórica, mas deixou de enfrentar as contingências do mercado de trabalho, particularmente com relação ao problema da técnica.

Como conseqüência, verificou-se uma justaposição de discursos teóricos desconexos de suas questões metodológicas, com dificuldade em

relação à articulação história, teoria, metodologia, prática e ética profissional, e um agir profissional esvaziado de qualificação técnica. Em decorrência, a profissão tornou-se “uma profissão teórica, sem identidade, cujas funções parecem inadequadas aos profissionais e cujo papel, na divisão socio-técnica do trabalho, revelou-se confuso” (GENTILLI, 2003, p.128-9) Deixando de tornar o assistente social um técnico competente e eficiente, além de crítico; superestimou-se o papel da crítica ideológica e subestimou-se a importância das determinantes empíricas fundamentais para a formação profissional. Para a autora, a falta de estreitamento, entre as empirias profissionais e os determinantes acadêmicos dificultam encontrar respostas eficientes para essas questões.

Dalpiaz e Fare (1994)^{xxvi} também apontam elementos importantes para a análise da formação profissional e amplia a discussão através do conceito de crise do praticante ou “crise de identidade”. Tal crise é constituída de tensões (angústia, impotência, dúvida e insegurança) vivenciadas pelo Assistente Social em relação a sua prática profissional. Essa crise engloba questões de ordem existencial, profissional e epistemológica e através dela o profissional questiona sua própria identidade, a relação profissional-instituição e a relação teoria-prática. A superação dessa crise, segundo as autoras só pode se dar a partir do momento em que o praticante torne-se pesquisador de sua própria prática, objetivando a sua transformação e a reconstrução do sentido da prática profissional e da prática acadêmica.

Outro aspecto relevante dessa discussão é a relação interdisciplinaridade e serviço social. Martinelli et all (2001)^{xxvii} aponta que

a interlocução entre as áreas que se ocupam do social é uma estratégia importante. A interdisciplinaridade pode ser entendida como:

- **uma postura profissional** - permite se pôr a transitar o “espaço da diferença” com sentido de busca, de desvelamento da pluralidade de ângulos que um determinado objeto investigado é capaz de gerar, que diferentes formas de abordar o real podem trazer.

- **princípio constituinte da diferença e da criação** pode revelar-se uma alternativa para transpor as fronteiras instituídas pelas profissões, superar as endogenias, deixar de falar só com os mesmos, e, quem sabe, diluir as vaidades pessoais que o exercício acadêmico insiste em fomentar.

Tal concepção, segundo a autora, não fere a especificidade das profissões, pelo contrário, requer a originalidade e a diversidade dos conhecimentos. O Serviço Social é uma profissão por excelência interdisciplinar. E está enriquece-o e flexiona-o, no sentido de romper com dogmatismos, muitas vezes cultivado no interior da profissão.

Em termos de currículo, de acordo com Sá (2006)^{xxviii}, o modelo de organização curricular deve privilegiar a unidade e a organicidade do saber, procurar articular as aproximações com o real, de forma sistemática e que permita uma relação entre sujeito e objeto de forma constituinte e não constituída. Nesse sentido, a busca da interdisciplinaridade corresponde a um desafio, é um empreendimento de ordem filosófica, científica, educativa e um ato político de extrema relevância para a consecução do atual projeto de formação profissional do assistente social. Este ato implica um redimensionamento da função educativa e da relação escola-comunidade e docentes-profissionais-grupos de classes populares. E é esta a proposta que

perpassa o real significado da articulação investigação-intervenção no serviço social.

Analisando todo o processo de formulação e reformulação a crítica que pode ser feita está direcionada à predominância ainda da focalização nas dimensões teórico-metodológica e ético-política, em detrimento da técnico-operativa, pois o maior problema está relacionado ao como operacionalizar os princípios que regem a formação. Nesse momento histórico, o foco deve ser a dimensão investigativa, técnico-operativa e pedagógica do Serviço Social. Deve ser a implementação dos núcleos temáticos, a capacitação para a nova lógica curricular, a formação didático-pedagógica dos docentes e a capacitação em gestão escolar, pois esse é o caminho que aponta para uma qualidade do ensino superior do Serviço Social e aproximação da interdisciplinaridade, da articulação ensino, pesquisa e extensão. Claro que as outras dimensões também precisam ser discutidas, mas em outro sentido. A teórico-metodológica no sentido do pluralismo, da discussão epistemológica e da interdisciplinaridade. E a ético-política na direção do compromisso político.

1.4 - As Diretrizes Curriculares: articulação investigação-intervenção

Tendo por foco a dimensão técnico-operativa, onde a atitude investigativa e a pesquisa social são colocadas com instrumentos estratégicos e de primeira ordem para a intervenção profissional devem, portanto, ser vistas como princípio e condição capaz de vincular

pensamento e ação e não apenas como prática teórica para elaboração de um trabalho de conclusão de curso. Deve ser vista como parte constitutiva que perpassa todo o processo de formação profissional.

As Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social estabelecem como princípios que fundamentam a formação profissional, entre outros: as dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional e da relação teoria e realidade; a indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão; e o pluralismo como elemento próprio da vida acadêmica e profissional. A atitude investigativa, segundo as Diretrizes Curriculares, deve perpassar toda a formação e estar presente nos diferentes componentes curriculares enquanto um instrumento básico para o conhecimento crítico e a competência profissional.

Conforme o pensamento de Setubal (2005)^{xxix}, o Serviço Social é uma das profissões privilegiadas no sentido de ter à mão as maiores riquezas para uma prática investigativa, a questão social. Assim, o Assistente Social é o pesquisador que não precisa procurar um problema objeto de investigação, porque o seu trabalho se torna problema, fornece problemas, e é, em princípio, pelo menos um tema a ser desdobrado e pesquisado.

De acordo com Baptista (2001)^{xxx}, através da atitude investigativa passa-se a exigir a articulação sujeito do conhecimento e sujeito da prática, articulação intrínseca entre o processo cognitivo e a ação, onde ao conhecer a realidade vai-se construindo no pensamento um projeto de ação,

emergindo uma maneira peculiar de ver problemas e construir soluções lançando mão do desenvolvimento teórico e de aplicações tecnológicas.

O conhecimento, segundo Guerra (2000)^{xxxi} é um meio de trabalho através do qual é possível decifrar a realidade e clarear a condução do trabalho a ser realizado. Isso significa que o conjunto de conhecimentos e habilidades adquiridas pelo Assistente Social ao longo do seu processo formativo são partes de seus meios de trabalho. Torna-se evidente, desta forma, a necessidade da vinculação orgânica entre atitude investigativa e interventiva, e sua estreita relação com o contexto histórico para uma formação e intervenção qualificadas.

Ampliando a discussão sobre a atitude investigativa, Baptista (2001) acrescenta que a investigação realizada pelo Assistente Social objetiva adquirir conhecimento sobre as questões, objeto de sua intervenção, como elas se expressam historicamente, com a finalidade de desvendar os modos de agir sobre elas de forma mais competente. Isso significa que se trata de uma investigação voltada para uma ação sobre a realidade que tem as suas exigências próprias ao nível da lógica, da epistemologia e das técnicas. Outro ponto, segundo a autora, que ratifica esse tipo de investigação está relacionado ao compromisso assumido como postulado, para a sua intervenção, a associação fundamental entre prática e teoria. Baptista explicita que:

Na forma particular do conhecimento de uma disciplina de intervenção, ao conhecer a realidade, vai-se construindo no pensamento um projecto de acção, emerge uma maneira peculiar

de pôr problemas e construir soluções lançando mão do desenvolvimento teórico e de aplicações tecnológicas. As mudanças alcançadas ao nível da intervenção podem receber interpretações teórica e política, mas, para isso, é preciso que elas sejam, como diria Barbier, de facto, convocada e não apenas invocada ou evocada.” (BAPTISTA, 2001, p.40)

Baptista (2001) apresenta elementos que explicam o conhecer a realidade social conjugando as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política. O compromisso social assumido pela profissão exige uma atitude investigativa capaz de decifrar a realidade social e vincular pensamento e ação. Desta forma, a investigação não deve ser vista apenas como prática teórica, mas também como parte constitutiva do exercício profissional. É preciso, portanto, que se crie uma nova mentalidade sobre a pesquisa social, incorporando-a aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados no processo de formação e no cotidiano da sala de aula. Do profissional é exigida uma bagagem teórico-metodológica que lhe permita elaborar uma interpretação crítica do seu contexto de trabalho, um acompanhamento conjuntural, que potencie o seu espaço ocupacional estabelecendo estratégias e negociando propostas de trabalho com a população e entidades empregadoras. Em termos da formação profissional, demanda um processo de capacitação permanente.

Alguns elementos possibilitam o entendimento desta questão. Baptista (2001) fala em investigação aplicada/ pesquisa operacional que na especificidade do curso de serviço social objetiva adquirir conhecimento sobre as questões, objeto de sua intervenção, com a intenção de responder a

problemas práticos, ou seja, obter conhecimentos úteis à intervenção. Assim, o horizonte da investigação é a intervenção. Isso significa que esse tipo de investigação tem exigências próprias ao nível da lógica, da epistemologia e das técnicas. Outro ponto, segundo a autora, que ratifica esse tipo de investigação está relacionado ao compromisso assumido como postulado, para a sua intervenção, a associação fundamental entre prática e teoria. Com isso, o profissional é desafiado a construir um caminho para a investigação da sua ação no processo de intervenção. Assim, no movimento da ação novos conhecimentos serão construídos, questionando sistematicamente o conhecimento constituído.

Assim, para uma ação efetiva é preciso conhecer a totalidade da situação, suas diferentes dimensões: políticas, filosóficas, sociológicas, culturais, demográficas, institucionais etc. Isso significa que o conhecimento da totalidade da situação exige uma abordagem transdisciplinar, diferentes tipos de conhecimentos e de pesquisas.

Os assistentes sociais têm que responder a questões muito concretas, sócio-econômicas e políticas de uma sociedade extremamente diversificada. Diante de problemas muito específicos, o profissional não tem apenas que analisar o que acontece, mas tem que estabelecer uma crítica, tomar uma posição e decidir por um determinado tipo de intervenção. O modo como ele faz isso é que vai determinar a relação que ele estabelece com a teoria: se, diante desse problema, que é real, ele faz uma combinação orgânica das solicitações da acção com as requisições teóricas, extraindo daí um problema teórico; se ele parte de uma teoria como um *a priori* para sua análise, crítica e intervenção; ou, se a sua reflexão teórica se situa ao

nível da justificativa de determinados tipos de prática com as quais apenas remotamente têm alguma ligação; ou, ainda, quando a teoria é vista como instrumental (temos que considerar, ainda, aquele que não faz relação alguma, considerando que 'na prática, a teoria é outra'). (BAPTISTA, 2001, p.46)

As Diretrizes também trazem novidades no que diz respeito à introdução de outros componentes curriculares fundamentados nas três dimensões da formação profissional (teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política), quais sejam: disciplinas, núcleos temáticos, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares. Em termos de formação profissional, a questão é mais ampla, pois para Sá (2006)^{xxxii}:

Atribui-se, então, a virtude de “mudança” ao conteúdo programático de determinadas disciplinas, sem a necessária revisão nas bases epistemológicas da formação profissional. Com isto, os currículos acabam evidenciando mecanismos de manutenção de estruturas educativas funcionalistas e trabalhando espaços muito reduzidos para a sua superação. [...] Há que se construir um novo modelo de organização curricular, que privilegie a unidade e a organicidade do saber, que procure articular as aproximações com o real, de forma sistemática, que permita uma relação entre sujeito e objeto de forma constituinte e não constituída. (SÁ, 2006, pp.7-9)

Mas, um novo modelo de organização curricular deve ser passível de ser operacionalizado e seus princípios possíveis de serem concretizados.

Passando da intenção à ação, o que requer reflexão e ações coletivas, considerando a realidade, tendo como resultado final, o concreto resultante das relações de poder.

Em termos de currículo, o componente curricular, Núcleos Temáticos consistem em espaços pedagógicos que articulam o ensino, a pesquisa e a extensão; visam à investigação de situações concretas, sistematização e produção de conhecimentos teórico-metodológicos e instrumentais permitindo, através do planejamento e efetivação da pesquisa, a construção de respostas às questões sociais. Além disso, permite a inserção dos diversos sujeitos nos espaços sócio-ocupacionais tendo em vista a capacitação para o exercício do trabalho profissional. E acrescenta:

Essa opção garante ao projeto político pedagógico do curso a sintonia com os princípios do código de ética profissional e a defesa do ensino público, da pesquisa e da extensão com qualidade nas dimensões: teórico-metodológico, ético-político, técnico-operativo. [...] O acompanhamento didático-pedagógico coletivo deste processo, garante a efetividade dos núcleos de fundamentação estabelecidos nas diretrizes curriculares, quais sejam: fundamentos teórico-metodológicos da vida social; formação sócio-histórica da sociedade brasileira e fundamentos do trabalho profissional e a dinâmica necessária das atividades pedagógicas através das disciplinas, núcleos temáticos, oficinas de formação profissional, estágio supervisionado, trabalho de conclusão de curso, atividades acadêmicas complementares e outras. [...] Imprimir esta direção social, tanto no exercício profissional, quanto na formação profissional, e que

atualmente significa “andar contra a corrente” das transformações macro-societárias. [...] A garantia desses aspectos na formação profissional, exigiu a formulação de um currículo suficientemente dinâmico e em sintonia com a realidade social, demanda dos docentes a intensificação de suas pesquisas e extensão, assim como de um coletivo que esteja em sintonia, dando forma ao ensino. [...] Tal procedimento, justifica-se pelo entendimento de que estas disciplinas não são consideradas em desdobramentos de turma, carecendo para sua operacionalização 100% do apoio didático ao professor coordenador. (ROESLER et all, S/D)

Em termos de formação profissional, é preciso, portanto, que se crie uma nova mentalidade sobre a pesquisa social, incorporando-a aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados no processo de formação e no cotidiano da sala de aula. Dada a centralidade/importância da articulação ensino, pesquisa e extensão; da articulação investigação-intervenção para a formação profissional, os núcleos temáticos devem ser visto como o eixo do processo de formação. No entanto, a falta de entendimento sobre os núcleos temáticos está descartando uma possibilidade de qualificação da formação discente. Nessa perspectiva, o desempenho profissional é determinado pelo controle que o assistente social tem sobre as variáveis da objetividade postas pela sociedade, caminhando do particular para o universal, das micro-atuações para as relações sociais mais amplas, no qual o conhecimento da cotidianidade revela o ponto de partida para uma ação que sai do particular para o universal e retorna ao particular.

1.5 - Discussão epistemológica para o trabalho com Núcleos Temáticos

A ciência moderna, segundo Chauí (1997)^{xxxiii}, nasce vinculada à idéia de intervir na Natureza, de conhecê-la para apropriar-se dela, para controlá-la e dominá-la. Vivemos uma crise do projeto civilizatório da modernidade, dos ideais iluministas de progresso e emancipação pela via da Razão; desencanto com a Modernidade, com o progresso, com a ciência e a tecnologia.

Segundo Carvalho (1995)^{xxxiv}, para Habermas, não é a Razão que está em crise, mas é uma forma atrofiada e reduzida da razão. Na modernidade, a Razão estaria dividida em Razão Sistêmica e Razão Integral. O aspecto sistêmico da razão ocasionou a crise e fez com que se deixasse de lado a esfera das normas, das emoções, dos valores, das paixões, reduzindo a Ciência e a tecnologia a um projeto de dominação, destituído de um sentido ético. Por isso, a saída proposta por Habermas é o resgate de outra dimensão da Razão, a dimensão da comunicação. O autor estabelece um vínculo essencial entre a Razão e a Crítica, e defende a “Racionalidade Comunicativa” através da qual a Ciência é produzida no âmbito do entendimento, no âmbito da comunicação, a partir de um processo de argumentação, de crítica, de autocrítica, de reflexão, de auto-reflexão entre sujeitos. Assim, Habermas defende o resgate da Razão Integral, na unidade da Razão Teórica, enquanto Razão Científica, e da Razão Prática, enquanto Razão Ética e Estética.

Ampliando a discussão, Santos (2002)^{xxxv} entende que estamos no fim de um ciclo de hegemonia de certa ordem científica que nega o caráter racional de outras formas de conhecimento; que defende o conhecimento baseado na formulação de leis que tem como pressuposto a idéia de ordem e de estabilidade do mundo; que reduz os fatos sociais às suas dimensões externas, observáveis e mensuráveis. Uma ciência cujas idéias da autonomia da ciência e do desinteresse do conhecimento científico (neutralidade) colapsaram perante o fenômeno global da industrialização da ciência e trouxeram conseqüências que nos fazem temer pelo futuro da humanidade (catástrofe ecológica, guerra nuclear). Para uma possível solução, o autor aponta que a prioridade deve ser dada à análise das potencialidades epistemológicas das representações inacabadas da modernidade. Não no sentido de procurar um novo equilíbrio entre regulação e emancipação, mas no sentido de procurar um desequilíbrio dinâmico em favor da emancipação. Assim, a racionalidade estético-expressiva une o que a racionalidade científica separou (causa e intenção) e legitima a qualidade e a importância (em vez da verdade) através de uma forma de conhecimento que a ciência moderna desprezou ou tentou fazer esquecer, o conhecimento retórico.

O autor entende que houve a absorção do pilar da emancipação pelo da regulação, fruto da gestão reconstrutiva dos déficits e dos excessos da modernidade confiada à ciência moderna e, em segundo lugar, ao direito moderno. A colonização gradual das diferentes racionalidades da emancipação moderna pela racionalidade cognitivo-instrumental da ciência levou à concentração das energias e das potencialidades emancipatórias da

modernidade na ciência e na técnica. A hipercientificização do pilar da emancipação permitiu promessas brilhantes e ambiciosas. No entanto, à medida em que o tempo passava, tornou-se claro não só que muitas dessas promessas ficaram por cumprir, mas também que a ciência moderna, longe de eliminar os excessos e os déficits, contribuiu para os recriar em moldes sempre renovados, e, na verdade, para agravar alguns deles.

Segundo Harvey (1989)^{xxxvi} hoje estaríamos vivenciando uma sociedade baseada na produção de informação, dos serviços, dos símbolos (semiótica) e da estética. Proveniente de um conjunto de situações provocadas pelo advento da indústria, do desenvolvimento tecnológico, da difusão da escolarização e da mídia. Nesse contexto, cabe considerar o **conceito de reflexividade** pensado por Giddens (1991)^{xxxvii}. A reflexividade é uma característica definidora de toda ação humana. Com o advento da modernidade, a reflexividade assume um caráter diferente. Consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter. Isso inclui a reflexão sobre a natureza da própria reflexão. O que significa estarmos em grande parte num mundo que é inteiramente constituído através de conhecimento reflexivamente aplicado, mas onde, ao mesmo tempo, não podemos nunca estar seguros de que qualquer elemento dado deste conhecimento não será revisado. Assim, a reflexividade subverte a razão na medida em que a equação entre conhecimento e certeza revela-se erroneamente interpretada, questionando o conhecimento perito. Ou seja, ao passo que a modernidade

está aberta ao conhecimento ela também gera inseguranças pela pluralidade de opções que detém.

Para Haguette (1990)^{xxxviii} o foco central da dialética não é mais o conflito de classes, mas um conflito mais amplo entre o homem e a natureza. A verdadeira tarefa emancipatória é a eliminação do fosso entre o homem e a natureza. A dialética, agora vista como Teoria Crítica, consistirá na denúncia e negação de toda e qualquer forma de reificação (alienação) do homem na natureza para além das relações sociais de dominação.

Sendo assim, a base “ontológica” ou epistemológica” da Teoria Crítica não é o proletariado, mas a essência humana negada e oprimida pelo capitalismo. A crítica social não pertence propriamente a uma determinada classe social, mas à consciência radical de todo e qualquer indivíduo, grupo ou classe honestos consigo mesmo, na sua luta emancipatória. A Razão se torna a categoria fundamental do pensamento filosófico, a mais alta possibilidade do homem e da existência assim como o tribunal crítico do mundo existentes. A Razão frakfurtiana incorpora entendimento e paixão, análise e desejo. Ante de ser calculista, racionalista e dominadora, ela é dialógica e se exercita na comunicação. Ela é agir moral e comunicação na história em busca da emancipação por mais liberdade e igualdade. A crítica, então, é uma hermenêutica. Diferentemente da ciência, a crítica se apóia na intencionalidade, no sentido, na subjetividade interativa. Mais do que objetiva, ela é avaliativa. Nesse entendimento, é no movimento da ação que o profissional elabora e constrói novos conhecimentos realizando, portanto, o tríplice movimento dialético: de crítica, de construção de conhecimento

“novo” e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação. E a pesquisa, vista como um processo tem:

Natureza temporal – contextualidade e temporalidade do conhecimento; provisoriedade e parcialidade do conhecimento teórico sobre a realidade; teorias e métodos não podem ser vistos de forma ortodoxa.

Natureza intelectual-instrumental-metodológica – relação sujeito e o objeto; neutralidade (visão de mundo do pesquisador); associação entre objetividade e subjetividade; ampliação do debate sobre as novas propostas metodológicas e paradigmas presentes na construção do conhecimento contemporâneo; não é a exclusão de um procedimento sistemático na pesquisa que vai transformá-la em um procedimento dialético – descrição do objeto mais interpretação – metodologias qualitativas e quantitativas – estatísticas e experiências.

A pesquisa entendida como uma forma de práxis social, de acordo com Setúbal (2005)^{xxxix} busca apreender as facetas da realidade para intervir de forma crítica. E desta forma, o Serviço Social caracteriza-se pela forma de intervir na vida social, contendo uma dimensão intelectual e uma dimensão interventiva. Enfrenta o desafio de decifrar a dinâmica da sociedade e do Estado e suas determinações no âmbito profissional. Nesse contexto podemos entender que o conhecimento produzido a partir da atitude investigativa do assistente social favorecerá uma intervenção mais crítica, qualificada e uma aplicação tecnológica, pautada em princípios éticos em favor da emancipação, da cidadania e da viabilização de direitos. Sendo assim, a aplicação da tecnologia tem uma dimensão política, dado o compromisso social assumido pela profissão.

No entender de Sant’ana (1995)^{xl} o desafio que hoje se faz presente na questão do instrumental de Serviço Social é a familiarização “com o raciocínio dialético, com o movimento, com a complexidade e com as contradições que compõem a totalidade social”. (SANT’ANA, 1995, p.131) Tal instrumentalização deve ser feita através do exercício constante do método dialético, o qual:

Não permite a utilização de modelos, ou mesmo a concepção prévia dos instrumentais específicos para esta ou aquela realidade. Para o método materialista dialético, a construção de mediações da prática profissional tem que ser realizada a partir das características específicas de cada contexto e sua relação com a totalidade complexa. [...] Se o aluno ou profissional conseguir fazer o exercício dialético que o método exige, ele poderá construir alternativas de ação para as diversas situações postas pela sua realidade específica. (SANT’ANA, 1995, pp. 135-6)

Como metodologias de pesquisa férteis a essa proposta, apontam-se a pesquisa-ação (em seus tipos: intervenção sociológica, pesquisa-ação institucional) e a pesquisa participante. A metodologia de pesquisa dependerá do campo de atuação profissional, se movimentos sociais, se instituições, se empresas, se ong’s. Na situação particular deste estudo, encontram-se muitas diferenças nas experiências e contextos em que as professoras do curso de Serviço Social, analisado na pesquisa, trabalham, bem como nas concepções e valores culturais e sociais. As variações podem existir também por razões políticas, econômicas ou temporais; por causa de

diferenças de classe/gênero, ou em função de experiências de vida, de oportunidade e, naturalmente, da própria educação ou do processo de socialização a que foram submetidas nas vivências cotidianas.

Explorar questões subjacentes e os entendimentos acerca delas é particularmente importante, pois as suposições acerca de compreensão dessas questões, por parte das professoras e professores formadores, podem ter duas implicações: a primeira é negar aos estudantes do curso de Serviço Social oportunidades de discutir suas próprias posições e entendimentos dessas questões chave. A segunda, talvez mais importante, é as formadoras e formadores acreditarem que seus estudantes compartilham de seus conhecimentos, concepções e valores.

Reforça-se, dessa forma, a noção de qualificação como um campo multidimensional e como uma construção social; que pressupõe o entendimento das formas como os sujeitos constroem seus saberes informalmente, no cotidiano do trabalho, das qualificações tácitas, ou seja, requer conhecer os componentes socioculturais da qualificação, das representações e relações sociais dos sujeitos, do público e do privado, das relações macro e microsociais.

NOTAS

ⁱ Professora dos Cursos de Serviço Social da Faculdade José Augusto Vieira e da Universidade Federal de Sergipe, Mestre em Educação e Doutoranda em Educação pela UFS. Os aspectos aqui destacados são produtos do mestrado em educação no qual a autora esteve inserida no período de 2005-2007.

ⁱⁱ GIDDENS, Antony. *As conseqüências da modernidade*. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

ⁱⁱⁱ CASTELLS, Manuel. A era da informação: Economia, Sociedade e Cultura. In. *A Sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999

^{iv} HIRATA, Helena e KERGOAT, Daniele. A Classe Operária tem dois sexos. Tradução de Estela dos Santos Abreu. In. *Estudos Feministas*, Ano 2, 1º Semestre. N.1/94, 1994, pp. 93- 100.

^v Idem

^{vi} FARTES, Vera. *Aquisição da Qualificação: a multidimensionalidade de um processo contínuo*. Tese de Doutorado, Salvador/Ba, 2000.

^{vii} DUBAR, Claude. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. In. **Educação e Sociedade**, ano XIX. nº64, setembro/98, pp. 87-103

^{viii} TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. Algumas reflexões sobre a qualificação do trabalho a partir da sociologia francesa do pós-guerra. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol, 25, n.87, p.3530382, maio/ago 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

^{ix} VIEIRA, Balbina Ottoni. *História do Serviço Social: contribuição para a construção de sua teoria*. – 4ª ed. – Rio de Janeiro: Agir, 1985.

^x NETTO, José Paulo. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. – 4 ed. – São Paulo: Cortez, 1998.

^{xi} Ver IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional* – 5 ed. – São Paulo: Cortez, 2001

^{xii} GRANEMANN, Sara. Processo de trabalho e serviço social. In. *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 2. Reprodução, trabalho e Serviço Social. Brasília: EAD, 1999, pp. 153-166.

^{xiii} SERRA, Rose M .S. *Crise de materialidade no serviço social: repercussões no mercado profissional* – São Paulo: Cortez, 2000.

^{xiv} CRUZ, Maria Helena Santana Cruz. Transformações do Trabalho: construção e (re)construção de trajetórias entre trabalhadoras(es) assistentes sociais. In. *Anais do XI Encontro da Rede Feminista Norte-Nordeste de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre a Mulher e Relações de Gênero e I Simpósio Sergipano de Pesquisadoras(es) sobre a Mulher e Relações de Gênero*. Aracaju: NEPIMG/UFS, 2002.

^{xv} BAPTISTA, Myrian Veras. *A investigação em Serviço Social*. Lisboa-São Paulo: CPIHTS, 2001.

^{xvi} Op.cit.

^{xvii} Op cit.

^{xviii} Op Cit.

^{xix} PEREIRA, Potyara A. P. Questão social, serviço social e direitos de cidadania. In.: *Temporalis/* Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano 2, n.3 (jan/jul. 2001) Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001, pp. 51-61.

^{xx} SANTOS, Eliana Marcos dos. SILVA, Rosângela Marques, DIAS, Edna Maria de Alves, BARROS, Maria das Neves de Almeida. O estágio curricular e as dimensões do fazer profissional. In. *CADERNOS UFS – Serviço Social/Universidade Federal de Sergipe*. – vol. 5 (2003), fasc. 4 – São Cristóvão: Editora da UFS, 2003, pp. 109-121.

^{xxi} GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade no trabalho do assistente social. In.: *Capacitação em Serviço Social e Política Social – Módulo 04: O trabalho do assistente social e as políticas sociais*. – Brasília: Unb, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, 2000

^{xxii} PRATES, Jane Cruz. A questão dos instrumentais técnico-operativo numa perspectiva dialético-crítica de inspiração marxiana. In. *Texto e Contextos /* Jussara Maria Rosa Mendes, Maria Isabel Barros Bellini, Organizadoras. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. pp.15-26

^{xxiii} Op cit.

^{xxiv} CARDOSO, Franci Gomes. A pesquisa na formação profissional do assistente social: algumas exigências e desafios. In. *Cadernos ABESS, Nº 8 - Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social*. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

^{xxv} GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. Formação profissional, ética e cidadania. In. *Serviço social e ética: convite a uma nova práxis*. Dilsea A. Bonetti (org.) [et. al.] – 5 ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

^{xxvi} DALPIAZ, Luiza Helena e FARE, Mônica de la. A pesquisa como problema: elementos de um método de pesquisa-formação no Serviço Social. ANAIS – Vol. 1 – VII ENPESS - Pp. 240-246.

^{xxvii} MARTINELLI, Maria Lúcia et all *O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

^{xxviii} SÁ, Jeanete Liasch Martins de. (org.). *Serviço Social e interdisciplinaridade: dos fundamentos filosóficos à prática interdisciplinar no ensino, pesquisa e extensão*. – 5 ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

^{xxix} SETUBAL, Aglair Alencar. **Pesquisa em Serviço Social: utopia e realidade**. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2005

^{xxx} Op cit.

^{xxxi} GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade no trabalho do assistente social. In.: *Capacitação em Serviço Social e Política Social – Módulo 04: O trabalho do assistente social e as políticas sociais*. – Brasília: Unb, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, 2000

^{xxxii} Op cit.

^{xxxiii} CHAUI, Marilena. **Introdução à Histórica da Filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

^{xxxiv} CARVALHO, Alba Maria Pinho. O desafio contemporâneo do fazer ciência: em busca de novos caminhos/descaminhos da Razão. In. *Serviço Social e Sociedade – Revista Quadrimestral de Serviço Social* Ano XVI – nº48 – agosto de 1995. pp. 05-34

^{xxxv} SANTOS, Boaventura Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 13ª ed. Edições Afrontamento, 2002.

^{xxxvi} HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. 12ª ed. São Paulo: Loyola, 1998.

^{xxxvii} Op cit.

^{xxxviii} HAGUETTE, André. (org.) In.: *Dialética Hoje*. Petrópolis: Vozes, 1990.

^{xxxix} Op cit.

^{xl} SANT'ANA, Raquel Santos. Um novo desafio para o serviço social: a construção do instrumental na perspectiva do método materialista dialético. In.: *Serviço Social & Realidade*: Franca, 1995. pp. 103-140.