ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESPAR (EAIC)

IV EAIC

CADERNO DE RESUMOS E TRABALHOS COMPLETOS

22 a 25 de outubro de 2018

Editora

UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná

Campus Paranaguá

2018

(Clique para voltar ao início)

Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar (EAIC) (4.:out. 22-25, 2018: Paranaguá - PR)

Caderno de Resumos do IV Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar (EAIC), 22 a 25 de outubro 2018 / Organização: Adriana Beloti; Luís Fernando Rovesa – Paranaguá: UNESPAR, 2018.

314 p.
ISSN 2447-5688
ISBN 978-85-54997-05-2

1. Ciência - Congressos 2. Pesquisa - Congressos. 3. BELOTI, Adriana (coord.). 4. ROVEDA, Luís Fernando (coord.) (org.). 5. Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar. 6. Caderno de Resumos do IV Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar (EAIC).

CDD 506.3
20. ed.
CDU 50

Editoração dos anais 2018
Luís Fernando Roveda, UNESPAR, Campus Paranaguá
Danielle Marafon, Unespar *Campus* de Paranaguá
Fabricia de Souza Predes, Unespar *Campus* de Paranaguá
Josiane Aparecida Figueiredo, Unespar - *Campus* de Paranaguá
Solange Maria dos Santos, Unespar, *Campus* de Paranaguá

Comissão organizadora 2018

Comissão local
Danielle Marafon, Unespar *Campus* de Paranaguá
Fabricia de Souza Predes, Unespar *Campus* de Paranaguá
Josiane Aparecida Figueiredo, Unespar - *Campus* de Paranaguá
Luís Fernando Roveda, Unespar - *Campus* de Paranaguá
Solange Maria dos Santos, Unespar, *Campus* de Paranaguá

Comissão Geral
Adriana Beloti, Unespar/PRPPG
Adriana Wandermurem Corrêa, Unespar/PRPPG
Carlos Alexandre Molena Fernandes, Unespar/PRPPG
Cleber da Silva Luz, Unespar/PRPPG
Luciana Vargas Jardim, Unespar/PRPPG
Maria Antônia Ramos Costa, Unespar/PRPPG
Sandra Aparecida Cruz Carreira, Unespar/PRPPG

(Clique para voltar ao início)

A Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, por meio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PRPPG, Diretoria de Pesquisa, juntamente com a Coordenação e Comissão Organizadora promovem o IV ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESPAR - EAIC, o qual é realizado todos os anos em diferentes *campi* da UNESPAR, sendo sediado, em 2018, no *Campus* de Paranaguá.

O Encontro visa a apresentação de mais de 280 trabalhos de pesquisas realizados de agosto de 2017 a julho de 2018 no Programa de Iniciação Científica – PIC – da Unespar, expostos em comunicação de seção pública. O evento propicia a difusão do conhecimento e o debate de temas relevantes, bem como a integração entre docentes e discentes, além de um espaço para as discussões nas mais diferentes áreas de conhecimento, contando com palestras, *workshop*, oficinas e comunicações, além de publicações de resumos e trabalhos completos, que são resultados finais de atividades de pesquisa desenvolvidas no PIC 2017-2018.

Nesse sentido aponta-se aos esforços dispendidos por todas as instâncias relacionadas ao Programa de Iniciação Científica da UNESPAR. Este grande trabalho e dedicação de professores e acadêmicos é a força motriz para o avanço da pesquisa na Universidade.

Os resultados dos manuscritos são de acesso público, seguindo o princípio de livre acesso a pesquisas gerando, assim, um maior intercâmbio global do conhecimento. Os trabalhos seguem um padrão de qualidade, a partir de pareceres emitidos por avaliadores *ad hoc*, antes de serem aceitos e publicados na página do evento.

Aos leitores dos trabalhos deseja-se aproveito no conhecimento buscado. Aos autores parabeniza-se pelos resultados alcançados. E às agências de fomento agradece-se ao apoio fornecido.

Organização do IV EAIC 2018

Coordenação Geral 2018
Adriana Beloti, Unespar/PRPPG
Luís Fernando Roveda, UNESPAR - *Campus* Paranaguá

SUMÁRIO

"E TUDO ERA O MAR?": LÍRICA E ARQUÉTIPO EM TALHAMAR (1982), DE DORA FERREIRA DA SILVA *32*

Nathália Prestes da Silva (PIC Voluntário) 32

"SOBRE AS MÁSCARAS E CAMISETAS QUE FAZEM OS GENTIOS JURUPIXUNAS": MEMÓRIA DA VIAGEM FILOSÓFICA PELAS CAPITANIAS DO GRÃO PARÁ E RIO NEGRO – SÉCULO XVIII *33*

Ana Caroline Zorzanelo da Silva (PIC) 33

A APOSENTADORIA RURAL: IMPACTOS PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL NO MUNICÍPIO DE NOVA TEBAS – PR *34*

Liandra Alves Lourenço (Fundação Araucária) 34

A DEFESA DA ABSTRAÇÃO E DA AUTONOMIA DA ARTE NA CRÍTICA DE MÁRIO PEDROSA. *35*

Barbara Cristine Nahm (PIC, Fundação Araucária) 35

A EDUCAÇÃO HISTÓRICA NO MUNDO DIGITAL: LIMITES, POSSIBILIDADES E ALTERNATIVAS *36*

Hemerson dos Santos Junior (PIC, Fundação Araucária) 36

A ESCRITA COMO PROCESSO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO INICIAL: O PAPEL DOS GÊNEROS TEXTUAIS BIOGRAFIA E RESUMO ACADÊMICO/ESCOLAR *37*

Thais Martins do Nascimento (PIC, Fundação Araucária) 37

A ESCRITA COMO PROCESSO E SEUS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NO CURSO DE LETRAS *38*

Douglas do Nascimento Bezerril (PIC, Voluntário) 38

A EXPERIENCIA UNIVERSITÁRIA DOS ESTUDANTES DA UNESPAR-PARANAGUÁ: HISTÓRIA DO PRESENTE, NARRATIVAS E POLÍTICAS INCLUSIVAS. *39*

Lorrayne Machado Gonçalves (PIC, Fundação Araucária) 39

A EXPLORAÇÃO DO TEXTO NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA: LEITURA E PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS *40*

Laís Gonçalves (PIC, Fundação Araucária) 40

A FAUNA DE FORMIGAS EM DIFERENTES OCUPAÇÕES DE SOLO *41*

Fernando Rodrigo Doline (PIC/UNESPAR, Fundação Araucária) 41

A FÍSICA MODERNA E AS TEORIAS EPISTEMOLÓGICAS DOS SÉCULOS XX E XXI *42*

Alaine da Silva Souza (PIC) 42

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE EM TEATRO: O DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO SENSORIAL DO JOGADOR POR MEIO DO EXERCÍCIO IMPROVISACIONAL CAMPO DE VISÃO *43*

Michele Aparecida de Mattos (PIC) 43

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO: PRESSUPOSTOS INICIAIS PARA O DEBATE *44*

Paulo Henrique Caetano Ferreira (PIC, Fundação Araucária) 44

A IMPORTÂNCIA DA EXCENTRICIDADE DA ELIPSE PARA O DESENVOLVIMENTO DA GRAVITAÇÃO UNIVERSAL *45*

Carlos Gabriel Menchi (PIC, Fundação Araucária) 45

A IMPORTÂNCIA DO USO DAS LINGUAGENS DE ENSINO NA SALA DE AULA: RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA PESQUISA APLICADA NOS COLÉGIOS DA REDE BÁSICA DE ENSINO DE UNIÃO DA VITÓRIA *46*

Gabriel Irinei Covalchuk (PIC, Fundação Araucária) 46

A INFLUÊNCIA DO CLIMA NA PRODUÇÃO AGRÍCOLA DO MUNICÍPIO DE RONCADOR NOS ANOS DE 2004 A 2017 *47*

Julio Rodrigues de Oliveira (PIC) 47

A INSERÇÃO DO COTIDIANO DAS MÍDIAS E REDES SOCIAIS NO ESTUDO DA GRAMÁTICA EM SALA DE AULA *48*

Amanda Suellen Bodnar (PIC, Fundação Araucária) 48

A INTERAÇÃO E O ENTRETENIMENTO NA PUBLICIDADE DIGITAL DE VIDEOGAMES *49*

Vinícius Ricardi Melo (PIC, Fundação Araucária) 49

A INTERFACE ENTRE O PÚBLICO E PRIVADO EM CIRURGIAS REALIZADAS PELO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE, 2008-2017 *50*

Liane Alves de Sá (PIBIC, Fundação Araucária) 50

A MEMÓRIA DE IDOSOS ACERCA DO CINEMA EM CAMPO MOURÃO: DÉCADAS DE 1950-1980 *51*

Rafael Tonet Maccagnan (PIC, Fundação Araucária) 51

A MÚSICA DE TOM JOBIM NA TELENOVELA BRASILEIRA: MAPEAMENTO DE OBRAS A PARTIR DE RECORTE HISTÓRICO (1969-1994) *52*

Guilerme Moreira Ribeiro Barciki (PIC, Fundação Araucária) 52

A OBRA FÍLMICA DE HUMBERTO MAURO E A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA HISTÓRICA *53*

Iveraldo Carlos Machado Junior (PIC, Fundação Araucária) 53

A PESQUISA EM PERFORMANCE MUSICAL: LEVANTAMENTO, CATEGORIZAÇÃO, ESTUDO E ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA DA ÁREA *54*

Daniel Ricobom Costa (PIC, Fundação Araucária) 54

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O MOVIMENTO OCUPA PARANÁ VISTO PELA LENTE DO JORNAL GAZETA DO POVO *55*

Beatriz Correia da Silva (PIC- Fundação Araucária) 55

A RELAÇÃO ENTRE ÉTICA, DEMOCRACIA E ARISTOCRACIA NA POLÍTICA DE ARISTÓTELES *56*

Jean Lucas Tavares (PIC-Voluntário) 56

A TECNOLOGIA DE IMPRESSÃO 3D COMO MEIO DE INOVAÇÃO NO ENSINO *57*

Camila Maria Koftun (PIC, CNPq) 57

A TEORIA DAS CLASSES: A CENTRALIDADE DO TRABALHO DIANTE DAS INVESTIDAS DO CAPITAL NA ATUALIDADE *58*

Caroline Costa Camonezi (PIC, Fundação Araucária) 58

A TEORIA DAS CLASSES: AS IMPLICAÇÕES SOBRE A NÃO CENTRALIDADE DO TRABALHO NO CONTEXTO ATUAL *59*

Brenda Carolina Evangelista Cogorni (PIC Voluntário, Fundação Araucária) 59

A TRADUÇÃO COMO APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS *60*

Diego Rodrigues (PIC) 60

A UNESPAR COMO AGENTE DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ACESSO VIA VESTIBULAR E SISU *61*

Joab Jacometti de Oliveira 61

ABORDAGEM ESTOCÁSTICA APLICADA EM UM PROBLEMA DE PROGRAMAÇÃO LINEAR *62*

Felipe de Oliveira Teixeira (PIC, Fundação Araucária) 62

ACCOUNTABILITY DA SUSTENTABILIDADE: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL A PARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES (2000-2017) *63*

Simone Luzia Santana Sambugaro Wencel (PIC) 63

ALFABETIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: AS FUNÇÕES SOCIAIS DA ESCRITA NA PEDAGOGIA DE PROJETOS *64*

Kédima Veridiana do Couto (PIC, FAP) 64

ALGORITMOS GENÉTICOS E O PROBLEMA DO CAIXEIRO VIAJANTE NO CONTEXTO DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL *65*

Marlon Gomes da Silva (PIC, Fundação Araucária) 65

ALUNOS DV´S INCLUSOS *66*

Tiago Pereira (PIC, Fundação Araucária) 66

ANÁLISE CITOGENÉTICA EM Ancistrus sp. (SILURIFORMES: LORICARIIDAE) DO RIO IRATIM (MÉDIO RIO IGUAÇU/PR) *67*

Diego Mauro Carneiro Pereira 67

ANÁLISE COMPARATIVA SOBRE HIV/AIDS DE UMA REGIONAL DE SAÚDE DO ESTADO DO PARANÁ COM NÍVEL ESTADUAL E NACIONAL *68*

Maria Gabriela Cordeiro Zago (PIC) 68

ANALISE DO BREAKING: CONFLUÊNCIAS E DESDOBRAMENTOS NA DANÇA EM CONTEXTOS SOCIAIS PERIFÉRICOS URBANOS *69*

Vitor Cardoso da Rosa (PIC, Fundação Araucaria) 69

ANÁLISE DO PROGRAMA ESTADUAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES (PDE) NO ÂMBITO DAS ARTES VISUAIS E COM ORIENTAÇÃO NA FAP *70*

Karin Christina Gonçalves (PIC, Fundação Araucária) 70

ANÁLISES DOS ARTIGOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA EDUCACIONAL PUBLICADOS NOS PERIÓDICOS AVALIADOS COM ESTRATO A1 E A2 QUALIS/CAPES: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA CIENTÍFICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM. *71*

Patrícia da Silva Nicola IC (PIC) 71

APERFEIÇOAMENTO DO ADESIVO HOT MELT À BASE DE AMIDO TERMOPLÁSTICO PARA UTILIZAÇÃO EM DIFERENTES TIPOS DE MATERIAS *72*

Régis Eduardo Moreira (PIC, Fundação Araucária) 72

APLICAÇÃO DA TABELA IMTAP PARA AVALIAÇÃO DA MUSICALIDADE E DA HABILIDADE EMOCIONAL DE CRIANÇAS COM O ESPECTRO DE AUTISMO CONSIDERANDO A INTERAÇÃO MUSICAL *73*

Mariana Christina Garcia Pismel (PIC, Fundação Araucária) 73

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA PELA ARTICULAÇÃO ENTRE ENSINO COM BASE EM GÊNEROS E ANÁLISE LINGUÍSTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL *74*

Sheila Cristina Cardoso Fernandes (PIC, Fundação Araucária) 74

Arrabidaea chica ***REDUZ OS DANOS CAUSADOS PELO CÁDMIO NO FÍGADO, RIM E BAÇO DE RATOS ADULTOS*** *75*

Luis Henrique Capeta Borba 75

ARRANJOS, PESQUISA DE REPERTÓRIO E PRÁTICA COLETIVA DE FLAUTA DOCE EM UMA ESCOLA ESTADUAL *76*

Jacqueline Maria dos Santos (PIC) 76

ARTE E POLÍTICA: COLETIVOS DE ARTE E A ARTE ATIVISTA *77*

Izabella Cardozo de Lima (PIC, Fundação Araucária) 77

ARTE, POLÍTICA CULTURAL E IDENTIDADE: A ARTE INSTITUCIONAL EM CURITIBA DURANTE O PRIMEIRO MANDATO GRECA, 1993-1996. *78*

Fernando Cardoso (PIC, Fundação Araucária) 78

AS AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA MULHER NO MUNICÍPIO DE PARANAVAÍ/PR DE 2016 A 2018. *79*

Denise Santos Borges (PIC, Fundação Araucária) 79

AS CONTRIBUIÇÕES DOS MÉTODOS ATIVOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL PARA A MUSICOTERAPIA - REVISÃO DE LITERATURA *80*

Jéssica Röpke (PIC- Fundação Araucária) 80

AS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: PERFIL DAS UNIVERSITÁRIAS DO CAMPUS DA UNESPAR DE PARANAGUÁ-PR *81*

Nilson Machado (PIC, Fundação Araucária, Unespar/Paranaguá 81

AS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: PERFIL DAS UNIVERSITÁRIAS DO CAMPUS DA UNESPAR DE PARANAGUÁ-PR *82*

Nilson Machado (PIC, Fundação Araucária) 82

AS PESQUISAS DOS TCCs DO CURSO DE PEDAGOGIA: UM ESTADO DA ARTE (2007-2013) *84*

Daniele Priscila Langer Zielinski, Programa (PIC, Araucária) 84

AS RELAÇÕES ENTRE AS DOBRADURAS E O ENSINO DE MATEMÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS: UMA DISCUSSÃO COM PROFESSORES *85*

Emilly da Silva Nunes (PIBIC, Fundação Araucária) 85

ASPECTOS DAS NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE ACERCA DA SUSTENTABILIDADE. *86*

Gabriel Araujo Rosa (PIC, Fundação Araucária) 86

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM OLHAR SOBRE AS DEMANDAS DOS ESUDANTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNESPAR/CAMPUS PARANAVAÍ *87*

Amanda Aparecida da Silva (aluna PI,) 87

ASSOCIAÇÃO ENTRE A REPUBLICAÇÃO DE DEMONSTRAÇÕES FINANCEIRAS PADRONIZADAS E OS NÍVEIS DIFERENCIADOS DE GOVERNANÇA CORPORATIVA DA B3 *88*

Natalie Paulina da Silva (PIC) 88

ATIVIDADE ANTIMICROBIANA E CARACTERIZAÇÃO MOLECULAR DE ACTINOBACTÉRIAS ISOLADAS DE MANGUEZAL NA BAÍA DE PARANAGUÁ –PR *89*

Debora Santos (PIC, Fundação Araucária) 89

ATRIBUTOS QUÍMICOS DE SOLOS EM MANGUEZAIS SOB DIFERENTES CONDIÇÕES DE PRESERVAÇÃO NO COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ *90*

Amanda Caroline de Souza 90

AUDIOVISUAIS EDUCATIVO EM HISTÓRIA DA ARTE NAS REDES DIGITAIS: PESQUISA E PRODUÇÃO DE MATERIAL PARA PLATAFORMA ONLINE *91*

Jefherson Luiz Maiczak (Fundação Araucária) 91

AVALIAÇÃO ANTRÓPICA NO LITORAL PARANAENSE ATRAVÉS DA DETERMINAÇÃO DA CONCENTRAÇÃO DO ÍON FOSFATO EM RECURSOS HÍDRICOS *92*

Ednilson Barros Silva (PIC, Fundação Araucária) 92

AVALIAÇÃO COMPARATIVA DE MÉTODOS PARA QUANTIFICAR SÓLIDOS TOTAIS DISSOLVIDOS EM RECURSOS HÍDRICOS *93*

Kevin Husak Carvalho (PIC, Fundação Araucária) UNESPAR/Campus de Paranaguá, kevin.carvalhohusak@gmail.com 93

AVALIAÇÃO DE GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE MILHO E AMENDOIM-BRAVO SUBMETIDAS À ALELOPATIA. *94*

Kérolym Lomes da Cruz (PIC) 94

AVALIAÇÃO DO EQUILÍBRIO ESTÁTICO EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (DV) *95*

Suellen da Costa Souza (PIC) 95

AVALIAÇÃO DO POTENCIAL DE DEGRADAÇÃO DO HERBICIDA DIURON POR FUNGOS ISOLADOS DE SOLO DO MANGUEZAL DE PARANAGUÁ/PR *96*

Maire Oliveira da Silva (PIC, Fundação Araucária) 96

AVALIAÇÃO DOS PARÂMETROS FÍSICO-QUÍMICOS DAS ÁGUAS DO RIO PERI, PONTAL DO PARANÁ, PR - TERCEIRA FASE *97*

Jyulie Michele Singo (PIC voluntário) 97

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR. *98*

Geraldo Sebastião Marques Junior (PIC, Fundação Araucária) 98

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR. *99*

Geraldo Sebastião Marques Junior (PIC, Fundação Araucária) 99

BIOMECÂNICA: UM CORPO CONSCIENTE DAS SUAS CONVENÇÕES *100*

Nathalia Maria Corrêa Claro dos Santos (PIC, Fundação Araucária) 100

BIOMETRIA DIPLODON CF. MARTENSI (BIVALVIA, HYRIIDAE) NO RIO CAMBARÁ, MATINHOS, PARANÁ. *101*

Paloma da S C Guedes (PIC) 101

BIOPROSPECÇÃO DE MICRO-ORGANISMOS DE MANGUEZAIS DO COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ *102*

Caroline Alves Cordeiro (PIC, Fundação Araucária) 102

CARACTERIZAÇÃO E CONTRIBUIÇÃO DAS REDES INFORMACIONAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE REDES DE COOPERAÇÃO ENTRE PEQUENOS NEGÓCIOS NO LITORAL DO PARANÁ *103*

Daniel Barreto Conrado (PIC/Fundação Araucária) 103

CARACTERIZAÇÃO MORFOLÓGICA E MOLECULAR DE Pestalotiopsis sp. PROVENIENTES DE CAQUI *104*

Wendel de Almeida dos Santos (PIC - Fundação Araucária) 104

CARACTERIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NA BACIA HIDROGRÁFICA KM119, CAMPO MOURÃO-PR *105*

Matheus Felipe Ferreira Rosa (PIC, Fundação Araucária) 105

CARIÓTIPO DE Boana albopunctata: CONSIDERAÇÕES SOBRE A REDUÇÃO DO 2n E PRESENÇA DE CROMOSSOMO B *106*

Bianca Rocha Santos (PIC, Fundação Araucária) 106

CICLOS REPÈRE: HISTÓRIA, PROCESSO E ATUALIDADE *107*

Vinicius Medeiros dos Santos (PIC, Fundação Araucária) 107

CINEMA NA SALA DE AULA: UMA APRENDIZAGEM DIALÓGICA DA AEDUCAÇÃO AMBIENTAL *108*

Aline Ferreira Omodei (PIC, Fundação Araucária) 108

COMO A PRODUÇÃO DO CINEMA NEGRO BRASILEIRO REPRESENTA O PERTENCIMENTO À CULTURA NACIONAL? *109*

Kariny Felipe Martins (PIC, CNPq) 109

COMPARAÇÃO DA PERCEPÇÃO SUBJETIVA DA QUALIDADE DE VIDA DE UMA AMOSTRA DE IDOSAS PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DE UMA INTERVENÇÃO MUSICOTERAPEUTICA NO PROGRAMA VIVER A VIDA/PARANÁPREVIDÊNCIA *110*

Marcella Ventola Bravin (PIC, Fundação Araucária) 110

COMPARAÇÃO DA PERCEPÇÃO SUBJETIVA DA QUALIDADE DE VIDA DE UMA AMOSTRA DE IDOSAS PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DE UMA INTERVENÇÃO MUSICOTERAPEUTICA NO PROGRAMA VIVER A VIDA/PARANÁPREVIDÊNCIA *111*

Marcella Ventola Bravin (PIC, Fundação Araucária) 111

A ANÁLISE PEST DOS RESÍDUOS DO COCO VERDE NO BRASIL 112

Emelly Dias Cunha (PIC, Fundação Araucária) 112

Stefany Lorrayne Derio Correa (Programa de Iniciação Cientifica, Fundação Araucária) 113

COMPARAÇÃO DE MODELOS PARA O AJUSTE DA CINÉTICA DE HIDRATAÇÃO DE AMIDO NATURAL *114*

Karoline Yoshiko Gonçalves (PIC, Fundação Araucária) 114

COMPARAÇÃO HISTOLÓGICA DA EPIDERME, QUALIDADE E TÉCNICA DE CURTIMENTO EM COUROS DE CORVINA E PREJEREBA *115*

Andrielli Rodrigues Martins 115

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS NA PERSPECTIVA DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM *116*

Daysa da Silva Palmeira (PIC, CAPES/CNPQ) 116

CONCÍLIOS DO SÉCULO IV: A CONSTRUÇÃO DA ORTODOXIA CATÓLICA NA ANTIGUIDADE TARDIA *117*

Weverton José dos Santos Lima (PIC) 117

CONDIÇÕES E RELAÇÕES DE TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS DA MICRORREGIÃO DE PARANAVAÍ: UM OLHAR A PARTIR DAS PROPOSTAS DAS CONFERÊNCIAS MUNICIPAIS DE ASSISTÊNCIA SOCIAL - 2017 *118*

Kézia de Almeida Franco (Bolsista Fundação Araucária de Iniciação Cientifica) 118

CONTRIBUIÇÕES DA CONSTRUÇÃO DE ANIMAÇÕES NO SOFTWARE GEOGEBRA PARA A MOBILIZAÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO *119*

Adrieli Cristine Bueno (PIC, CNPq) 119

CONVERSAÇÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS COM O CINEMA E O AUDIOVISUAL: O QUE NOS DIZEM OS ESTUDANTES NA ESCOLA? *120*

Natacha Oleinik de Moraes (PIC, Fundação Araucária) 120

CORPO FEMININO COMO SUBVERSÃO: UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DA ARTISTA FERNANDA MAGALHÃES *121*

Mariana Marques Pajuaba (PIC) 121

CORPO HABITADO - CONSTRUÇÃO CÊNICA A PARTIR DE PROCEDIMENTOS DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA *122*

Jéssica Alana Lopes Mendes (PIC) 122

CRESCIMENTO ECONÔMICO DE APUCARANA, LONDRINA E MARINGÁ *123*

CRIAÇÃO DE PARTITURAS CÊNICAS A PARTIR DO CAMPO DE VISÃO *123*

Tainá Leandro Roma (PIC) 123

DA CULTURA CAFEEIRA À INDUSTRIALIZAÇÃO RECENTE *124*

Laura Machado 124

DELINEAMENTO INTEIRAMENTE CASUALIZADO: UM ESTUDO DE CASO *125*

Andressa Oliveira da Silva Gimenes (PIC, Fundação Araucária) 125

DESENVOLVIMENTO DE NOVOS MATERIAIS PRODUZIDOS COM RESÍDUOS DE MADEIRA E TRIGO. *126*

Karla Hikari Akutagawa (PIC, Fundação Araucária) 126

DIFICULDADES DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS SOBRE O USO DAS TIC EM AULAS DE MATEMÁTICA. *127*

Victor Hugo Ricco Bone Antunes (PIC) 127

DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL E TEMPORAL DE AMPHIPODA (CRUSTACEA, PERACARIDA) EM SUBSTRATOS CONSOLIDADOS NATURAIS NA BAÍA DE PARANAGUÁ *128*

Iani Andrioli Minini Dias (PIC – Voluntário) 128

DIVERSIDADE DAS ASSEMBLÉIAS ZOOPLANCTÔNICAS DO RIBEIRÃO PARANAVAÍ/PR *129*

Natalia do Nascimento Kiihl (PIC, Fundação Araucária) 129

DIVERSIDADE E RIQUEZA DE MACROALGAS EM TURFS, E SUA RELEVÂNCIA COMO HABITAT BIOGÊNICO E ESTRUTURAL NA ILHA DA TRINDADE, ATLÂNTICO SUL, BRASIL *130*

Carolina Gonçalves Ito (PIC, Fundação Araucária) 130

EDUCAÇÃO EM SAÚDE: CONHECIMENTO DOS AGENTES COMUNITARIOS DE SAÚDE REFERENTE NOÇÕES DE PRIMEIROS SOCORROS *131*

Nitza Ferreira Muniz (PIC) 131

EDUCAÇÃO FÍSICA E SEU PAPEL EDUCATIVO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA *132*

Carla Ribeiro Luciani (PIC,FundaçãoAraucária) 132

EDUCAÇÃO FÍSICA E SEU PAPEL EDUCATIVO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA *133*

Nathana Sumaya Oliveira dos Santos (PIC) 133

ELABORAÇÃO E AVALIAÇÃO DE PAINÉIS PRODUZIDOS A PARTIR DE GESSO ACARTONADO COM RESÍDUOS DE TRIGO *134*

Nayara Caroline da Silva Block (PIC, Fundação Araucária) 134

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA REPRESENTAÇÃO SOBRE A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO CONTADOR PARA ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS *135*

José Augusto Sousa de Melo (PIC) 135

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA REPRESENTAÇÃO SOBRE A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO CONTADOR PARA ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS *136*

ENFERMEIROS SUPERVISORES E SUAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS *136*

Gabriela Varela Ferracioli 136

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA VIA GÊNEROS DISCURSIVOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROFESSOR DA REDE BÁSICA *137*

Bruna Aparecida dos Santos Santiago Ribeiro 137

ERASMO PILOTTO E A ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ *138*

Carolina Rodrigues Silva (PIC, Fundação Araucária, Unespar/Apucarana 138

ESCULPIR O CORPO-ARTÍSTICO, TRANSFORMAR O CORPO-ARTISTA: CINEMA E ESTÉTICA DA EXISTÊNCIA *139*

Helena Volani (Bolsista do Programa de Iniciação Científica/Fundação Araucária) 139

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNESPAR-APUCARANA NA PERSPECTIVA DO ORIENTADOR DA IES *140*

Simoni Thaís Bigale Unespar/Campus, 140

ESTUDO DA APLICAÇÃO DA GESTÃO ESTRATÉGICA DA QUALIDADE EM MICRO E PEQUENAS EMPRESAS CONTÁBEIS *141*

Juliana Martins Aoki (PIC) 141

ESTUDO DA GERMINAÇÂO DE BERINJELA EXPOSTO A EXTRATO FOLIARES DE SIBIPIRUNA *142*

Ana Caroline Duque dos Santos, (PIC), Unespar/Campus Paranavaí 142

ESTUDO DA GERMINAÇÃO DE BERINJELA EXPOSTOS A EXTRATOS FOLIARES DE BRAQUIÁRIA *143*

Sofia Alvim (PIC) 143

ESTUDO DA GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE ALFACE E MANJERICÃO ORGÂNICO E CONVENCIONAL SUBMETIDOS AO ESTRESSE SALINO *144*

Ketlyn Andriele Lomes da Cruz (PIC) 144

ESTUDO DA TEORIA APLICADA À PERFORMANCE EM TRÊS OBRAS VOCAIS DE WALDEMAR HENRIQUE *145*

Tauana Romanelli Assumpção, (PIC/Fundação Araucária) 145

ESTUDO DE FUNÇÕES DE VÁRIAS VARIÁVEIS E INTEGRAL MÚLTIPLA *146*

Lucas Henrique dos Santos (PIC) 146

ESTUDO DE MARCADORES CROMOSSÔMICOS EM Aplastodiscus perviridis (HYLIDAE, COPHOMANTINAE) DA MATA ATLÂNTICA CENTRO-SUL PARANAENSE *147*

Talia Fernanda Kukla – (PIC PIBIC/Fundação Araucária) 147

ESTUDO DE TEXTOS TEÓRICOS E CRÍTICOS EM ARTE "PÓS-ESTRUTURALISMO E DESCONSTRUÇÃO: TRADUZINDO ROSALIND" *148*

Anna Rachel Czech Novloski (PIC) Unespar/Campus Curitiba I, ar.czech@hotmail.com Keila Kern (Orientadora) Unespar/Campus Curitiba I, keila.kern@unespar.edu.br 148

ESTUDO DO MANEJO DE MATERIAIS RECICLÁVEIS DE ORIGEM DOMICILIAR: O CASO DO JARDIM AEROPORTO DE CAMPO MOURÃO-PR *149*

Douglas Batista Nabarro (PIC, Fundação Araucária) 149

ETNOGRAFIA INDÍGENA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL *150*

André da Silva Santos Voitechen 150

ETNOHISTÓRIA E ETNOMUSICOLOGIA INDÍGENA E GUARANI: NOÇÕES DE PERTENCIMETNO E RESISTÊNCIA *151*

Emerson Cordeiro de Lima 151

EVOLUÇÃO DIFERENCIAL E O PROBLEMA DO CAIXEIRO VIAJANTE NO CONTEXTO DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL *152*

Vinícius Oliveira Romano da Silva (PIC, Fundação Araucária) 152

EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO CAMPO DE ESTÁGIO EM ADMINISTRAÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE O ESTAGIÁRIO E O SUPERVISOR DE CAMPO *153*

Daniela Galhardo Casado (PIC) 153

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEFESA DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE: UM ESTUDO SOBRE O NEDDIJ DA UNESPAR CAMPUS PARANAVAÍ *154*

Ranielli Coito (PIC, Fundação Araucária) 154

FAMÍLIA E PROTEÇÃO BÁSICA NOS TERRITÓRIOS DE ABRANGÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL EM PARANAVAÍ *155*

Mariana Tuany Gomes (PIBIC, Fundação Araucária) 155

FATORES ASSOCIADOS PARA MORTALIDADE POR AIDS NA 14ª REGIONAL DE SAÚDE DO ESTADO DO PARANÁ *156*

Erika da Silva Viturino (PIBIC, Fundação Araucária) 156

FISIOLOGIA OSMORREGULATÓRIA NA ASCÍDIA Microcosmus exasperatus, BIOINDICADORA DE QUALIDADE AMBIENTAL *157*

Elizabeth do Nascimento Lopes 157

FORMAÇÃO EM COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: A VISÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM *158*

Edilaine Aparecida de Oliveira Araújo (PIC) 158

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE E/LEA: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE INTERAÇÃO POR MEIO DA PLATAFORMA MOODLE *159*

Natan Gabriel de Oliveira Tenorio (PIC, voluntário) 159

FUNÇÃO AFIM E SUAS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES: UMA INVESTIGAÇÃO COM ESTUDANTES DO 9º ANO *160*

Wellington Fernando Delvechio Gama (PIC, CNPq) 160

FUNDO DE PARTICIPAÇÃO DOS MUNICÍPIOS: AVANÇOS E RETROCESSOS APÓS CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 *161*

Lucas Ribeiro de Matos (PIC, Fundação Araucária) 161

GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIÁLOGOS POSSÍVEIS COM O DESENHO ANIMADO "STEVEN UNIVERSE" *162*

Pedro Augusto Petersen (PIC) 162

GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O GÊNERO FÁBULA *163*

Érica Angela Corrêa 163

GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O GÊNERO TIRAS *164*

Tatiane de Souza de Jesus (PIC – Fundação Araucária) 164

GEOMETRIA DO TÁXI: UMA FERRAMENTA PARA CONTEXTUALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS *165*

Viviane Mauricio (PIC) 165

GESTÃO DA INFORMAÇÃO E GESTÃO DO CONHECIMENTO PARA O GERENCIAMENTO DOS FLUXOS INFORMACIONAIS EMPRESARIAIS *166*

Rafaela Torres Barbosa (PIC/Voluntário) 166

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA *167*

Laura Conceição Siqueira (Fundação Araucária) 167

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA *168*

Laura Conceição Siqueira (Fundação Araucária) 168

HOBIN HOOD E A CONTRADIÇÃO NA FORMAÇÃO DO HOMEM MEDIEVAL *169*

Bianca Camargo Avanço (PIBIC, Fundação Araucária), 169

HONRAR A CIDADE: IMAGINÁRIO E IMAGINAÇÃO URBANA EM PAULO FRONTIN-PR (2017-2018) *170*

Welinton Luiz Giovanoni (PIC) 170

IDEIAS BASE DE FUNÇÃO AFIM: UMA INVESTIGAÇÃO COM ESTUDANTES DO 1° ANO DO ENSINO MÉDIO *171*

Fabricia Bernardino (PIC, Fundação CNPq) 171

IDENTIFICAÇÃO DE BACTÉRIAS ISOLADAS DE SOLOS DE MANGUEZAIS COM DISTINTOS NÍVEIS DE EXPOSIÇÃO À ANTROPIZAÇÃO NO COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ *172*

Dariana de Moraes Sanches, (PIC, Voluntário) 172

IMAGEM – DA DIMENSÃO FÍSICA À DIMENSÃO MÁGICA *174*

Paula Fernanda Gallo Silva (PIC, Fundação Araucária) 174

IMPLICAÇÕES DO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICO ADMINISTRATIVA DO MUNÍCIPIO DE MATO RICO/PR NA QUALIDADE DA GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM OS CIDADÃOS *175*

Samuel Loch (PIC 2017/2018, Fundação Araucária) 175

INSTRUMENTOS DA CONTABILIDADE AMBIENTAL PARA USUÁRIOS INTERNOS *176*

Nathan Murilo Bill Hertz 176

INTRODUÇÃO A TEORIA DE GRUPOS E TEOREMA DE LAGRANGE *177*

Anthony Silva Meireles (PIC) 177

INVESTIGAÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE ARTE E ESPECTADOR – POSSIBILIDADES DA MEDIAÇÃO EM DANÇA *178*

Daiana Sarai Nunes (PIC Voluntário) 178

INVESTIGAÇÕES ACERCA DA CRIATIVIDADE EM LEV VYGOTSKY E APROXIMAÇÕES COM A MUSICOTERAPIA *179*

Marcella Balbino Stenico (PIC, Fundação Araucária) 179

JOVENS UNIVERSITÁRIOS EM CURSOS DE LICENCIATURA: REPRESENTAÇÕES E INFLUÊNCIAS DAS DIMENSÕES POLÍTICA E RELIGIOSA *180*

Crislaine Pereira de Lima (PIBIC/CNPq) 180

JOVENS UNIVERSITÁRIOS, RELIGIÃO E POLÍTICA: UM ESTUDO COM JOVENS DA UNIVERSIDADE DE HOLGUÍN, CUBA *181*

Laiza Suelen Barroso Campos (PBIC, Capes) 181

LEVANTAMENTO DE TEXTOS EM MEIO DIGITAL: COMPOSIÇÃO DE ACERVO *182*

Bernardo Lucas Hananias RIBEIRO (PIC, Fundação Araucária) 182

LITERATURA DIGITAL: HISTÓRIA, TEORIA E SUA PRESENÇA NO BRASIL *183*

Giullia Mardegan Soares (PIC, CNPq) 183

LITERATURA EM REDE: POESIA EM AMBIENTE DIGITAL *184*

Camila Bucoski de Camargo (PIBIC, Fundação Araucária) 184

LUTO, MORTE E SUICÍDIO NAS CANÇÕES DE NOEL ROSA *185*

Gabrielle Momot (PIC, Fundação Araucária) 185

LYSIMACO FERREIRA DA COSTA E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA NORMAL PARANAENSE (1922-1923) *186*

Josiane Silva Santos (PIC, Fundação Araucária) 186

MACROBENTOS ASSOCIADOS AOS SEIXOS DA ILHA DAS BANANAS, COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ *187*

Stephany Crislainy Franco Alves (PIC, Fundação Araucária) 187

MALANDRAGEM ESTÉTICA EM EXECUÇÕES INSTRUMENTAIS DE UM GUITARRISTA CUBANO *188*

Fábio Gomes (PIC, Fundação Araucária) 188

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ *189*

Lara Pazinato Nascimento (PIC/CNPq) 189

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ *190*

Wesley Batista Ast de Souza (PIBIC, CNPq), 190

MAPEAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESPAR-CAMPUS PARANAVAÍ *191*

Naiara Martins de Oliveira, (PIC, Fundação Araucária) 191

MAPEAMENTO DA OCORRÊNCIA DE ESPONJAS CONTINENTAIS DO OESTE DO ESTADO DE SÃO PAULO *192*

Anne Karolyna de Freitas da Silva, Programa PIC 192

Mariane Paulino Pecorare (PIC, CNPq) 193

MAPEAMENTO DA OCORRÊNCIA DE ESPONJAS CONTINENTAIS NO ESTADO DO PARANÁ *194*

Ronaldo de Miranda Penarotti (PIC, Fundação Araucária) 194

MELANCOLIA EM QUATRO TEMPOS: O LUTO CANCIONAL EM GERALDO VANDRÉ, EDU LOBO, SÉRGIO RICARDO E TAIGUARA *195*

Matheus Heitor da Silva (PIC, Fundação Araucária) 195

MERCADO DE TRABALHO, POBREZA E LEGISLAÇÃO SOCIAL DURANTE A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA (1780-1848) *196*

Victor Ferreira e Silva (PIC) 196

MERCADO DE TRABALHO, POBREZA E LEGISLAÇÃO SOCIAL DURANTE AREVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA (1780-1848) *197*

Victor Ferreira e Silva (Programa de iniciação cientifica) 197

MÉTODOS DE OTIMIZAÇÃO IRRESTRITA SOBRE UMA ABORDAGEM GRÁFICA NO SOFTWARE GEOGEBRA. *198*

Lucas Everton Rodrigues (PIC) 198

MODELAGEM MOLECULAR DE ENZIMA XYLOSIDASE GH43 DE Xanthomonas axonopodis pv. citri CEPA 306 *199*

Cassiano Vicente de Lima (PIC) 199

MODELO GARMA: UM ESTUDO DE CASO PARA DADOS CONTÍNUOS *200*

Bruna Colombo de Oliveira (PIC, Fundação Araucária) 200

MONITORAMENTO DE RIOS DA BACIA HIDROGRÁFICA RIO DO CAMPO, MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO *201*

Taila Lorena de Souza, (PIC, Fundação Araucária). 201

MORFOLOGIA DA EPIDERME DO PARÚ, E TECNOLOGIA DA TRANSFORMAÇÃO DA PELE IN NATURA DESTA ESPÉCIE EM COURO, COM E SEM TINGIMENTO *202*

Ana Luisa Fávaro de Souza (PIC), annielued@gmail.com 202

MORFOLOGIA FITOLÍTICA DE CUCURBITACEAE *203*

Thaina Caroline Pepino, (PIC) 203

MORFOLOGIA FITOLÍTICA DE ESPÉCIES DA FAMÍLIA BROMELIACEAE *204*

Eduarda do Couto Adam, (PIC, Fundação Araucária) 204

MOVIMENTOS RÍGIDOS VIA QUATÉRNIOS DE HAMILTON *205*

Karla Horrana Tenorio Sacani (PIC) 205

MÚSICA NO COTIDIANO DE PESSOAS SURDAS: CONTRIBUIÇÕES PARA MUSICOTERAPIA E EDUCAÇÃO MUSICAL *206*

Thabata Moraes Silva (PIC - Unespar - Fundação Araucária) 206

MUSICOTERAPIA ENQUANTO UMA ESTRATÉGIA PARA CONHECER O ESPAÇO SONORO MUSICAL COMUNICACIONAL DE CRIANÇAS DO ESPECTRO DO AUTISMO *207*

Tainá Jackeline Tomaselli (PIC, Fundação Araucária) 207

NARRATIVAS DISCENTES ACERCA DO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA *208*

NARRATIVIDADE E VIVACIDADE EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS – PARTE 1: DIAGNÓSTICO EM MEIOS IMPRESSOS *208*

Queli Santos da Silva (PIC, Fundação Araucária, UNESPAR/Campus 208

NARRATIVIDADE E VIVACIDADE EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS – PARTE 2: DIAGNÓSTICO EM MEIOS DIGITAIS. *209*

Jamile Pereira Neves (PIC) 209

NOVO DELINEAMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL *210*

Jaqueline Bossa Sakakibara (PIC, Fundação Araucária) 210

O CAMINHO DE PEABIRU NO ESPAÇO AGRÁRIO DA COMCAM *211*

Drieli Fassioli Bortolo (PIC, Voluntário) 211

O CORPO COMO UMA FERRAMENTA PARA A MÚSICA ELETRÔNICA *212*

Sarah Victoria Santibanez Migliori – PIC 212

O CORPO HUMANO NA CAPELA SISTINA: UMA REFLEXÃO SOBRE ARTE E CIÊNCIA *213*

Mariana Oliveira (PIC) 213

O CORPO HUMANO NA CAPELA SISTINA: UMA REFLEXÃO SOBRE ARTE E CIÊNCIA *214*

Mariana Oliveira (PIC) 214

O COTIDIANO DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL DE UM HOSPITAL PSIQUIÁTRICO *215*

Bárbara Pereira da Rocha (PIC) 215

O COTIDIANO DE ESCRAVAS NEGRAS NO BRASIL DO SÉCULO XIX NA OBRA DE JOHAN MORITZ RUGENDAS: O USO DA ICONOGRAFIA COMO FONTE NO ENSINO DE HISTÓRIA. *216*

Ana Paula de Souza (PIC) 216

O DESENHO COMO ATIVIDADE DA IMAGINAÇÃO CRIADORA DA CRIANÇA *217*

Débora Buss Steinheuser Unespar/Campus de Paranavaí, 217

O DESENVOLVIMENTO DOS ESTÁGIOS NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NO CAMPUS DA UNESPAR/PARANAVAÍ/PR. *218*

Piedra dos Santos Roza 218

O ENSINO DE GRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA *219*

Sávio Bueno (PIC) 219

O ESPORTE E A FORMAÇÃO DE HERÓIS: UM OLHAR DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA OS GLADIADORES ROMANOS *220*

Rodrigo Garcia Fiorillo (PIBIC, Fundação Araucária), 220

O ESTUDO DA CRIAÇÃO DE UMA COOPERATIVA DE RECICLAGEM DO COCO EM PONTAL DO PARANÁ-PR *221*

Paula Mendes Cardoso (PIC, Fundação Araucária) 221

O INQUIRY NO ENSINO EXPLORATÓRIO DE MATEMÁTICA *222*

Lucas Ramon de Lima (PIC, Fundação Araucária) 222

O MÉTODO DE COMPOSIÇÃO EM TEMPO REAL NA DANÇA *223*

Milena Plahtyn Fernandes (PIC voluntário), 223

O MUNDO ESCRITO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ *224*

Myriã Foletto A. S. Queiroz (PIC, Fundação Araucária) 224

O NEODESENVOLVIMENTISMO PETISTA: PROGRAMA E PROJETO POLÍTICO-ECONÔMICOS *225*

Milena Orsi de Oliveira (PIC) 225

O OLHAR COMO ELEMENTO DE LINGUAGEM: APROXIMAÇÕES ENTRE O EXERCÍCIO CAMPO DE VISÃO E O TEATRO DE FORMAS ANIMADAS NA CRIAÇÃO CÊNICA *226*

Jean Carlos Fernandes do Nascimento Cequinel (PIC, Fundação Araucária) 226

O OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR: PERCEPÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS *227*

Italo Roberto Lourenço da Silva (PIC, Fundação Araucária) 227

O PAPEL DA MATEMATIZAÇÃO EM ATIVIDADES DE MODELAGEM MATEMÁTICA *228*

Daniel José Kmita (PIC, Fundação Araucária) 228

O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: COM A PALAVRA, OS FUTUROS EDUCADORES *229*

Ariele Rodrigues Stirle (PIC, Fundação Araucária) 229

O PAPEL DO LÍDER NA GERAÇÃO DE VANTAGEM COMPETITIVA ATRAVÉS DA MUDANÇA ESTRATÉGICA *230*

Suellen Kalyne Brito Camargo (PIC, Fundação Araucária) 230

O PROCESSO CRIATIVO DO GRAND GUINOL: A CONSTRUÇÃO DO HORROR *231*

Patrick Ribeiro (PIC, Fundação Araucária) 231

O PROCESSO CRIATIVO DO GRAND GUINOL: A CONSTRUÇÃO DO HORROR *232*

Nícolas Caus SIlva (PIC, CNPQ) 232

O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO PERÍODO DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA *233*

Cleissiane Aguido Gotardo (PIC, FA) 233

O PROCESSO DE ESCOLHA E DECISÃO DE COMPRA: UMA ABORDAGEM INSTITUCIONAL DO CONSUMO. *234*

Gabriele Karoline Grandini (PIC) 234

Ana Luiza de Castilho Pogogelski (PIC, Fundação Araucária) 235

O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL E SUAS FUNÇÕES: RELAÇÕES COM O PROCESSO EUROPEU *236*

Edlaine Anazar Marcolino (PIC/FA) 236

O PROCESSO PARA IMPLANTAÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (CEDH) NO CAMPUS DA UNESPAR EM PARANAVÁI/PR. *237*

Adriele de Souza da Silva (PIC, Fundação Araucária) 237

(Clique para voltar ao início)

O QUADRO LOS MULATOS DE ESMERALDAS E A DOMINAÇÃO ESPANHOLA NA AMÉRICA DO SÉCULO XVI *238*

Felipe Henrique Caires (PIC, Fundação Araucária) 238

O QUE É ESTAGIAR? REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS *239*

Samara Aparecida Bomfim (PIC, Fundação Araucária) 239

O SIG COMO APORTE DE ANÁLISE DO USO DA TERRA DA BACIA HIDROGRÁFICA RIO RIOZINHO, JANIÓPOLIS-PR *241*

Jonathan Santos Pericinoto (PIC, Fundação Araucária) 241

O SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP: UM RETRATO DOS CAMINHOS ARTÍSTICOS-CIENTÍFICOS DO VIOLÃO NO BRASIL NOS ÚLTIMOS 10 ANOS *242*

Leonardo Rodrigues (PIC, Fundação Araucária) 242

O SITE-SPECIFIC EM CAMPO AMPLIADO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE ROSALIND KRAUSS E MIWON KWON *243*

Dariane Martiol de Souza (PIC, CNPq e Fundação Araucária) 243

O TEATRO MUSICAL NA PERSPECTIVA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA *244*

Igor Mendonça de Souza (PIC) 244

O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA COMUNIDADE NAS CAMINHADAS NA NATUREZA NO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO - PR *245*

Rita Matielle Ast da Silva (PIC, Fundação Araucária) 245

O USO DO GOOGLE EARTH NA IDENTIFICAÇÃO DE TRANSFORMAÇÕES DA PAISAGEM E IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS NA USINA MOURÃO I *246*

Juliana Ortiz Campanerut Leite (PIC, Fundação Araucária) 246

ORQUESTRAS DA SÃO PAULO DE 1930 NA VISÃO DE MÁRIO DE ANDRADE *247*

Marco Antonio dos Santos Pereira (PIC, Fundação Araucária) 247

OS CONSELHOS COMO ESTRATÉGIAS DE CONSOLIDAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS *248*

Andreia dos Santos de Miranda (PIC) 248

(Clique para voltar ao início)

OS CONSELHOS ENQUANTO INSTRUMENTOS DE PARTICIPAÇÃO E DE CONTOLE SOCIAL NA DEFINIÇÃO DAS PRIORIDADES DO ORÇAMENTO PÚBLICO *249*

Giulianna Tavares de Lima, PIC – (Fundação Araucária) 249

OS DOCUMENTOS DA UNESCO PARA A EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL E A RELAÇÃO COM OS DOCUMENTOS PRODUZIDOS PELO MEC A PARTIR DA DÉCADA DE 1990 *250*

Suzana Cristina de Freitas (PIC/Voluntário) 250

OS DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO A PARTIR DA DÉCADA DE 1970: ESTRATÉGIAS PARA O ALÍVIO DA POBREZA E VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL *251*

Ana Cristina Zanna Cathcart (PIC voluntariado) 251

OS GRUPOS ESCOLARES E O CASO DE APUCARANA/PR *252*

Simone Garbelini Parro Pialarissi (PIBIC, Fundação Araucária) 252

OTIMIZAÇÃO NA PRODUÇÃO DE EXTRATOS ANTIMICROBIANOS DE ACTINOBACTÉRIAS ISOLADAS DE MANGUEZAL NA BAÍA DE PARANAGUÁ-PR *253*

Thaiany da Silva Soares (PIC) 253

PARANÁ FALA INGLÊS NA UNESPAR: ANÁLISE DE UMA POLÍTICA LINGUÍSTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO *254*

Alisson Davis de Souza e Silva (PIC/PFI) 254

PARESÍ-HALÍTI: MAPEAMENTO E ANÁLISE DE PRODUÇÕES E DISCURSOS *255*

Ana Flávia Silva 255

PEDAGOGIA DE PROJETOS E EDUCAÇÃO EM VALORES NA ESCOLA *256*

Bruna Ercoles da Silva (PIC) 256

PERCEPÇÃO DE SAÚDE DE IDOSAS PARTICIPANTES DE UMA INTERVENÇÃO MUSICOTERAPÊUTICA NO PROGRAMA VIVER A VIDA/PARANAPREVIDÊNCIA *257*

Juliana Ribeiro Lopes (PIC, Fundação Araucária) 257

PERFIL DE INDICAÇÃO CIRÚRGICA PARA CESÁREAS E INCIDÊNCIA DE INFECÇÃO *258*

Beatriz Sousa da Fonseca (PIBIC, Cnpq) 258

(Clique para voltar ao início)

PERFIL DE MULHERES QUE REALIZAM O EXAME DE PREVENÇÃO DE CÂNCER DE COLO UTERINO EM UMA UNIDADE DE SAÚDE *259*

Mayara Fernanda Luz da Silva (PIC, Fundação Araucária) 259

PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DE PUÉRPERAS ADOLESCENTES *260*

Lays Silva de Azevedo (PIBIC, Fundação Araucária) 260

PERFIL QUÍMICO DOS TECIDOS FOLIARES DA Rhizophora mangle L. NOS DIFERENTES MANGUEZAIS DA BAÍA DE PARANAGUÁ-PR *261*

Isabela Borin Olsemann (PIC, Fundação Araucária) 261

PERFORMANCE DE MÚSICA CONTEMPORÂNEA PARA GUITARRA ELÉTRICA *262*

Paulo Vinicius de Freitas Zuba (PIC, Fundação Araucária) 262

PESQUISA QUALITATIVA NA INVESTIGAÇÃO GEOGRÁFICA DO CONTESTADO: SELECIONANDO MÉTODOS, FERRAMENTAS E PRÁTICAS DE CAMPO *263*

Kathleen Elfrida Lehun (PIC, Fundação Araucária) 263

PIBID: CONTRIBUIÇÕES APONTADAS PELOS BOLSISTAS DO SUBPROJETO INGLÊS UNESPAR CÂMPUS APUCARANA *264*

Josiane Silva Federissis, (PIC) 264

PLANEJAMENTO DOCENTE E PARTICIPAÇÃO DISCENTE NO TRABALHO COM PROJETOS *265*

Verônica Irene de Jesus Costa (PIC, Araucária), Unespar/Campus de Campo Mourão 265

POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS E OS ENCAMINHAMENTOS PARA O ENSINO SUPERIOR, A PARTIR DE 2008 *266*

Emily Maiara da Silva (PIC, Fundação Araucária) 266

POLSKIE BABCIE (VOVÓS POLONESAS), ESCOLARIZAÇÃO E RELIOGIOSIDADE: HERANÇA DE UMA CULTURA *267*

Isabelly Pietrzaki Pereira (PIC, Fundação Araucária) 267

POR UMA ARTE CRÍTICA E POLÍTICA *268*

Vanessa de Souza Nunes 268

POR UMA GEOGRAFIA DA DANÇA NO ENSINO, Explorando a realidade onde se vive *269*

Joilson Stawas Zvares (PIC, Fundação Araucária) 269

POTY LAZZAROTTO, O CAMPO ARTISTICO BRASILEIRO E O MANIFESTO "INTELECTUAIS E ARTISTAS PELA LIBERDADE" (1965). *270*

Karla da Silva Lima (PIC) 270

PRÁTICAS CULTURAIS DO CURAR: TRAJETÓRIAS E SABERES DE "GERALDO DA FARMÁCIA" COMO PORTA DE ACESSO AS REPRESENTAÇÕES DE SAÚDE DE MATINHOS *271*

Edicelson Eduardo Soares Pinheiro (PIC, PRPPG/Unespar) 271

PRÁTICAS DE PREVENÇÃO DE PNEUMONIA ASSOCIADA À VENTILAÇÃO MECÂNICA EM TERAPIA INTENSIVA *272*

Guilherme Malaquias Silva (PIBIC,CNPq) 272

PRECISAMOS FALAR SOBRE ALTURA NA MÚSICA ELETROACÚSTICA MICROTONAL *273*

Charles K. Neimog – PIC 273

PREVALÊNCIA DA MORBIDADE HOSPITALAR POR DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS NO MUNICÍPIO DE PARANAVAÍ-PR *274*

Gabriella De Souza Silva (PIC) 274

PREVISÃO DE DEMANDA: UMA ANÁLISE QUALITATIVA BASEADA NO DESENVOLVIMENTO DE NOVOS PRODUTOS DO SISTEMA BRASILEIRO DE FRANQUIAS *275*

Priscilla Bassetto (PIBIC, Fundação Araucária) 275

PRINCIPAIS MOTIVOS PARA EVASÃO DE ALUNOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA *276*

Matheus Alves Carlos 276

PRODUÇÃO DE ALFACE (Lactuca sativa L.) SOB APLICAÇÃO DE BIOFERTILIZANTE DE MANIPUEIRA EM PARANAVAÍ, PARANÁ *277*

Lara Nascimento dos Santos Andrade (PIC), 277

PROFESSORES AUTORES: EMILIANO PERNETA, O PRÍNCIPE DOS POETAS PARANAENSES *278*

Anne Karen Sampaio Pacheco (PIC) 278

PROFESSORES-ARTISTAS NA PINACOTECA DO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ E O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA *279*

Yanka Alves de Paula Cardoso (PIC) 279

PROFESSORES-ARTISTAS PARANAENSES: O ENSINO DE DESENHO NA

(Clique para voltar ao início)

ESCOLA SECUNDÁRIA REPUBLICANA *280*

Talissa Cubas (PIC, Fundação Araucária) 280

PROFISSÃO DOCENTE: UM ESTUDO DAS PRODUÇÕES ACERCA DA PROFISSIONALIDADE DOS PROFESSORES DO SEGUNDO CICLO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (6º ao 9º ANOS) *281*

Bruna Rafaela de Souza Vaidma (PIC) 281

PROVAS DE REDAÇÃO DO CONCURSO VESTIBULAR DA UNESPAR: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ATUAÇÃO DOS CANDIDATOS *282*

Cleber da Silva Luz (PIC, FA) 282

REFLEXÕES E ANÁLISES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA TEORIA DA ATIVIDADE. *283*

Welliton Celestino Barbosa da Silva (PIC), 283

RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA DOCENTE: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA *284*

Jocieli Aparecida de Oliveira Pardinho (PIC, Fundação Araucária) 284

RENDIMENTO E QUALIDADE DE MORANGOS PRODUZIDOS EM DOIS SISTEMAS DE PRODUÇÃO *285*

Valderice Herth Junkes (PIC, Fundação Araucária) 285

REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA VOZ DE PROFESSORES COLABORADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA *286*

Lucas Cristian da Silva (PIC, Fundação Araucária) 286

RESGATANDO O FORMALISMO DA LIXEIRA DAS IDEIAS DESCARTADAS - UM ESTUDO DE CASO DA OBRA CRÍTICA DE RODRIGO NAVES *287*

Eduardo Neves Camargo (PIC voluntário) 287

REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA SOBRE AS PRINCIPAIS CAUSAS DA BAIXA VISÃO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A PREVENÇÃO *288*

Thauy Cabral dos Santos Ribeiro de Jesus PIC, Fundação Araucária) 288

SEGMENTOS DE PRODUTOS HEDÔNICOS *289*

Mariclei do Santos Wille (PIC, Fundação Araucária) 289

SEGMENTOS DE PRODUTOS UTILITÁRIOS *290*

Flávia Silva Araujo Pinheiro, PIC, Fundação Araucária 290

SEGURANÇA DE RENDA NOS TERRITÓRIOS DA PROTEÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES SOBRE O FORTALECIMENTO DA GARANTIA DE DIREITOS NO SUAS *291*

Letícia Fernanda Grazilio dos Santos (PIC Voluntário) 291

SENTIDOS SOBRE A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA: QUANDO O PARTO NÃO ACONTECE COMO O PLANEJADO *293*

Bruna da Silva Leonardo BRITO (PIC, Fundação Araucária) 293

SER PROFESSORA PRIMÁRIA EM MEADOS DO SÉCULO XX: UM ESTUDO NA REGIÃO DE UNIÃO DA VITÓRIA (PR) *294*

Andressa Carla Alves (PIC) 294

SERVICE INFUSION NO VAREJO – PARTE 1: DIAGNÓSTICO EM *295*

SERVICE INFUSION NO VAREJO – PARTE 2: DIAGNÓSTICO EM *295*

SOBREVIVÊNCIA DE Adenium obesum (Forssk.), Roem. & Schult. (ROSA DO DESERTO-APOCYNACEAE) EM DIFERENTES SUBSTRATOS *295*

Rayane Silva Bueno (PIC, CNPQ) 295

SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) DE GEOGRAFIA *296*

Jocimara Maciel Correia, 296

TAREFAS DE NATUREZA EXPLORATÓRIA E A APRENDIZAGEM DE "FÓRMULAS MATEMÁTICAS" COM SIGNIFICADO *297*

Eduardo Pereira de Oliveira Rossa (PIC, CNPq) 297

TECENDO MEMÓRIAS E AUSÊNCIAS: Autobiografia como matéria da arte *298*

Rita Isabel Vaz (PIC) 298

TENDÊNCIA DA MORTALIDADE POR ACIDENTES DE TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE PARANAVAÍ-PR *299*

Guilherme Alda Biscola (PIBIC) 299

TERRITÓRIOS DE SI: O ENCONTRO CONSIGO E COM O OUTRO NO CURTA METRAGEM CAIXA D'ÁGUA: QUI-LOMBO É ESSE?, DE EVERLANE MORAES *300*

Beatriz Gerolim dos Santos (PIC, CNPq) 300

TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O 6º ANO *301*

Otávio Felipe Carneiro 301

TRATAMENTO ARQUIVÍSTICO E ANÁLISE DAS MANCHETES DO JORNAL GAZETA DO CENTRO OESTE (1992-2004) *302*

Brandon Lopes dos Anjos (PIC, Voluntário), 302

UM ESTUDO PRÁTICO PARA PROBLEMAS DE PROGRAMAÇÃO LINEAR *303*

Agnaldo Sexto Junior (PIC, Voluntario) 303

UM ESTUDO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO EMPREENDEDORISMO CORPORATIVO NAS ORGANIZAÇÕES *304*

UM INCONSCIENTE MANIFESTO *304*

João Vitor Muniz da Silva (PIC) 304

UM OLHAR SOBRE O REPERTÓRIO PARA VOZ E ELETRÔNICA *305*

André Alves da Silva 305

UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM EM MATEMÁTICA FINANCEIRA EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA COMPARADA À ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO BÁSICA *306*

Karolyne Rodrigues dos Santos (PIC), karol-santos@hotmail.com 306

UMA DISCUSSÃO SOBRE CONCEITOS: ETNO-HISTORIA E HISTÓRIA INDIGENA *307*

Talita Fernandes Araujo (PIC) 307

UMA LEITURA DISCURSIVA SOBRE A MATERNIDADE DIANTE DA PERDA GESTACIONAL E NEONATAL *308*

Michele Carvalho de Aguiar (PIC, Fundação Araucária) 308

UMA LEITURA SEMIÓTICA DO ROMANCE A REVOLUÇÃO DOS BICHOS, DE GEORGE ORWELL *309*

Caroline Larissa Saccoman (PIC, Fundação Araucária) 309

UMA REFLEXÃO SOBRE AS NARRATIVAS DIGITAIS *310*

Vanessa Cristina Pinto (PIC) 310

(Clique para voltar ao início)

UTILIZAÇÃO DE TÉCNICAS E FERRAMENTAS DE GESTÃO EM MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DA MESORREGIÃO CENTRO OCIDENTAL DO ESTADO DO PARANÁ *311*

Juliano Olímpio Lima, PIC, Fundação Araucária 311

VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE ENSINO SISTEMATIZADO PARA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM *312*

Denise das Neves Ribeiro (PIC) 312

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA *313*

Milena Simão da Silva (PIC, Fundação Araucária) 313

YOUTUBERS MIRINS: A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA GERAÇÃO CONTEMPORÂNEA *314*

Michele Golam dos Reis (PIC) 314

"E TUDO ERA O MAR?": LÍRICA E ARQUÉTIPO EM *TALHAMAR* (1982), DE DORA FERREIRA DA SILVA

Nathália Prestes da Silva (PIC Voluntário)
Unespar/Campo Mourão, imnathaliaprestes@gmail.com
Sandro Adriano da Silva (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, profsandrounespar@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho cconsiste em fazer um estudo da obra poética da escritora paulista Dora Ferreira da Silva (1918-2006), focando-se em aspectos voltados para a simbologia do arquétipo da água presente no livro de poemas *Talhamar*, publicado em 1982 e posteriormente compilado em *Poesia Reunida* (1999). Devido à disposição da obra em foco em *Poesia Reunida*, foi escolhida a edição de 1982 como objeto de estudo. A partir disso, objetiva-se analisar, nos poemas escolhidos, os elementos estético-formais e de que forma o arquétipo está representado nos versos. A água, dotada de inúmeros significados, aparece na obra em questão, tanto nos próprios poemas quanto nos elementos paratextuais, visto que o título possui dupla conotação marinha, segundo Souza (2016), e a capa da edição original possui a imagem da Tumba do Mergulhador, encontrada nos anos 1950 na Magna Grécia, podendo ser brevemente relacionado com três poemas de *Talhamar* que discorrem acerca da imagem do mergulhador, mas sem possuir um caráter ecfrásico. Já nos versos, o arquétipo da água se relaciona com a morte, a partida, a passagem do tempo e a memória, retomando animais e mitologias que possuam ligação com este arquétipo, como é o caso dos poemas "O Mergulhador (I)" e "Ártemis", assim como o poema "Mar", que retoma a crença da passagem do corpo para uma outra dimensão por meio da água, conforme se vê retratado nas obras mais conhecidas da literatura portuguesa. A partir das análises realizadas, conclui-se que a obra em foco busca nos arquétipos uma forma de expressar a nossa condição humana, procurando fazer uma relação com a contemporaneidade.

Palavras-chave: Dora Ferreira da Silva; Poesia brasileira contemporânea; Arquétipo.

"SOBRE AS MÁSCARAS E CAMISETAS QUE FAZEM OS GENTIOS JURUPIXUNAS": MEMÓRIA DA *VIAGEM FILOSÓFICA* PELAS CAPITANIAS DO GRÃO PARÁ E RIO NEGRO – SÉCULO XVIII

Ana Caroline Zorzanelo da Silva (PIC)
Unespar/Paranavaí, anaczorzanelo@gmail.com
Eulália Aparecida de Moraes (Orientadora)
Unespar/Paranavaí, eulaliamoraes@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho analisou a fonte documental produzida pelo naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira (1756-1856) que viveu no século conhecido como Século da Ilustração. Doutor em História Natural recebeu do governo português a missão de dirigir a *Viagem Filosófica* (1783-1792), expedição científica que tinha como empreendimento reconhecer a região Norte do Brasil. O naturalista enviava, para Portugal, exemplares da fauna, da flora e artefatos indígenas acompanhados de relatórios descritivos de suas observações. Esta pesquisa analisou a *Memoria* "Sobre as Máscaras e Camisetas que fazem os Gentios Jurupixunas". A fonte documental nos permitiu avaliar apontamentos em que o naturalista, em seus trabalhos, pioneiramente apresenta postura etnográfica; uma cientificidade própria do século XVIII em que se esboça a antropologia. A pesquisa foi aplicada em sala de aula da Educação Básica utilizando o arcabouço teórico-metodológico da Nova História Cultural. Sabendo que o ambiente escolar é responsável pela manutenção das desigualdades e discriminação proporcionamos um debate sobre o lugar do índio na História. Trabalhamos junto com o alunado a percepção de que a educação eurocentrista, amplamente praticada nas escolas, inferioriza a população indígena. Como resultado final apresentamos aqui, experiências das oficinas aplicadas em sala de aula, no Ensino de História do Brasil Colônia e, o entendimento da multiculturalidade como parte da tríade Europa, África e América. Para conduzir esta pesquisa apoiamo-nos na aprovação da lei 11.645 que no ano de 2008 alterou a LDB para incluir no currículo a obrigatoriedade do estudo da história e cultura dos povos indígenas**.**

Palavras-chave: Expedição Naturalista; Gentios Jurupixunas; Século XVIII.

A APOSENTADORIA RURAL: IMPACTOS PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL NO MUNICÍPIO DE NOVA TEBAS – PR

Liandra Alves Lourenço (Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, li.an.dra.lourenco@hotmail.com
Cláudia Chies (Orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, claudiachies@hotmail.com

RESUMO

A aposentadoria rural vem apresentando alcance importante aos agricultores familiares idosos e familiares, além de gerar a revalorização deste público, permite a muitas famílias sair da condição de pobreza, especialmente nas regiões mais pobres e/ou entre as famílias mais carentes. Outro ponto importante a ser mostrado, é que vários estudos, como: Delgado (1997), Gomes e McDowell (1997) e Schwarzer (2000), concluíram que a previdência rural apresenta resultados significativos na redistribuição de renda inter-regional. Também pesquisas como as de: França (2004); Augusto e Ribeiro (2005); Albuquerque, Lôbo e Raymundo (1999) e Chies (2017), mostram que as aposentadorias rurais vêm apresentando resultados importantes no que diz respeito ao fortalecimento da economia dos municípios, sobretudo os menores, pois os aposentados e pensionistas geralmente compram no comércio local. Neste sentido, o objetivo do trabalho foi investigar os alcances da aposentadoria rural especial para a melhoria das condições de vida de aposentados do município de Nova Tebas - PR, avaliando-a como mecanismo de dinamização do desenvolvimento local. Os objetivos específicos foram: Estudar as características principais de aposentados rurais do município de Nova Tebas – PR; Avaliar alcances da aposentadoria rural nas condições de vida dos aposentados; Examinar a importância dos benefícios rurais para a dinamização do desenvolvimento local do município. Como procedimentos para a realização da pesquisa, adotamos a Perspectiva Quali/quantitativa. Assim procedemos a partir do levantamento seletivo de referenciais teóricos, de dados secundários e estatísticos, elaboração e aplicação de questionários a aposentados rurais e análise crítica dos dados. A partir da pesquisa realizada verificamos que o público de aposentados rurais de Nova Tebas apresenta forte enraizamento territorial e são em sua maioria, proprietários de pequenas áreas de terra. Também constatamos que a grande maioria afirma que o benefício previdenciário melhorou significativamente suas condições de vida, além de ter alcance para familiares próximos. Outro aspecto importante é que todos os participantes afirmaram gastar a maior parte do valor recebido no comércio local, fortalecendo a economia do município.

Palavras-chave: Aposentadoria Rural. Desenvolvimento Local. Nova Tebas - PR.

A DEFESA DA ABSTRAÇÃO E DA AUTONOMIA DA ARTE NA CRÍTICA DE MÁRIO PEDROSA.

Barbara Cristine Nahm (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba – Campus II, barbaracnahm@gmail.com
Artur Freitas (Orientador)
Unespar/Curitiba – Campus II, artur.imagem@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa analisa o pensamento do crítico de arte Mário Pedrosa no contexto subsequente a 1945, ano de seu retorno para o Brasil do exílio nos Estados Unidos. A ênfase do estudo está na defesa da autonomia da arte e na consequente influência de Pedrosa na consolidação da arte abstrata no Brasil. Para tanto, o artigo interpreta algumas questões políticas e culturais do contexto compreendido entre 1945 e 1958, para em seguida apresentar o cenário de debate acerca da arte abstrata, bem como algo que fica latente a partir do estudo apresentado: a difícil recepção da arte abstrata em território nacional. Também discute um reposicionamento estético do crítico Mário Pedrosa em relação ao início da sua carreira e sua respectiva contribuição para o surgimento da arte concreta brasileira. As fontes históricas utilizadas para a construção desta pesquisa e que permitem tal análise foram encontradas principalmente nos acervos da Biblioteca Pública do Paraná e no acervo digital da Hemeroteca Digital Brasileira. Originalmente, tais fontes foram publicadas em periódicos como “Correio da Manhã”, “Jornal do Brasil” e “Revista da Guaíra”, e estão compreendidas nas edições relativas ao recorte histórico desta pesquisa, citado anteriormente. Devido ao seu reposicionamento estético, a ser debatido neste estudo, Mário Pedrosa busca referencial teórico na Gestalt e posteriormente na psicanálise, utilizando estes fundamentos para o seu desenvolvimento teórico sobre os elementos intrínsecos presentes na obra de arte. Portanto, esta pesquisa demonstra o importante papel representado por Pedrosa enquanto crítico na renovação artística nacional que aconteceu durante os primeiros anos da segunda metade do século XX, o que gerou ainda importantes modificações na percepção estética da arte. Entre tais modificações, é possível citar a obsolescência do realismo social, e, ao mesmo tempo, o fortalecimento da arte abstrata brasileira, que passa a representar o país no cenário artístico internacional através da arte concreta.

Palavras-chave: Arte abstrata. Mário Pedrosa. Crítica de arte brasileira.

A EDUCAÇÃO HISTÓRICA NO MUNDO DIGITAL: LIMITES, POSSIBILIDADES E ALTERNATIVAS

Hemerson dos Santos Junior (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/União da Vitória, juniorhemer@hotmail.com
Everton Carlos Crema (Orientador), evertoncrema@yahoo.com.br
UNESPAR/União da Vitória
Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski (Coorientadora), dulce_tonet@yahoo.com.br
UNESPAR/União da Vitória

RESUMO

A educação histórica vem sendo discutida exaustivamente nos bancos da academia. Muito prestigiada por estudantes e professores, a problemática da aplicabilidade das ideias de ensino vinculadas a educação histórica é posta em cheque quando não levamos em consideração a realidade escolar e a realidade social do aluno. Para compreender a utilização das tecnologias no universo das salas de aula do ensino básico, a nossa pesquisa financiada pela Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná através do Programa de Iniciação Científica UNESPAR 2017/2018, procurou aplicar um questionário qualitativo onde vinte e um professores foram entrevistados, todos atuantes nos colégios estaduais do município de União da Vitória - Paraná. Com base nas entrevistas, identificamos uma série de problemas ligados ao uso tecnológico (televisão multimídia, projetor multimídia, internet, computadores) que prejudicam imensamente o processo de ensino aprendizagem, dentre eles podemos citar a estrutura sucateada de alguns colégios, o descaso com a educação por parte de agentes do Estado e a carência em formação continuada e atualização dos professores. Após a transcrição e análise das entrevistas buscamos mapear as tecnologias mais utilizadas nas salas de aula, as dificuldades encontradas para a utilização, bem como possíveis soluções, sugestões e alternativas para o cenário atual dos colégios estaduais do município de União da Vitória - Paraná. Entendendo as tecnologias presentes na atualidade como grande aliada da educação histórica, percebemos a importância do uso das tecnologias como ferramentas pedagógicas auxiliares que contribuem para inclusão dos estudantes e professores no mundo tecnológico e constantemente atualizado do século XXI. Os dados coletados e documentados através da pesquisa são de suma importância para a compreensão acerca da realidade escolar, tendo em vista que muitos alunos dos cursos de licenciatura não se sentem preparados para a sala de aula. Nossa pesquisa procurou documentar depoimentos dos experientes professores que trabalham nas escolas públicas a fim de construir uma ponte entre a teoria da academia e a prática na sala de aula. As entrevistas estão disponíveis para consulta no Laboratório de Aprendizagem Histórica, localizado no campus da UNESPAR em União da Vitória – PR.

Palavras-chave: Educação histórica. Tecnologias. Educação básica.

A ESCRITA COMO PROCESSO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO INICIAL: O PAPEL DOS GÊNEROS TEXTUAIS BIOGRAFIA E RESUMO ACADÊMICO/ESCOLAR

Thais Martins do Nascimento (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, thais.martins.nascimento1997@gmail.com
Maria Izabel Rodrigues Tognato (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, belinhatog@yahoo.com.br

RESUMO

Considerando-se a necessidade de uma compreensão mais ampliada acerca da escrita como processo, envolvendo revisão e reescrita, visamos a apresentar os resultados finais de uma pesquisa de Iniciação Científica com o intuito de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na formação docente inicial, tendo como foco os gêneros de texto Biografia e Resumo Acadêmico/Escolar, estudados no Curso de Letras, no primeiro e segundo bimestre de 2016, em uma universidade do interior do Estado do Paraná. Para isso, pautamos nossos estudos nos aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009), no ensino de línguas com base em gêneros de texto, nas capacidades de linguagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), na escrita como processo e as etapas de revisão e reescrita (MENEGASSI; 2010; DOLZ; GAGNON; DECANDIO, 2010), além de SOT (temas) e STT (subtemas) (BRONCKART, 2008; BULEA, 2010) para as análises. No que concerne aos procedimentos metodológicos, realizamos estudos bibliográficos referentes: a) ao trabalho com os gêneros de texto Biografia e Resumo acadêmico/escolar, além da leitura de artigos científicos já publicados relacionados à temática de nossa proposta de pesquisa, a fim de identificarmos os elementos constitutivos dos gêneros estudados; b) à análise dos materiais didáticos produzidos e implementados pela professora formadora da disciplina investigada no ano letivo de 2016, contendo os critérios a serem avaliados nas produções dos gêneros em foco e de um questionário respondido pelos professores em formação participantes das atividades investigadas acerca do trabalho proposto com foco na escrita e ao próprio processo de aprendizagem nas produções textuais realizadas na disciplina; e, c) à análise de produções escritas iniciais e finais dos professores em formação sobre os gêneros de texto Biografia e Resumo acadêmico/escolar e atividades de autoavaliação. Os resultados apontam para uma possível tomada de consciência acerca do que é necessário para que haja aprendizagem e desenvolvimento na formação docente inicial do professor de línguas. Concluímos, com isso, que o estudo proposto propiciou contribuições ao contexto de formação investigado e que, por essas razões, é fundamental que outros estudos sobre a discussão proposta possam ser desenvolvidos.

Palavras-chave: Formação docente inicial. Escrita como processo. Gêneros de texto.

A ESCRITA COMO PROCESSO E SEUS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NO CURSO DE LETRAS

Douglas do Nascimento Bezerril (PIC, Voluntário)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, douglas_bezerril@hotmail.com
Adriana Beloti (Orientador)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, dribeloti@gmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados do projeto de iniciação científica, desenvolvido desde agosto/2017, relativo a um estudo a respeito da importância do trabalho com a escrita no processo de formação docente inicial no Curso de Letras da UNESPAR/*Campus* de Campo Mourão, a partir do projeto de ensino "Leitura e Produção Textual", realizado no primeiro ano do curso. Deste modo, temos como principal objetivo refletir sobre o trabalho com a escrita na formação docente inicial, dos acadêmicos do Curso de Letras, analisando os impactos dessa formação para a futura atuação em suas práticas acadêmicas e docentes. Para a realização deste trabalho, pautamo-nos nos conceitos de escrita como trabalho, segundo Fiad e Mayrink-Sabynson, (1991), Sercundes (2004) e Menegassi (2016); de revisão e reescrita, conforme Gasparotto e Menegassi, (2013) e Menegassi (2000); sobre a relação entre revisão e reescrita e a formação docente inicial, de acordo com Beloti (2016). O trabalho de análise iniciou com a caracterização dos participantes, seguido das análises acerca das concepções apresentadas pelos mesmos em relação à escrita, à revisão e à reescrita. Para selecioná-los, foi necessário levantar dados das turmas de 2015 e 2016, definindo critérios para a constituição do grupo de participantes da pesquisa. O questionário de pesquisa foi composto por questões para a caracterização dos participantes, incluindo dados de formação escolar e acadêmica, além de suas compreensões dos temas e conceitos fundantes da pesquisa. Também foi realizada análise de documentos oficiais, a fim de observar como se dá o ensino da prática de escrita na disciplina e suas convergências com os preceitos preconizados pelos documentos que regem a educação no estado. As respostas da maioria dos participantes mostram-nos que, após o contato com a disciplina de Leitura e Produção Textual, compreendem a escrita como um trabalho, pois se trata de um processo de interação verbal, por meio da materialidade linguística, que se dá entre interlocutores, de forma dialógica. Por meio das análises, também é possível avaliar positivamente a viabilidade do projeto, tendo em vista que a formação teórica, metodológica e prática possibilitada por meio do projeto de ensino pode refletir positivamente na futura atuação desses docentes em formação.

Palavras-chave: Escrita como processo; Revisão e reescrita; Formação docente inicial.

A EXPERIENCIA UNIVERSITÁRIA DOS ESTUDANTES DA UNESPAR-PARANAGUÁ: HISTÓRIA DO PRESENTE, NARRATIVAS E POLÍTICAS INCLUSIVAS.

Lorrayne Machado Gonçalves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranaguá, lorrayne.machado95@gmail.com
Federico Alvez Cavanna (Orientador), e-mail
Unespar/Paranaguá, federico.alvez@unespar.edu.br

RESUMO

As políticas inclusivas no ensino superior têm gerado um importante aumento das matriculas mais particularmente a ampliação e diversificação de experiências do viver a universidade. Conhecer esta pluralidade é o resultado esperado por esta pesquisa em relação às experiências perante o conhecimento, as relações interpessoais, o tempo e o espaço dos estudantes dos primeiros e quartos anos dos cursos de Pedagogia da Unespar- Campus Paranaguá. Foram realizadas quatro entrevistas - dois estudantes do primeiro ano e dois do quarto ano- que permitiram visualizar as “artesanais” operações e táticas de chegada e de diversas trajetórias dos sujeitos na Instituição. Como análise provisória dos resultados que conseguimos obter, os quatro entrevistados não desejavam ingressar no curso em que estão atualmente, por motivos de força maior optaram pela pedagogia, mas mesmo com esse semelhante que se encontraram, todas as histórias são bem distintas umas das outras, o que permite analisar diferentes “experiências” de ser estudante universitário e oferecer desafios e insumos para pensar as políticas de permanência.

Palavras-chave: Permanência, experiência universitária, estudantes.

A EXPLORAÇÃO DO TEXTO NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA: LEITURA E PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS

Laís Gonçalves (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/União da Vitória, asleeprl@gmail.com
Profª Drª Fernanda Rosário de Mello (Orientadora)
UNESPAR/União da Vitória, fmello@unespar.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa propõe uma análise acerca do trabalho com o texto no ensino de língua materna. Para isso, contamos com as contribuições da Linguística, sobretudo daquelas vindas de discussões sobre os gêneros textuais e ensino (ANTUNES, 2009; MARCUSCHI, 2003). A metodologia adotada é a de uma pesquisa que alia tanto a abordagem qualitativa quanto a quantitativa, numa investigação bibliográfica e documental, analisando-se livros didáticos, para então, procedermos à produção de materiais que apresentem em seu núcleo uma abordagem baseada no uso, verificado por meio dos diversos gêneros textuais que circulam socialmente. Após análises de textos teóricos, documentos oficiais e coleções de livros didáticos, foram produzidas duas sequências didáticas: uma delas tinha o gênero como foco no ensino e todos os eixos no material (leitura, produção, oralidade e análise linguística) estava atrelado ao texto. A segunda também tinha o gênero como base de estudo, mas enfocava gramática, trabalhando-a de forma tradicional, assim como o trabalho com o texto. A finalidade foi a apresentação do material a professores da rede básica de educação em Santa Catarina através de uma oficina, de modo que pudessem discutir o que seja e qual a importância do livro didático e comparar os dois capítulos produzidos a eles apresentados. Para isso, foram feitos quatro questionários com perguntas de avaliação do material, que foram respondidos anonimamente. Os questionários estão em fase final de análise, mas até então apontam que os professores tiveram preferência pelo material que contempla a abordagem baseada no uso, embora alguns sintam falta do trabalho tradicional com a gramática.

Palavras-chave: Ensino. Gêneros textuais. Materiais didáticos.

A FAUNA DE FORMIGAS EM DIFERENTES OCUPAÇÕES DE SOLO

Fernando Rodrigo Doline (PIC/UNESPAR, Fundação Araucária)
Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória,
nandinho_doline@hotmail.com
Daniela R. Holdefer
Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória, dwoldan@yahoo.com.br

RESUMO

A diversificação de ocupações de solo é uma característica marcante na ruralidade paranaense. A fauna de formigas costuma reagir a esta diversificação. Esta pesquisa básica objetiva reconhecer como a fauna de formigas interage com diferentes ocupações de solo interconectados. A coleta de dados ocorreu 26° 07' 00''S, 51º 31' 00''W, alt.900 m. (Bituruna/PR). Foram delimitadas sete áreas de amostragem: lavoura; silviculturas de: *Araucaria angustifólia* (araucária); *Eucalyptus dunnii* (eucalipto); *Pinus caribaea* (pinus); *Ilex paraguariensis* (erva mate) consorciada com ombrófila mista; *Ilex paraguariensis* monocultura; e mata ombrófila mista. Efetuaram-se 4 eventos com 10 amostragens manuais em cada área no período de novembro/2017 a abril/2018. As assembléias foram estimadas e comparadas entre si através de Chao2, sofreram distribuição de abundância e avaliação de equitabilidade. Registrou-se 60 espécies de 27 gêneros e 7 subfamílias. Myrmicinae apresentou maior riqueza nas áreas com exceção de *E. dunnii* onde Formicinae destacou-se. A maior riqueza foi observada em *A. angustifólia* (S_{obs}34, Chao2=62,5); seguida de *I. paraguariensis* consorciada (S_{obs}31, Chao=41,24); *I. paraguariensis* (S_{obs}28, Chao2=34,48); *P. caribaea* (S_{obs}24, Chao2=59,1); lavoura (S_{obs}24, Chao2=29,19), *E. dunnii* (S_{obs}23, Chao2=31,1) e ombrófila mista (S_{obs}22, Chao2=25,15). Em todas as áreas, a riqueza observada é menor que a riqueza estimada. Não ouve estabilização das curvas de rarefação. A distribuição das abundancias em todas as áreas apresenta uma equitatibilidade superior a 0.80. A silvicultura de *I. paraguariensis consorciada* apresentou maior número de espécies dominantes e muito abundantes em relação às demais áreas, entre elas *Camponotus rufipes* e *Crematogaster arcuata*. Algumas espécies foram verificadas em mais de uma área demonstrando transito de espécies, isso indica que esses ambientes podem apresentar recursos e condições similares para sua manutenção. A continuidade das amostragens pode revelar novas espécies. Os resultados podem subsidiar trabalhos futuros que visem sustentabilidade destes sistemas de produção.

Palavras chaves: Abundancia. Riqueza. Utilização da terra.

A FÍSICA MODERNA E AS TEORIAS EPISTEMOLÓGICAS DOS SÉCULOS XX E XXI

Alaine da Silva Souza (PIC)
Unespar/Campus Paranavaí, alainesouza_17@outlook.com
Shalimar Calegari Zanatta (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, shalicaza@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho objetiva promover a alfabetização científica. As mídias têm explorado a palavra "quântica" ou "magnética" como sinônimos de cura ou de várias soluções para diferentes problemas. É comum nos depararmos com colchões quânticos, água imantada, pulseiras magnéticas, livro de emagrecimento quântico, entre outros. Todo este arsenal de objetos explora o analfabetismo científico da população em geral. Portanto, promover a alfabetização cientifica, significa transmitir os conceitos que explicam os fenômenos e os métodos que podem ser utilizados para o desenvolvimento da Ciência. Estas duas dimensões se interligam e se completam e devem estar presentes tanto no currículo, quanto no planejamento do professor. Quanto aos métodos responsáveis pela evolução da Ciência, as teorias epistemológicas do século XX e XXI concordam que as descobertas da Física Moderna, (A Física Quântica é uma área da Física Moderna) mudaram os paradigmas até então vigentes. Independentemente de qual teoria epistemológica específica é adotada, todas concordam que o Método Científico não pode mais ser o único método responsável pelo seu desenvolvimento. O empirismo indutivismo, ações fundamentais do Método Cientifico, são tão importantes quanto a criatividade, por exemplo. De acordo com Feyrabend não existe um único método responsável pelo crescimento da ciência, mas sim quando o anarquismo epistemológico é considerado. Por outro lado, o livro: "Alice no País do Quantum", autor Robert Gilmore, editora Jorge Zahar Editor nos deu suporte teórico para a compreensão dos conceitos da Física Quântica. Assim, como resultado final deste trabalho, apresentamos uma palestra sobre o tema: Física Quântica para alunos do terceiro ano da Matemática. Observamos que os acadêmicos se interessam pelo tema e que de fato, há problemas de interpretação e consensos equivocados, produzido pelas mídias. Sugerimos que outros trabalhos possam ser realizados neste sentido para promover a alfabetização cientifica de todos acadêmicos.

Palavras-chave: Método Científico. Mecânica Quântica. Epistemologias.

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE EM TEATRO: O DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO SENSORIAL DO JOGADOR POR MEIO DO EXERCÍCIO IMPROVISACIONAL CAMPO DE VISÃO

Michele Aparecida de Mattos (PIC)
Unespar/Campus de Curitiba II, michellemborgo@gmail.com
Robson Rosseto (Orientador)
Unespar/Campus de Curitiba II, rossetorobson@gmail.com

RESUMO

O estudo analisa o exercício improvisacional Campo de Visão, como prática ativadora dos canais sensitivos. De caráter teórico e experimental, as práticas improvisacionais foram desenvolvidas por graduandos do Curso de Licenciatura em Teatro da Unespar, participantes do grupo de estudos **“**Campo de Visão: formação do espectador-artista-professor de Teatro”. A coleta de dados envolveu a participação das práticas experienciadas pela proponente deste estudo, como jogadora e espectadora, dos jogos improvisacionais. O futuro licenciado em teatro será aquele que coordenará metodologias teatrais para a construção do conhecimento dos seus estudantes, no entanto, nesse momento ele é o próprio educando, o jogador, que deve, primeiramente, ampliar sua percepção humana e a sua sensibilidade. Sendo assim, para que seja possível tal desenvolvimento, que perpassa as vias sensíveis do indivíduo, o futuro docente necessita, fundamentalmente, experienciar o fazer teatral. Neste sentido, a formação inicial do professor de teatro deve estar comprometida com as experiências dos acadêmicos enquanto artistas, uma vez que a ampliação do repertório contribui para a fundamentação das suas intervenções pedagógicas e na atuação como mediadores de saberes artístico-culturais. Com base em sua experiência teórico-prática, a pesquisa assinala que este profissional poderá contribuir de forma efetiva nos processos cênicos dos seus educandos, ao fazer uso das suas capacidades cognitivas e sensíveis, rumo ao desenvolvimento de um pensamento crítico-reflexivo acerca da cena teatral.

Palavras-chave: Formação de professor de Teatro; desenvolvimento sensível; Campo de Visão.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO: PRESSUPOSTOS INICIAIS PARA O DEBATE

Paulo Henrique Caetano Ferreira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Apucarana, paulohcferreira@outlook.com
Luciane Francielli Zorzetti Maroneze (Orientadora)
Unespar/Campus Apucarana, lucianemaroneze@gmail.com

RESUMO

A proposta de formação profissional do Serviço Social desempenha papel central para a consolidação do projeto ético político da profissão em sua perspectiva de ultrapassagem da sociedade burguesa, para isso, o projeto formativo referendado pelas entidades do Serviço Social imprime um perfil crítico, fundado na capacidade teórica, ético-política e técnico-prática voltada ao conhecimento e transformação da realidade. A atual conjuntura política, principalmente no que se relaciona a política de educação superior, afeta diretamente a formação e o trabalho profissional do assistente social. Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é o de analisar a formação profissional, evidenciando os desafios das diretrizes curriculares aprovadas em 1996 pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/ABEPSS e as possibilidades postas a esse processo de formação. Com essa finalidade, a pesquisa se deu por meio da abordagem materialista, que oferece suporte para analisar o objeto inserido numa totalidade sócio-histórica. Como procedimento metodológico, procedeu-se levantamento bibliográfico em periódicos do Serviço Social com classificação na CAPES – publicados no período entre 2006-2016, que tratam das categorias: formação profissional e Diretrizes Curriculares, para apreender como a formação profissional do assistente social tem sido abordada no cenário contemporâneo. O levantamento bibliográfico apontou que apenas 5,5% dos artigos publicados nas revistas nesse período, tratam de formação profissional. Estes, apontam a expansão do ensino superior privado e o ensino EaD, como principais desafios às Diretrizes Curriculares de 1996, o perfil formado por essas instituições é um perfil apto a atender as demandas imediatas do mercado, de maneira acrítica, com competências pragmáticas, técnica na perspectiva de um profissional polivalente. A base legal para esse tipo de formação se deu através dos pareceres aprovador pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2001, que, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- (LDB/1996) enxugou as diretrizes apontadas pelas entidades do Serviço Social, flexibilizando-as. Conclui-se que as tendências de análise para formação profissional, em sua maioria, reafirmam os pressupostos curriculares de 1996, havendo poucos questionamentos a respeito das possibilidades concretas para a materialização desse perfil profissional.

Palavras-chave: Formação Profissional. Serviço Social. Diretrizes Curriculares (ABEPSS/1996)

A IMPORTÂNCIA DA EXCENTRICIDADE DA ELIPSE PARA O DESENVOLVIMENTO DA GRAVITAÇÃO UNIVERSAL

Carlos Gabriel Menchi (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Paranavaí, carlosmenchi@hotmail.com
Shalimar Calegari Zanatta (Orientadora), shalicaza@yahoo.com.br
Unespar/Campus de Paranavaí

RESUMO

O homem, desde a Antiguidade, sempre procurou observar e registrar os movimentos dos astros. Uma das explicações para o movimento dos astros foi fornecida, no século II d.C., por Claudio Ptolomeu: a qual defendia que a Terra é o centro do Universo, tendo o Sol e os planetas girando ao seu redor. Essa teoria ficou conhecida por Geocentrismo. No entanto, Nicolau Copérnico (sec. XVI) defendia a teoria na qual a Terra gira ao redor do Sol, teoria Heliocêntrica. Com as mais precisas posições dos corpos celestes em mãos, da época, o astrônomo Johannes Kepler (1571-1630) observou uma relação entre os dados, a qual o levou a publicar suas três leis. A primeira lei de Kepler diz que os planetas descrevem órbitas elípticas, tendo o Sol em um dos focos. A segunda trata do tempo que o planeta leva para percorrer uma determinada área. O planeta tem velocidade linear aumentada quando mais próximo do Sol. A terceira lei diz que a razão entre o quadrado do período com o cubo da distância planeta-Sol é constante. Isto significa que o tempo que um planeta leva para descrever uma volta completa ao redor do Sol depende da sua distância com relação a ele. O maior mérito do trabalho de Kepler, foi respeitar fidedignamente as observações, pois foi obrigado a abandonar sua ideia, de que os planetas se movem em órbitas perfeitamente circulares, quando percebeu que os valores observacionais não acomodavam seu modelo. A ínfima diferença observada de 8 minutos de arco para a órbita de Marte, poderia ter sido ignorada. Dessa forma, este trabalho investigou os caminhos percorridos por Kepler dando ênfase a excentricidade das órbitas planetárias do ponto de vista matemático, ressaltando suas propriedades. Como metodologia utilizamos a pesquisa bibliográfica. Os resultados mostram que a excentricidade da elipse foi um dado matemático relevante para uma mudança de paradigma do sistema astronômico. Essa mudança alterou a forma de conceber o movimento de corpos celestes e de corpos na superfície da Terra. Portanto, trata-se de um trabalho de relevância histórica para a compreensão do movimento dos corpos cuja compreensão está na interface Física-Matemática.

Palavras-chave: Elipse. Leis de Kepler. Movimento planetário.

A IMPORTÂNCIA DO USO DAS LINGUAGENS DE ENSINO NA SALA DE AULA: RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA PESQUISA APLICADA NOS COLÉGIOS DA REDE BÁSICA DE ENSINO DE UNIÃO DA VITÓRIA

Gabriel Irinei Covalchuk (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/União da Vitória, gabriel_covalchuk@hotmail.com
Orientador: Everton Carlos Crema, e-mail: evertoncrema@yahoo.com.br
UNESPAR/União da Vitória
Coorientadora: Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski, e-mail: dulce_tonet@yahoo.com.br
UNESPAR/União da Vitória

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados finais do projeto "Pesquisa e avaliação do uso das Linguagens no ensino de História na sala de aula". O projeto vinculado ao PIC – UNESPAR 2017/2018, financiado pela a Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná, estudou 15 colégios estaduais do munícipio de União da Vitória – Paraná, especificamente os professores da disciplina de história, sendo o número exato de vinte e um entrevistados. No primeiro momento foi aplicado um questionário que somaram vinte e duas perguntas distribuídas em cinco blocos distintos: linguagens de ensino; tecnologias de ensino; livro didático; pontos positivos; pontos negativos. Nosso objetivo foi entender qual o conhecimento do professor sobre as linguagens de ensino (imagens, músicas, literatura, programas de televisão, filmes, desenhos animados/animações, programas de rádio, elementos da cultura material, patrimônio cultural, material e imaterial), e como ele articula o seu uso dentro da sala de aula através da educação histórica. Percebemos a dificuldade dos docentes de separar o que são linguagens de ensino de tecnologias de ensino e metodologias variadas do livro didático. Com os resultados em mãos, buscamos problematizar as respostas dos professores, demonstrando a importância da pesquisa aplicada, percebendo claramente que a fala do docente reflete o que ele domina. Analisando a dificuldade da definição do conceito de Linguagens de Ensino, podemos abordar de forma conjunta com a fala dos professores a obra de Fernando Seffner (2001), o autor nos mostra como o discurso do docente, frequentemente parte do déficit. Outro ponto a ser abordado neste trabalho é a falha da formação continuada por parte do Estado na atualização de professores, os questionários nos mostraram cursos realizados a mais de 10 anos, e os novos como, por exemplo, os Projetos Conectados e Escola Conectada, são oferecidos em horários incompatíveis com o trabalho docente. O descaso por parte do Estado gera a falta de conhecimento do professor da rede básica de ensino sobre as discussões teóricas recentes da academia, como as linguagens, que estão estritamente vinculadas às tecnologias; como consequência, temos em alguns lugares docentes desatualizados e equipamentos novos, e em outros, equipamentos antigos e professores atualizados, com serias implicâncias sobre o ensino aprendizagem de história.

Palavras-chave: Linguagens. Ensino. Educação Histórica.

A INFLUÊNCIA DO CLIMA NA PRODUÇÃO AGRÍCOLA DO MUNICÍPIO DE RONCADOR NOS ANOS DE 2004 A 2017

Julio Rodrigues de Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Campo Mourão, julioneto.1999@hotmail.com
Nair Glória Massoquim (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, nmassoquim@gmail.com

RESUMO

A paisagem é uma categoria de análise da Geografia, da qual por meio de seu estudo, podemos avaliar uma série de elementos presentes no espaço geográfico e compreendermos a dinâmica presente entre a sociedade e a natureza. Nesse contexto, estamos nos referindo precisamente a agricultura que vêm modificando os atributos da paisagem em toda a sua dinâmica de estrutura e funcionamento. Mas, que também sofre influência de alguns dos atributos, especialmente do clima, essencial durante todo o seu período fenológico. Nesse caso referenciamos o milho safrinha como um dos importantes produtos no desenvolvimento econômico regional. Esta pesquisa tem como recorte espacial o município de Roncador, localizado na Mesorregião Centro Ocidental Paranaense que possui uma paisagem marcada pela diversidade. O objetivo a partir desta pesquisa, foi o de analisar a influência e a interferência de fenômenos e anomalias climáticas, na organização da produção e produtividade agrícola do milho safrinha, desde o plantio à colheita. A produção desse cereal entrou na paisagem regional a aproximadamente 2 décadas tendo encontrado, salvo exceções de anomalias climáticas, condições favoráveis ao seu desenvolvimento, desde então tem modificado o patamar das culturas em um espaço antes destinado a produção tritícola. O município apresenta relevo com topografia entre suave ondulado a declivoso, o qual também influência nos tipos de tempo e contribui para a distribuição dos grupos climáticos Cfb, transição para Cfa, por vezes adversas ao bom desempenho do cultivar, mas, mesmo assim mais rentável do que qualquer outro produto a se desenvolver no inverno. O método de pesquisa foi o sistêmico, análise integrada da paisagem, e empírico, com estudo a campo, entrevistas, coleta de dados de clima e agricultura (2004 a 2017) em órgãos públicos estaduais. A análise dos mesmos, permitiram avaliar a dinâmica da paisagem e a interferência do clima na produtividade agrícola. Por meio dos dados de clima e agricultura, analisados a partir de tabelas e gráficos, averiguamos que os elementos climáticos, precipitação e temperaturas tem indicado um bom desempenho na produtividade do milho safrinha, resultando em apenas dois anos ruins da série analisada, sendo esses resultados de anomalias climáticas.

Palavras-Chave: Paisagem. Precipitação. Agricultura.

A INSERÇÃO DO COTIDIANO DAS MÍDIAS E REDES SOCIAIS NO ESTUDO DA GRAMÁTICA EM SALA DE AULA

Amanda Suellen Bodnar (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória, amanda.bodnar@hotmail.com
Prof.ª Dra. Fernanda Rosário de Mello
Unespar/União da Vitória, fmello@unespar.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa em Iniciação Científica propõe uma análise acerca do papel que a gramática ocupa no ensino de língua materna, pelo viés da educação linguística. Para isso, contamos com as contribuições que as redes e mídias sociais, contemplando também as novas tecnologias, podem trazer no ensino de português. A metodologia que fora adotada é a de uma pesquisa que alia tanto a abordagem qualitativa quanto a quantitativa, numa investigação bibliográfica, na qual textos que circulam em redes e mídias sociais foram analisados e utilizados para a produção de material didático, com enfoque no estudo de gramática no Ensino Básico. Os primeiros resultados da pesquisa foram análises de livros didáticos aprovados pelo PNLD, as coleções "Para viver juntos", 9º ano do Ensino Fundamental II, e a coleção para o Ensino Médio, "Novas Palavras". Após as análises dos livros didáticos, procedeu-se à produção de material. O material produzido foi exposto em uma oficina, ofertada para a Secretaria Municipal de Educação de Porto União –SC, para docentes e pedagogas da rede pública de ensino, em um total de 18 participantes. Durante a oficina, não foram apenas introduzidas ao material, mas puderam fazer uma breve análise sobre a possível eficácia ou não do material em sala de aula, e também sobre uma nova perspectiva de ensino, a depender da situação de cada uma delas. Diante das análises e opiniões que foram expostas durante a oficina, pode-se perceber que os docentes presentes priorizam o trabalho com gêneros textuais e regras gramaticas bem expostas no material. Conforme a análise do material fora sendo conduzida, não demonstraram uma posição mais concreta em relação às novas ferramentas para ensino de língua, como a inserção de vídeos, memes e gifs no trabalho com a gramática e análise de texto. Nota-se que ainda há um receio, porém, grande interesse dos docentes por essa nova área. A preocupação com a dificuldade dessa inserção é visível, e essa inserção pode possuir empecilhos a depender da realidade de cada escola em que o material seja aplicado. A proposta final do projeto é de que o material didático produzido seja aplicado em sala de aula, para que se possa ter a visão dos discentes e sua análise na prática em relação aos novos meios didáticos no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de língua; gramática; redes sociais.

A INTERAÇÃO E O ENTRETENIMENTO NA PUBLICIDADE DIGITAL DE VIDEOGAMES

Vinícius Ricardi Melo (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Campo Mourão, vricardimelo@gmail.com
Elizabeth Labes (Orientadora)
Unespar/Campus Campo Mourão, bethlabes@uol.com.br

RESUMO

As redes sociais vêm se destacando enquanto meio e possibilidade de interação entre os sujeitos. É uma plataforma digital na qual empresas disputam a atenção dos potenciais consumidores, em meio a um oceano de conteúdos e fluxos de informação, formulando textos que garantam visibilidade aos seus produtos e marcas. Neste trabalho analisaremos a produção da publicidade digital do mercado de videogames, dando foco aos aspectos de interação e entretenimento, concebidos enquanto estratégias de sedução dos clientes em potencial. Assim, temos por objetivo analisar como esses aspectos constituem a materialidade textual, enquanto formulação deliberada para promoção da venda/consumo dos produtos ofertados. Nosso trabalho tem como aporte teórico a Análise de Discurso de linha francesa em interface com os Estudos Culturais, com ênfase nos conceitos de Discurso e Sujeito conforme Orlandi (2009), em que o primeiro é definido como "processo de produção de sentido entre locutores", e o segundo como constituído por meio do processo discursivo-interativo no uso da linguagem. Também abordamos o conceito de Identidade, conforme Woodward (2014), por entendermos que a identidade dos sujeitos é também constituída pela posição social e pelo seu potencial de consumo. O material que compõe o corpus analisado advém de publicações na rede social Facebook, da página "Ragnrök Online – Level Up", relacionada ao mercado de videogames. Dessa forma, os estudos realizados no percurso de nossa pesquisa apontam que a interação e o entretenimento são aspectos regularmente presentes nos textos analisados, e possuem importante significância na conjuntura atual, uma vez que são empregados como estratégias de sedução ideologicamente delineadas. Assim, concluímos que no processo de interação estudada, a produção dos sentidos gerada pela linguagem verbal e não verbal estimula os sujeitos em direção de um comportamento consumista, refletindo a estrutura sócio-histórico-ideológico capitalista em que vivemos, na qual as identidades são, também, (re)configuradas pelo perfil de consumo dos sujeitos.

Palavras-chave: Interação. Publicidade digital. Consumo.

(Clique para voltar ao início)

A INTERFACE ENTRE O PÚBLICO E PRIVADO EM CIRURGIAS REALIZADAS PELO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE, 2008-2017

Liane Alves de Sá (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, liane.a.de.sa@gmail.com
Professora Dra. Maria Fernanda do Prado Tostes (Orientador)
Unespar/Paranavaí, mfpprado@gmail.com

RESUMO

A condição cirúrgica é essencial para prevenção e tratamento de doenças, incapacidades crônicas e mortalidade. Objetivo: Caracterizar as internações cirúrgicas, segundo a natureza (público e privado) da unidade hospitalar vinculada ao Sistema Único de Saúde, no período de 2008 a 2017. Procedimentos metodológicos: Trata-se de um estudo descritivo com abordagem quantitativa. Os dados foram obtidos da base de dados DATASUS no mês de junho de 2018. As variáveis coletadas foram: número de internações, valor médio das internações, valor dos serviços hospitalares, média de permanência hospitalar e taxa de mortalidade, diferenciados segundo a natureza (público e privado), entre 2008 a 2017. Resultados: Na última década, 42.140.832 internações cirúrgicas pelo SUS foram registradas no DATASUS, média anual de 3.562.837 internações/ano, sendo que a maioria dessas (22.542.371) ocorreu em hospitais privados com vínculo com o SUS e 19.595.603 em hospitais públicos. Em relação aos valores dos serviços hospitalares, o total foi de R$ 44.678.772.024,58 (valor médio anual de R$4.467.877. 202, 46). Esses valores foram distribuídos da seguinte forma, para os hospitais privados o montante foi de R$ 27.075.293.725,21 e R$ 17.601.839.570,92 para os públicos. O valor médio total da internação foi de R$ 1.392,75, sendo que esse valor foi mais expressivo nos hospitais privados (R$ 1.570,55) do que nos públicos (R$ 1.182,24). A média de permanência foi 3,8 dias, sendo maior nos hospitais públicos (4,5 dias) em relação aos privados (3,1 dias). A taxa de mortalidade foi de 1,6%, no setor público a taxa de mortalidade foi mais elevada (1,8%) do que no privado (1,4%). Conclusão: No Brasil, as internações cirúrgicas no setor privado deveriam ser apenas complementares, no entanto, de acordo com os resultados, assume caráter principal em relação ao número de internações, valores dos serviços hospitalares e valor médio da internação. A média de permanência e taxa de mortalidade foram mais elevadas no setor público. Acredita-se que esse estudo possa contribuir para o debate que subsidie o direcionamento de ações a serem tomadas para evitar que o Setor Saúde se reduza a um mercado, com poucos investimentos destinados ao setor público em detrimento do privado, pois a privatização aprofunda o ciclo de acumulação e reprodução do capital por meio das políticas sociais e dos recursos públicos.

Palavras-chave: Procedimentos Cirúrgicos Operatórios. Sistema Único de Saúde. Financiamento Governamental.

A MEMÓRIA DE IDOSOS ACERCA DO CINEMA EM CAMPO MOURÃO: DÉCADAS DE 1950-1980

Rafael Tonet Maccagnan (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Campo Mourão, rafaeltonet123@gmail.com
Divania Luiza Rodrigues (Orientador),
Unespar/Campus Campo Mourão, divaniar@hotmail.com

RESUMO

Tendo em vista a importância do cinema para a socialização dos indivíduos de um determinado local e tempo, o presente trabalho objetivou colher a memória histórica de idosos que frequentaram o cinema na cidade de Campo Mourão, no estado do Paraná, no período que compreendeu as décadas de 1950-1980. Esta pesquisa - que faz parte do Programa de Iniciação Científica (PIC) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), C*ampus* de Campo Mourão -, utilizou-se de fonte oral, buscando estabelecer relações entre a memória das pessoas entrevistadas e a história do cinema entre as décadas de 1950 e 1980, período que marcou maior atividade do cinema no local (POLISELI; LIMA, 2016). Em conformidade com as orientações de Bosi (2003) ao entrevistador iniciante, fizemos um 'estudo exploratório' das situações vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, os entrevistados. Este estudo envolveu a coleta de informações sobre o tema em diversos meios, realização de encontros prévios e a pré-entrevista com o entrevistado. Assim, para o desenvolvimento dessa pesquisa, inicialmente, estabelecemos contatos e conversas iniciais com os frequentadores do cinema ou pessoas que tiveram alguma relação com ele. Dessa aproximação é que organizamos o pré-roteiro das entrevistas, a ser lido e aprovado pelo entrevistado. Após, realizamos a entrevista, em que o entrevistado apresentou a sua história de vida e a sua relação com o cinema de Campo Mourão. As entrevistas foram gravadas e transcritas para composição de um acervo de memórias para posterior divulgação na Universidade e na Secretaria de Cultura do município e outros interessados. Dessas entrevistas, identificamos a importância do cinema para as pessoas mais velhas enquanto espaço de socialização, de educação e de cultura. Notamos a importância do cinema na vida social da comunidade envolvida, como espaço de encontros e amizades. Especialmente, observamos o uso desse ambiente para além da projeção de filmes, mas como espaço de encontros sociais e culturais, visto que sediava diversos eventos, como formaturas e apresentações artísticas. Com nossa pesquisa, conseguimos identificar pessoas que frequentaram o ambiente do cinema no período em estudo, assim como suas memórias e suas relações com o passado. Desse modo, possibilitou-nos tecer algumas relações com a história da cidade e a cultura que havia no período pesquisado.

Palavras-chave: Cinema; Memória; Idosos.

A MÚSICA DE TOM JOBIM NA TELENOVELA BRASILEIRA: MAPEAMENTO DE OBRAS A PARTIR DE RECORTE HISTÓRICO (1969-1994)

Guilerme Moreira Ribeiro Barciki (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba I, guilermebarciki@gmail.com
Fabio Guilheme Poletto (Orientador), fabio.poletto@unespar.edu.br
Unespar/Campus Curitiba I, comunicacao.embap@unespar.edu.br

RESUMO

Este projeto de pesquisa propôs-se no seu início a mapear a produção do compositor brasileiro Antônio Carlos Jobim (1927-1994), utilizada como parte integrante de trilhas sonoras para telenovelas produzidas no Brasil no período (1969-1994). Estruturou metodologicamente a investigação a partir da compreensão conceitual do fenômeno "trilha sonora de telenovela". Para tanto, buscou-se organizar pesquisa bibliográfica interdisciplinar, com ênfase nas áreas da Sociologia, História e Musicologia, juntamente a trabalho de campo que objetivou mapear as obras utilizadas nesse formato. Pretendeu construir arcabouço teórico que permitiu a análise crítica dos elementos musicais agenciados pela telenovela, bem como levantar subsídios empíricos para a avaliação da divulgação da música de Tom Jobim na segunda metade do século XX no Brasil. Conforme o previsto inicialmente, na primeira etapa do projeto foram alcançados os objetivos de conceptualização de trilhas sonoras de novelas e investigação do período histórico do auge ao declínio da mpb, suas relações com a indústria e o regime militar, principalmente entre as décadas de 60 e 70, a fim de buscar uma percepção da consolidação de uma relação entre a música e a indústria. Na segunda etapa, pela oportunidade concedida pelo material bibliográfico usado, foi possível estender o período de abrangência no mapeamento até o começo dos anos 2000. Os dados coletados envolviam: título da novela, breve sinopse, horário de exibição, quantidade de capítulos, música de Tom Jobim na trilha sonora (sendo o envolvimento de Jobim como autor ou intérprete), intérpretes e como a música está ligada a novela (como trilha de abertura, incidental ou se relaciona a algum personagem). A conclusão das duas etapas teve como resultado: a compreensão do período de consolidação da indústria fonográfica no Brasil, com ênfase no produto de trilhas sonoras de telenovelas; e um mapeamento completo da incidência de Tom Jobim em trilhas sonoras de telenovelas, com dados que, somados aos resultados da primeira etapa, permitirão uma análise qualitativa em próximos trabalhos.

Palavras-chave: Tom Jobim. Bossa Nova. Telenovela. Trilha Sonora.

A OBRA FÍLMICA DE HUMBERTO MAURO E A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA HISTÓRICA

Iveraldo Carlos Machado Junior (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba II, iveraldo.machado@gmail.com
Zeloi Martins (Orientadora)
Unespar/Campus, zeloimartins@gmail.com

RESUMO

A pesquisa teve como perspectiva estudar a relação entre cinema e história. A partir da análise de uma obra cinematográfica com uma temática histórica. Levou em consideração que as obras fílmicas são realizadas a partir de uma estrutura de produção social de significados, de memórias presentes nos trabalhos dos historiadores e dos cineastas. O estudo observou que para o registro imagético de uma determinada sociedade, é necessário que se busque compreender as especificidades, tanto da imagem fílmica, quanto do que se considera um documento histórico. As discussões teórico-metodológicos sobre a relação cinema e história, em busca do que o cinema acrescenta à compreensão dos vestígios do passado, partiu da análise de um documentário de curta-metragem do cineasta Humberto Mauro, intitulado "Canções de Trabalho" (1955), que serviu como objeto para a análise. A metodologia de pesquisa permeou entre estudos bibliográficos de caráter teórico-prático, tendo como fio condutor o referencial teórico de autores como Marc Ferro, Robert Rosenstones, Eduardo Morettin e Bill Nichols, e sua intermediação com outras áreas do conhecimento. Quanto ao procedimento utilizado para leitura fílmica, foram observados fragmentos visuais, sonoros e narrativos do documentário, a partir de fotogramas e da análise técnica de cada um deles. Conclui-se que a pesquisa possibilitou entender que o filme pode ser utilizado como uma fonte de pesquisa para estudo da história, onde ainda que explícita a perspectiva de quem a realizou, trata-se de mais uma forma de linguagem, que por meio da produção da imagem em movimento é capaz de configurar uma temporalidade e (re)criar um determinado acontecimento histórico, baseando-se em seus artifícios de linguagem para produz sentido a fragmentos coletado de uma determinada realidade.

Palavras-chave: Cinema. História. Memória. Humberto Mauro.

A PESQUISA EM PERFORMANCE MUSICAL: LEVANTAMENTO, CATEGORIZAÇÃO, ESTUDO E ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA DA ÁREA

Daniel Ricobom Costa (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba I, dani_ricocosta@hotmail.com
Fabio Scarduelli (Orientador)
Unespar/Curitiba I, fabioscarduelli@yahoo.com.br

RESUMO

O preparo da *performance* musical abrange várias problemáticas, as quais são contempladas pela pesquisa da área. O debate dessas questões permeia não apenas o fazer artístico, mas as questões de aprendizagem como um todo, haja vista a intrínseca relação entre os estudos de música e a *performance*. A busca por ferramentas concretas para o preparo do fazer musical demanda então uma discussão pelo viés teórico. O projeto visa confrontar diferentes autores da área de *performance* musical a fim de averiguar seus posicionamentos acerca do preparo da mesma, buscando assim um aporte teórico para a pesquisa "Os processos envolvidos no preparo e na realização da performance no violão: da escolha das obras ao registro audiovisual", na qual está inserido. A presente pesquisa se desenvolveu por meio de um processo essencialmente bibliográfico, submetendo as fontes aos procedimentos de levantamento, mapeamento, estudo, categorização e análise qualitativa. Através dos processos citados, obteve-se uma síntese de posicionamento dos principais autores da área, bem como uma lista de artigos científicos e livros de temáticas relacionadas ao projeto. O estudo e levantamento mostrou que há divergência entre os autores na discussão sobre análise para *performers*, sendo que não está claro para a área se essa ferramenta intensifica ou restringe a criatividade individual do intérprete, bem como qual seria a separação entre as funções da mesma para analista e *performer*. Já acerca da "intuição" no preparo da *performance*, observou-se certa convergência por parte dos autores, que relacionam a mesma a espontaneidade, conhecimento musical e experiência, classificando-a como necessária ou até intrínseca ao fazer musical.

Palavras-chave: Música. *Performance* Musical. Autores da *Performance*.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O MOVIMENTO OCUPA PARANÁ VISTO PELA LENTE DO JORNAL GAZETA DO POVO

Beatriz Correia da Silva (PIC- Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí. Biacantaruti@outlook.com.br
Dr. Renan Bandeirante de Araújo (Orientador)
Unespar/Paranavaí. renanbandeirante@gmail.com

RESUMO

Nos meses de outubro e novembro de 2016, o Estado do Paraná tornou- se o epicentro das ocupações secundaristas. A movimentação estudantil denominada Ocupa Paraná foi motivada pela contrariedade dos estudantes secundaristas à reforma do ensino médio, conforme proposição da MP N°. 746/2016, Medida Provisória convertida, em 16/02/2017, na Lei 13.415. Da mesma forma, a movimentação estudantil questionava o teor da Proposta de Emenda Constitucional 95/2016 que congela, por vinte anos, os investimentos previstos no orçamento da União para aplicação em políticas públicas, ou seja, do corte de recursos para uso em áreas sensíveis como educação e saúde. No seu auge, o movimento iniciado em Curitiba, disseminou-se para 62 municípios do Estado do Paraná. Além da contestação às reformas sugeridas pelo governo federal os estudantes secundaristas questionavam a falta de transparência e a ausência de democracia na condução do processo. A leitura e o fichamento de autores como Luís Antonio Groppo (2000), Arno Munster (1997), Paulo César Rodrigues Carrano (2007), Vanessa Raiana Gelbcke e Patrícia Stoski (2016), entre outros, permitiu apreendermos criticamente a definição da categoria juventude, bem como, o processo peculiar de formação desse ser social especifico, a considerar as contradições, limites e possibilidades de desenvolvimento cognitivo do humano genérico. Em acordo com as metas estabelecidas para a realização da pesquisa, selecionamos as matérias jornalísticas do jornal Gazeta do Povo que discorreram sobre o movimento Ocupa Paraná. Ao analisarmos as matérias jornalísticas aferimos que o jornal procurou disseminar, junto ao imaginário social, uma interpretação contrária e imparcial sobre o levante secundarista, uma ação cuja intenção pretendeu esvaziar os significados políticos essenciais que caracterizaram o movimento Ocupa Paraná, mais precisamente, a resistência juvenil às reformas introduzidas pelo governo que ascendeu após a ruptura institucional parlamentar de 2016.

Palavras-chave: Juventude. Ocupa Paraná. Jornal Gazeta do Povo.

A RELAÇÃO ENTRE ÉTICA, DEMOCRACIA E ARISTOCRACIA NA POLÍTICA DE ARISTÓTELES

Jean Lucas Tavares (PIC-Voluntário)
Unespar/União da Vitória
E-mail: jltavares93@gmail.com
Prof. Dr. Thiago David Stadler
E-mail: stadler.filo@gmail.com
Unespar/União da Vitória

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo demonstrar quais são os comportamentos éticos específicos em determinadas formas de governo, no caso a democracia e a aristocracia vistos na obra *A Política* do filósofo Aristóteles. Entende-se por ética todos os costumes que configuram um modo de ser e agir do homem, do qual o mesmo acredite ser correto, ou ao menos, em sintonia com os demais membros de uma mesma sociedade, sendo estes costumes derivados da tradição ou das leis escritas. Essa discussão tem como centralidade as constituições como aparelho de ordenamento coletivo e o poder que exercem sobre os indivíduos. A metodologia utilizada consistiu em analisar as partes que configuram o todo composto que é o Estado. Ao dividir o objeto em pequenos elementos têm-se agrupamentos sociais menores como a família e a tribo. Diante disso foi possível perceber como são as relações específicas nesses âmbitos e compará-las com as relações sociais no âmbito do Estado sob as constituições aristocráticas e democráticas descritas por Aristóteles. Os resultados apontaram que na democracia há um privilégio da liberdade e esta é tratada por Aristóteles de forma negativa devido à falta de harmonia dos comportamentos em sociedade. Já na aristocracia, entendida como excelência e nobreza, tem maior grau de "ética", porém se restringe muitas das vezes aos governantes e não aos governados segundo a compreensão do Filósofo.

Palavras-Chave: Ética. Aristóteles. Aristocracia.

A TECNOLOGIA DE IMPRESSÃO 3D COMO MEIO DE INOVAÇÃO NO ENSINO

Camila Maria Koftun (PIC, CNPq)
Unespar/Campus União da Vitória, camila.m.k@hotmail.com
Maria Ivete Basniak (Orientadora)
Unespar/Campus União da Vitória, basniak2000@yahoo.com.br

RESUMO

A presença de uma impressora 3D no *campus* da UNESPAR de União da Vitória oportunizou realizar esta pesquisa que teve como objetivo a criação e impressão de modelos 3D. Para isto realizou-se consulta aos professores dos colegiados do campus para que propusessem opções de modelos tridimensionais, que preferencialmente não estivessem disponíveis para compra, para que fossem construídos, colaborando assim, com o ensino de suas respectivas áreas. Com isso o colegiado de Ciências Biológicas, apresentou uma proposta solicitando a impressão de um modelo de formiga da espécie *Dorymyrmex*, escolhida por ser bastante comum em nossa região. Segundo a solicitação, o modelo deveria salientar características como os escapos (parte do corpo que dão sustentação às antenas e as conectam na cabeça) mais longos que a cabeça, o tórax com mesótono (região superior do tórax) anguloso e protuberância coniforme e um pequeno pecíolo (nó) que liga o tórax ao abdômen. Para construir o modelo, após estudar diferentes programas, selecionou-se o *software* Meshmixer, por permitir deformar objetos 3D primitivos (cubo, cone, esfera, pirâmide, etc.), para que se assemelhem à representação desejada, no nosso caso, às partes do corpo do inseto. Também foi utilizado para alguns detalhes específicos os *softwares* AutoCAD e 3ds Max. Todas as peças foram esculpidas com base em fotos da formiga. A professora que solicitou o modelo conferiu padrões e partes fundamentais da formiga, de maneira que mesmo depois de impressa, foi necessário refazer detalhes da mandíbula e da cabeça da formiga, que foram reimpressos. Para obter melhor qualidade das peças, estas foram divididas em duas partes para serem impressas e depois coladas, o que viabiliza, economiza e otimiza o processo de produção do modelo, principalmente porque a colagem das peças com o cianoacrilato não deixa imperfeições. Após a entrega do modelo obteve-se avaliação positiva da professora que solicitou o modelo. Segundo ela, o modelo surpreendeu o esperado, pois a maioria das partes constituintes da formiga atendeu o solicitado e caracterizam bem as especificidades desta espécie. Relatou também que este é um material didático inovador para o ensino de Ciências, com diversos detalhes e com tamanha semelhança com a formiga real, que possibilita propostas de ensino de Ciências utilizando o modelo em projetos de Educação Ambiental, por exemplo.

Palavras-chave: Ensino de Ciências. Meshmixer. Formiga.

A TEORIA DAS CLASSES: A CENTRALIDADE DO TRABALHO DIANTE DAS INVESTIDAS DO CAPITAL NA ATUALIDADE

Caroline Costa Camonezi (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/ *Campus* de Apucarana,
carolinecarolinecamonezi@outlook.com
Elson Alves de Lima
Unespar / Campus de Apucarana
limaelson@bol.com.br

RESUMO

Um dos pontos fundamentais deste artigo é o de explicitar a existência de duas classes sociais que são antagônicas e irreconciliáveis, isto é, a burguesia e o proletariado. As técnicas de pesquisa utilizadas aqui foram a da pesquisa bibliográfica, por meio de levantamento bibliográfico, entre fontes primárias e secundárias, por intermédio de livros, textos ou artigos científicos e da própria Internet, além da constituição de um banco de dados sobre o tema. O método de investigação da realidade social utilizado foi o do Materialismo Histórico e Dialético de Karl Marx. Ao mesmo tempo em que a classe burguesa não sobrevive sem o trabalho incessante da classe proletária, observa-se a estruturação desigual dessa sociedade de classes capitalista, a partir do modelo de sustentação das relações sociais baseadas na produção capitalista, através da exploração de uma classe pela outra, onde o trabalho desempenha um papel central na vida humana. Essa mesma centralidade do trabalho explicita a sociedade de classes e a própria luta de classes. O papel que as classes sociais ocupam no sistema capitalista, seu funcionamento e sua estruturação, merece o olhar analítico atento da Teoria das Classes. A sociedade de classes capitalista tornou-se um problema de pesquisa estudado por Karl Marx (1818–1883) e por Friedrich Engels (1820–1895). A discussão sobre a centralidade do trabalho é essencial nesse caso, pois diante do caráter contraditório ao qual o capital submete o trabalho, na sociedade capitalista, o mesmo é capaz de expropriar toda capacidade humana e teleológica de seu realizador. Nesse sentido, o nosso problema de pesquisa é o de compreender se as novas investidas do capital na atualidade afetam a posição da centralidade do trabalho. Tal discussão tem sua importância e relevância por apontar para os constantes ataques propostos pelo neoliberalismo aos países subdesenvolvidos ou em vias de desenvolvimento, sob recorrentes desmontes das políticas públicas e da precarização ao máximo das condições de trabalho da classe trabalhadora, por meio da perda de direitos trabalhistas, de privatizações de estatais e de serviços públicos, identificadas com as contrarreformas recentes aprovadas pelo governo de Michel Temer (MDB) na atualidade, além do reforço da ideologia neoliberal na elevação e garantia da defesa do lucro do capital em detrimento do trabalho realizado pelo conjunto da classe trabalhadora explorada.

Palavras-chave: Teoria das Classes. Centralidade do Trabalho. Marxismo.

A TEORIA DAS CLASSES: AS IMPLICAÇÕES SOBRE A NÃO CENTRALIDADE DO TRABALHO NO CONTEXTO ATUAL

Brenda Carolina Evangelista Cogorni (PIC Voluntário, Fundação Araucária)
Unespar/ *Campus* de Apucarana, b.cogorni@outlook.com
Elson Alves de Lima
Unespar / *Campus* de Apucarana, limaelson@bol.com.br

RESUMO

O presente artigo procura entender mais profundamente sobre o debate travado entre Karl Marx (1818-1883) e André Gorz (1927-2007) em torno da centralidade ou não do trabalho. Se em Marx, o trabalho é uma categoria central; em Gorz, por sua vez, a não centralidade do trabalho pode ser pensada de outra forma. Pois, ao contrário de Marx, Gorz acredita que o trabalho perdeu sua dimensão central, humana, frente a um contexto atual de desenvolvimento do capitalismo mundial e em crise dos anos 1970 a 1980, do século XX, através da reestruturação produtiva ocorrida nos países capitalistas, culminando no deslocamento do eixo do trabalho do chão de fábrica para o de setores mais complexos e mais avançados do ponto de vista tecnológico. Para Gorz, o resultado desse processo foi o da abolição do trabalho, implicando numa crise para dentro do marxismo e também para o junto do movimento operário em geral. A problematização levantada nesse texto possibilita uma compreensão mais aprofundada acerca dos termos desse debate entre Karl Marx e André Gorz e em torno da centralidade ou não do trabalho. Os objetivos ora apontados corroboram no sentido de um melhor conhecimento acerca da concepção desses autores em relação à dinâmica do trabalho, ao papel do proletariado, ao papel do movimento operário e ao papel do próprio processo revolucionário. Apesar de um tema ainda em aberto, conclui-se que Gorz, diferentemente de Marx, não considera o trabalho enquanto único elemento de produção de riquezas no capitalismo. A pesquisa realizada foi de cunho bibliográfico, exploratória, auxiliada por fontes primárias e secundárias, via a formação de um banco de dados entre livros dos autores estudados e de seus comentadores, revistas e artigos científicos, utilizando-se da análise qualitativa e de base materialista. Nessa direção, a metodologia utilizada foi realizada por meio do Método de análise da realidade complexa, proposto pelo Materialismo Histórico-Dialético, de Karl Marx para que pudéssemos melhor obter as respostas da qual desejávamos.

Palavras-chave: Teoria das Classes. A Não Centralidade do Trabalho. André Gorz.

A TRADUÇÃO COMO APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS

Diego Rodrigues (PIC)
Unespar Campus Curitiba I/EMBAP, dierod10@hotmail.com
Keila Kern (Orientadora)
Unespar Campus Curitiba I /EMBAP, keilakern@hotmail.com

RESUMO

O texto trata da tradução e da discussão de um dos textos introdutórios do livro *Art since 1900*, do crítico e historiador da arte Hal Foster inédita em língua portuguesa. A partir das considerações de Foster, que no texto original traça paralelos histórico/críticos entre arte e psicanálise, utilizamos o método da entrevista e empregamos os conceitos dos escritos originais, como ferramenta para a crítica textual da produção contemporânea em arte estabelecendo um dialogo com artistas contemporâneos que em algum momento do seu fazer se relacionam com esse sistema teórico.

Palavras-chave: Tradução. Hal Foster. Arte.

A UNESPAR COMO AGENTE DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ACESSO VIA VESTIBULAR E SISU

Joab Jacometti de Oliveira
Unespar/Campo Mourão, joabjacometti@gmail.com
Áurea Andrade Viana de Andrade (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, aureavgeo@yahoo.com.br

RESUMO

Na presente pesquisa de Iniciação Científica discutimos a Universidade Estadual do Paraná, Unespar como agente de desenvolvimento territorial, com atuação em seis grandes regiões paranaenses, fruto da sua formação, sendo a união de sete faculdades estaduais que já possuíam formações históricas e culturais consolidadas, que lhe confere o *status* de multicampi e multirregional. Os *campi* que formam a IES se distinguem, de acordo com a complexidade e características territoriais diferenciadas em suas dimensões, culturais, políticas, econômicas e naturais, ou seja, possuem demandas diferenciadas em seus territórios. Nesta, analisamos as políticas de ingresso, especialmente ao dos Processos Seletivos – Concurso Vestibular e Sistema de Seleção Unificada (SiSU) com 50% dos ingressos pelo SiSU, aprovado pela Resolução nº 007/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, consolidando a Unespar em nível, estadual e federal, a partir do seu credenciamento no final de 2013. Como procedimentos metodológicos dividimos a pesquisa em três etapas. Na primeira, fundamentamos nossas análises à abordagem e concepções de Território, Poder e Desenvolvimento. Ainda nesta etapa fizemos a análise dos documentos Institucionais (Resoluções e Editais), sobre as políticas de acesso (Sisu/Enem, Vestibular, Processo Seletivo das Vagas Remanescentes - Provar, Portadores de Diplomas). Na segunda etapa, levantamos as principais ações no processo de organização do Concurso Vestibular, bem como as formas de divulgação utilizada e sua área de alcance; as ações de acesso ao vestibular de candidatos de baixa renda; averiguação das normas regulamentadoras com o índice de aprovação e reprovação. A partir desses dados e do Sistema de Informação do Vestibular, confeccionamos tabelas, gráficos e mapas. Na análise dos dados do processo seletivo, levantamos que devido a forma de organização do Concurso Vestibular, temos um alto índice de reprovação no processo de seleção, gerando grande quantidade de vagas ociosas, acarretando maior quantidade de estudantes ingressos pelo SiSU, os candidatos da zona rural totalizam menos de 10% dos inscritos, os participantes com formação em ensino privado são cerca de 20% dos candidatos.

Palavras-chave: Desenvolvimento Territorial. Políticas de acesso. Vestibular.

ABORDAGEM ESTOCÁSTICA APLICADA EM UM PROBLEMA DE PROGRAMAÇÃO LINEAR

Felipe de Oliveira Teixeira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, feholi99@gmail.com
Solange Regina dos Santos (Orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, solaregina@gmail.com

RESUMO

Existem problemas de programação linear que estão comumente sujeitos a incertezas em seus dados devido a erros de medição ou previsão, pois em sua maioria, esses são tratados de forma determinística, ou seja, sem levar em consideração possíveis incertezas presentes no problema. Tal característica pode gerar um resultado não muito prático dependendo do contexto em que o problema se insere. Por este motivo, destacamos uma das áreas de Otimização que busca contornar esta dificuldade ao inserir no modelo do problema variáveis aleatórias com distribuição de probabilidade conhecidas, chamada Otimização Estocástica. Sendo assim, propomos nessa pesquisa investigar a importância de se considerar as incertezas nos dados de um problema de programação linear e algumas possíveis abordagens clássicas de resolução dos mesmos. Para tanto, apresentamos uma adaptação ao problema da mistura proposto por Bortolossi e Pagnonelli (2008), de modo que através de três possíveis abordagens dentro da Otimização Estocástica, possibilitamos a resolução do mesmo por meio do método proposto por Kall e Wallace (1994), e também pela resolução abordada por Bortolossi e Pagnoncelli (2008). A utilização de tais abordagens na resolução de problemas de programação linear permite uma aproximação de situações que normalmente, senão sempre, que acontecem no cotidiano, uma vez que estas geralmente envolvem uma tomada de decisão, além de mensurar tais incertezas presentes nesses problemas.

Palavras-chave: Otimização Estocástica. Programação linear com coeficientes aleatórios. Aplicação.

ACCOUNTABILITY DA SUSTENTABILIDADE: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL A PARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES (2000-2017)

Simone Luzia Santana Sambugaro Wencel (PIC)
Unespar/Campus Campo Mourão, simone_sambugaro@hotmail.com
Isielli Mayara Barzotto Martins Tierling (Orientadora)
Unespar/Campus Campo Mourão, isielli.tierling@unespar.edu.br

RESUMO

Da integração entre os preceitos de sustentabilidade e gestão socioambiental surge o conceito de *accountability* da sustentabilidade e a necessidade de prestação de contas do produto econômico e social das organizações. Tem-se observado que poucos são os estudos que integram a teoria contábil e a teoria econômica no que se refere ao desenvolvimento sustentável. Embora seja possível encontrar diversos artigos científicos publicados nesta área temática, percebe-se que a comunidade científica da área contábil pouco tem se dedicado à esta temática em trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*. Este cenário aponta para a necessidade de conhecer e tornar conhecido o produto científico que abrange a ciência contábil e o desenvolvimento sustentável para que se possa abrir caminhos para novas pesquisas científicas, viabilizar o aprimoramento de estudos já desenvolvidos na área e impulsionar novos olhares científicos. Com o objetivo de conhecer a produção científica brasileira sobre *accountability* da sustentabilidade a partir de dissertações e teses defendidas entre os anos 2000 e 2017, este estudo foi desenvolvido com base nas técnicas da bibliometria, cujos dados foram apresentados de modo descritivo. Esta pesquisa possui natureza qualitativa e quantitativa pelo fato de trabalhar conjuntamente as duas abordagens. Os resultados da pesquisa demonstraram o crescimento dos estudos científicos na área temática em questão principalmente nos anos de 2015 e 2016, que referem-se aos anos com maior número de dissertações. A principal linha de pesquisa que envolve tais trabalhos é a de Gestão Ambiental e o Programa de Pós-Graduação em Sustentabilidade da Universidade de São Paulo demonstrou um maior número de trabalhos desenvolvidos nesta área. Os trabalhos desenvolvidos possuem, em sua maioria, perfil teórico-empírico com metodologias bibliográficas, estudo de caso e natureza quantitativa. Observou-se que existe uma escassez de pesquisas científicas que relacionam contabilidade e sustentabilidade principalmente em teses. Conclui-se que é preciso impulsionar novas pesquisas e incentivar a exploração de novas temáticas de estudos científicos relacionados à sustentabilidade.

Palavras-chave: *Accountability*. *Stakeholders*. Sustentabilidade.

ALFABETIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: AS FUNÇÕES SOCIAIS DA ESCRITA NA PEDAGOGIA DE PROJETOS

Kédima Veridiana do Couto (PIC, FAP)
Unespar/Campus de Campo Mourão, kedimaveridiana.couto@gmail.com
Ricardo Fernandes Pátaro (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão,
ricardopataro@gmail.com

RESUMO

A pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Iniciação Científica da UNESPAR/Campus de Campo Mourão, com apoio financeiro da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná – FAP. O objetivo foi desenvolver uma prática pedagógica fundamentada nos princípios da pedagogia de projetos e analisar as possibilidades que uma aprendizagem significativa oferecem para uma alfabetização que contextualize a língua em suas funções sociais. A pedagogia de projetos foi tomada como metodologia ativa capaz de contextualizar a alfabetização e compreender a leitura e a escrita como práticas sociais. A intenção foi superar a ideia de que a escrita é um objeto imutável, a ser copiado, transformando a alfabetização em uma prática histórica, um instrumento social que usamos em nossas ações cotidianas. Para o desenvolvimento da pesquisa, consideramos as necessidades apresentadas pelas crianças e planejamos atividades significativas que auxiliaram no desenvolvimento da escrita. Partindo do pressuposto de que ensinar não é apenas comunicar, articulamos as práticas de alfabetização junto a temáticas sociais, em uma alfabetização que foi além da decodificação, mostrando às crianças que o mundo da escrita possui funções, significados e contextos. Os resultados da pesquisa indicam que a pedagogia de projetos contextualiza os conhecimentos escolares em uma realidade social tangível, mudando as práticas de alfabetização e considerando-as em um contexto social. Em nossa pesquisa, articulamos os conteúdos curriculares com questionamentos e indagações das próprias crianças, possibilitando o aprimoramento da leitura, escrita e oralidade, por meio de metodologia ativa e atividades significativas. Trata-se de valorizar a historicidade e o significado social da língua. Os resultados apresentam caminhos possíveis para a superação de práticas pedagógicas baseadas na transmissão-recepção de conteúdos, visando um ensino no qual estudantes e docentes possam trabalhar juntos tanto na conservação quanto na produção de conhecimentos. A pedagogia de projetos é uma das alternativas existentes hoje no cenário dos novos paradigmas em educação que abre possibilidades para contextualizar as práticas de alfabetização escolares.

Palavras-chave: Alfabetização inicial. Escola básica. Pedagogia de projetos.

ALGORITMOS GENÉTICOS E O PROBLEMA DO CAIXEIRO VIAJANTE NO CONTEXTO DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL

Marlon Gomes da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, marlongsilva9@gmail.com
Juliano Fabiano da Mota (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, juliano.mota@unespar.edu.br

RESUMO

A Inteligência Computacional (IC) é constituída por um conjunto de metodologias numéricas/computacionais, geralmente inspiradas na natureza, para resolver um abrangente conjunto de problemas, tais como: otimização, reconhecimento de padrões e previsão de séries temporais. Os quatro sistemas mais conhecidos baseados em IC são: As Redes Neurais Artificiais, a Computação Evolucionária (CE), a Inteligência do Enxame e os Sistemas Difusos. A CE tem como princípio básico modelar a evolução natural, levando em consideração os principais conceitos de sobrevivência: adaptação e aptidão. Uma das aplicações da CE é para a resolução do conhecido Problema de Roteirização de Veículos (PRV), que consiste em obter uma rota ótima para um veículo num conjunto de pontos (cidades) interligados entre si com distâncias variáveis. Dentre os PRV, um dos problemas mais estudados no campo conhecido como Otimização Combinatória é o Problema do Caixeiro Viajante (PCV) clássico. De forma resumida, o PCV consiste em encontrar, num grafo, um circuito hamiltoniano de menor custo. Esta pesquisa teve como objetivos resolver exemplos da literatura e/ou reais do PCV Clássico utilizando Algoritmos Genéticos e comparar abordagens já conhecidas de implementação e melhorias já implementadas por outros pesquisadores. Para isso, experimentos foram delineados e implementados em linguagem MATLAB®/OCTAVE, onde foi possível testar o funcionamento de alguns operadores genéticos apresentados na literatura, a fim obtermos subsídios para analisar os resultados obtidos a partir de alguns bancos de dados disponíveis online. Fizemos uma discussão sobre os resultados obtidos, evidenciando em quais casos os algoritmos genéticos foram suficientemente eficientes e em quais ele não alcançou resultados esperados e concluímos acerca da eficiência e viabilidade da utilização dos algoritmos genéticos para encontrar a rota ótima num Problema do Caixeiro Viajante, seja ele para fins teóricos ou práticos.

Palavras-chave: Inteligência Computacional. Algoritmos Genéticos. Problema do Caixeiro Viajante.

(Clique para voltar ao início)

ALUNOS DV´S INCLUSOS

Tiago Pereira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, tiago025pereira@hotmail.com
Fábio Alexandre Borges (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, fabioborges.mga@hotmail.com

RESUMO

O ensino de Matemática para Dv's se insere atualmente dentro das perspectivas inclusivas amplamente divulgadas, já com políticas estabelecidas, mas que, todavia, carecem de discussões acerca do cotidiano escolar dos estudantes diretamente envolvidos, os inclusos com necessidades educativas especiais. Nesse sentido, a presente pesquisa pretendeu discutir os aspectos apresentados por estudantes Dv's quanto ao ensino e a aprendizagem de Matemática em um contexto inclusivo. Para isso, convidamos quatro ex-alunos de escolas inclusivas, atualmente acadêmicos do Ensino Superior, para que nos relatassem sobre seus processos de escolarização inclusiva. Esses relatos foram coletados por meio de uma entrevista semiestruturada, aplicada individualmente a cada um deles. A entrevista foi norteada por oito perguntas, na qual os alunos foram convidados a abordar, dentre outros aspectos: possíveis atividades voltadas para suas especificidades; relacionamento com os demais sujeitos da escola; principais dificuldades quanto ao ensino e aprendizagem de Matemática; infraestrutura da escola etc. A criação do roteiro de perguntas, foi subsidiada por uma pesquisa anterior que traçou um panorama do enfoque assumido por trabalhos que se propuseram a discutir o ensino de matemática para Dv's. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra. Para o tratamento dos dados, empregamos a Análise de Conteúdo e, para expormos nossos resultados, utilizaremos categorias elencadas por meio das convergências existentes nas falas dos sujeitos. No momento, a pesquisa encontra-se na fase de categorização, ou seja, não apresenta ainda resultados bem definidos quanto a nossas categorias. Todavia, já é possível perceber convergências iniciais nas falas dos entrevistados quanto: a diferenciação de conteúdos feita entre sujeitos videntes e eles; negligência e desconhecimento dos docentes quanto as suas especificidades; ausência de materiais e iniciativas diferenciadas no ensino de Dv's; dentre outros aspectos que aparecerão em nossos resultados finais e conclusões de forma melhor delineada.

Palavras-chave: Deficiência Visual. Ensino de Matemática. Inclusão.

ANÁLISE CITOGENÉTICA EM *Ancistrus* sp. (SILURIFORMES: LORICARIIDAE) DO RIO IRATIM (MÉDIO RIO IGUAÇU/PR)

Diego Mauro Carneiro Pereira
Unespar/União da Vitória, diegom8135@gmail.com
Carla Andreia Lorscheider (Orientadora)
Unespar/União da Vitória, profcarlacb@gmail.com
Thais Aparecida Dulz (Coorientadora)
Unespar/União da Vitória, thaisdulz9@gmail.com

RESUMO

Os peixes representam o grupo mais diverso dos vertebrados com mais de 34 mil espécies e ampla distribuição nos ambientes aquáticos do planeta. A bacia do Iguaçu contém um número relativamente baixo de espécies de peixes, sendo classificada como uma ecorregião aquática importante, pois 51% a 71% dessas espécies são aparentemente endêmicas. A família Loricariidae é a mais rica em espécies da ordem Siluriformes com cerca de 950 espécies. Dentro da tribo Ancistrini, o gênero *Ancistrus* Kner, 1854, é considerado um dos mais diversos, no entanto, somente cerca da metade de suas espécies válidas possuem dados cariotípicos. Recentemente foram descritas 3 novas espécies do gênero para bacia do Iguaçu: *Ancistrus abilhoai*, *Ancistrus agostinhoi* e *Ancistrus mullerae*. Desta forma, o objetivo deste trabalho foi a análise citogenética de uma população de *Ancistrus* sp. da região do médio rio Iguaçu. Os espécimes foram coletados no rio Iratim, bacia do rio Iguaçu, localizado no município de General Carneiro (Paraná). Obteve-se um total de 19 espécimes, 13 machos e 6 fêmeas, os quais foram submetidos a procedimentos citogenéticos convencionais (Giemsa, Ag-RONs e bandamentos C) aliados a citogenética molecular (hibridação *in situ* fluorescente – FISH – com sondas de DNA ribossômico 18S e 5S). A população analisada apresentou 2n = 48 cromossomos, fórmula cariotípica de 20m + 10sm + 12st + 6a e número fundamental igual a 90. Os blocos de heterocromatina foram detectados nas regiões centroméricas da maioria dos cromossomos e no braço curto do par 14, a qual foi coincidente com as RONs. Nesta mesma posição a FISH detectou marcações sintênicas de DNAr 18S e 5S; além disso, observou-se sinais de hibridação de DNAr 5S na região pericentromérica do par 19. Os resultados encontrados para *Ancistrus* sp. referente ao número diploide corroboram com os dados observados para *A. abilhoai* do rio Iguaçu e Timbó, no entanto, diferem quanto a fórmula cariotípica e a localização dos sítio de DNAr 5S, o que indica uma possível diversificação cromossômica para este gênero, entretanto, são necessários mais estudos que visem à compreensão de sua diversidade e de suas relações evolutivas.

Palavras-chave: FISH. Ancistrini. Evolução cariotípica.

ANÁLISE COMPARATIVA SOBRE HIV/AIDS DE UMA REGIONAL DE SAÚDE DO ESTADO DO PARANÁ COM NÍVEL ESTADUAL E NACIONAL

Maria Gabriela Cordeiro Zago (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, gabriela-zago@hotmail.com
Willian Augusto de Mello (Orientador), profewill@yahoo.com.br
Unespar/Campus de Paranavaí

RESUMO

A infecção pelo HIV/AIDS, apresenta-se como problema de grande preocupação para a esfera da saúde pública mundial, em virtude do contínuo crescimento da infecção na população. O objetivo é comparar a situação no qual se encontra a 14ªRegional de Saúde com a realidade de nível estadual e nacional. Trata-se de estudo descritivo e transversal, de cunho quantitativo, cuja fonte de dados é a plataforma virtual mantida pelo Ministério da Saúde e disponibilizada por meio do Sistema de Vigilância em Saúde, Departamento de DST, AIDS e hepatites virais no período de 2005 a 2015. No Brasil e no Estado do Paraná, apresentaram a taxa de detecção mais significativa em homens durante todo período de estudo, já a nível regional, nos anos de 2007 a 2009, as mulheres foram mais acometidas pelo vírus HIV. A diferença entre ambas as esferas, se marca na categoria raça/cor, onde a regional aponta que a população branca é a mais infectada, com exceção do ano de 2011, no Estado a população branca é a mais referente em todo o estudo e o Brasil a população mais acometida pelo período de 2010 a 2015 é a classificada como não branca. Quanto ao tipo de exposição, os três apresentaram o mesmo resultado, onde o meio por heterossexuais é o mais significativo e o menos relevante é o bissexual. O conhecimento deste perfil e sua comparação com outras esferas, proporcionará um melhor entendimento sobre as situações que possam estar relacionadas no aumento e/ou diminuição de casos, contribuindo ainda para implementação de políticas públicas de saúde, o mapeamento de áreas com maior prevalência da infecção/doença, assim, propõe-se que seja realizada ações mais eficazes de orientação e prevenção da AIDS, principalmente nos grupos que apresentam maiores riscos para obtenção da doença.

Palavras-chave: Aids. Infecções por HIV. Epidemiologia.

ANALISE DO BREAKING: CONFLUÊNCIAS E DESDOBRAMENTOS NA DANÇA EM CONTEXTOS SOCIAIS PERIFÉRICOS URBANOS

Vitor Cardoso da Rosa (PIC, Fundação Araucaria)
Unespar – Campus Curitiba II, vitordarosa1@outlook.com
Marila Annibelli Vellozo (Orientadora)
Unespar – Campus Curitiba II, memovimento@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa analisa os elementos recorrentes e de confluência entre o *Breaking*, dança integrante dos quatro elementos da cultura *hip hop*, e as danças Passinho que emerge das favelas no Rio de Janeiro e *House Dance*, da América do Norte. Articula esta análise a outras manifestações que estruturam o processo de composição e formação das danças mencionadas, como a Capoeira, o Passo do Frevo, a Rumba e a Salsa e ao entrecruzamento de elementos da Diáspora Negra. Baseou-se a metodologia em estudo prático e em referenciais como Stearns (1968) para aprofundar conhecimentos sobre as danças vernaculares, Mohamed Bamba (2007) para o estudo da Diáspora Africana e Sodré (1998) que discute as recorrências entre o Jazz e o Samba, duas influências importantes das danças pesquisadas. Percebe-se que estas danças são fundamentadas pelo improviso que se estrutura em determinados componentes técnicos e na corporalização de fatores que compõe os ambientes onde estas danças emergiram e que lhes são comuns. Isto significa dizer, que estas danças são provenientes de contextos sociais segregados, independente dos países ou cidades onde emergem, e que estes ambientes acionam necessidades no corpo por meio de uma conexão com as manifestações existentes de Diáspora Negra, que influenciam as formações de novas danças. Como resultado da análise, tem-se que o co-fator em comum é o ambiente periférico urbano, favelas, comunidades com moradores em sua maioria, negros, com alto índice de desigualdade social, dificuldades de acesso a qualidade na educação, na saúde e a segurança ao mesmo tempo em que a resistência torna-se uma propriedade em comum para encontrar meios para sobreviver na precariedade de condições. Pauta-se, então, esta pesquisa, na necessidade de estudos sobre as danças pertencentes a culturas geradas nos âmbitos periféricos urbanos para que algumas reflexões possam consolidar a hipótese sobre o improviso como um dos aspectos confluentes, e, para compreender de modo mais aprofundado, como elementos da Diáspora se entrecruzam nos ambientes e nas danças em questão. Além destas análises, esta pesquisa foi apresentada no encontro Identidade, Resistência e Ancestralidade, em Guarapuava na Comunidade Quilombola Paiol de Telha, em 2017.

Palavras chaves: *Breaking*. Diáspora. Danças.

ANÁLISE DO PROGRAMA ESTADUAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES (PDE) NO ÂMBITO DAS ARTES VISUAIS E COM ORIENTAÇÃO NA FAP

Karin Christina Gonçalves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Curitiba II, kachrisgon@gmail.com
Sonia Tramujas Vasconcellos (Orientadora)
Unespar/Campus de Curitiba II, soniatvasconcellos@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa envolveu o levantamento e análise de artigos realizados por um grupo de professores de arte partícipes do Programa de Desenvolvimento Educacional, o PDE, no âmbito da UNESPAR e da Licenciatura em Artes Visuais. O PDE é uma política pública do Estado do Paraná e que visa promover a formação continuada de profissionais da educação e a melhoria do ensino-aprendizagem nas escolas públicas estaduais. O objetivo deste trabalho foi detectar os objetos de estudos que têm interessado aos professores de arte investigar nos dez anos de vigência deste programa. Os procedimentos metodológicos adotados envolveram a leitura de autores relacionados à formação continuada (Imbernón, 2009; Tardif; Lessard, 2013; André, 2001; Behrens, 2013, 2009) e às políticas públicas de formação continuada (Perrenoud, 2001; Nóvoa, 1992; Saviani, 2002). Na sequência foi realizada a seleção de artigos elaborados por professores de arte como etapa final do PDE no período de 2007 a 2016. O recorte envolveu os professores do PDE orientados por professores da Licenciatura em Artes Visuais da FAP. Os dados referentes aos resumos e palavras-chaves foram inseridos no Programa Atlas.ti, um software para análise de dados textuais que permitiu a visualização dos termos mais utilizados pelos professores. Os resultados apontam para uma expressiva ênfase nas palavras: "leitura de imagem" e "contextualização", evidenciando o hegemônico status da leitura de imagem no ensino das artes visuais e a preocupação em estabelecer conexões com o contexto dos alunos. Conclui-se ainda que este programa tem possibilitado o aprofundamento de reflexões sobre conteúdos e práticas docentes, aproximando o ensino superior da educação básica, e trazendo à tona as expectativas dos professores sobre o que ensinar e por que.

Palavras-chave: Formação continuada. PDE. Ensino das artes visuais.

(Clique para voltar ao início)

ANÁLISES DOS ARTIGOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA EDUCACIONAL PUBLICADOS NOS PERIÓDICOS AVALIADOS COM ESTRATO A1 E A2 QUALIS/CAPES: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA CIENTÍFICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM.

Patrícia da Silva Nicola IC (PIC)
Unespar/Campus Campo mourão, patricianicola95@gmail.com
Sandra Garcia Neves (Orientador),
Unespar/Campus Campo mourão, sandragarcianeves@bol.com.br

RESUMO

O resumo é parte da pesquisa desenvolvida no Programa de Iniciação Científica (PIC) 2017-2018 da Universidade Estadual do Paraná- Campus de Campo mourão. São recentes os estudos baseados nos levantamentos temáticos que utilizam da pesquisa empírica, e análise dos artigos com diferentes temas, tais como: avaliação, metodologias, métodos. Diante disso o objetivo do nosso estudo foi realizar análise dos artigos com descritor "teórico-metodológicos" publicados nos periódicos avaliados com estrato A1 e A2 qualis/capes tendo como foco de avaliação a área da educação. As metodologias utilizadas foram à pesquisa bibliográfica, análise teórica e pesquisa empírica dos artigos. No primeiro momento realizamos um levantamento dos artigos por meio da Plataforma Sucupira, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação, após esse levantamento foram identificados no estrato A1 44 artigos e A2 62 artigos, os artigos são apresentados no site da Scientific Electronic Library Online (Scielo), Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER), Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), além das páginas das instituições de origem como Institutos e Universidades, em função disso os critérios utilizados para análise dos artigos foram: às orientações dos autores quanto à utilização das teorias e métodos ao fazer pesquisa, além de apresentar metodologias de ensino-aprendizagem com a finalidade de ensinar a pesquisar. As análises desses artigos nos faz repensar como são produzidas tais pesquisas, tendo isso em vista foi possível verificar que os artigos selecionados realmente dão subsídios para a prática da pesquisa, visto que primeiramente indicam as teorias e métodos que utilizaram para posteriormente orientar quais procedimentos metodológicos na qual possam estar utilizando para produção de tais pesquisas. Consideramos que os estudos realizados dos artigos por meio da pesquisa científica propiciam uma compreensão do que seja realmente pesquisar, bem como nos orientam desenvolver pesquisas na área da educação, pois é desse modo que poderá contribuir para formação profissional do pedagogo enquanto pesquisador.

Palavras-chave: Pesquisa Educacional. Teórico-Metodológico. Ensino-Aprendizagem.

APERFEIÇOAMENTO DO ADESIVO *HOT MELT* À BASE DE AMIDO TERMOPLÁSTICO PARA UTILIZAÇÃO EM DIFERENTES TIPOS DE MATERIAS

Régis Eduardo Moreira (PIC, Fundação Araucária)

Unespar/Campus de Campo Mourão, regiseduardo98@hotmail.com
Tânia Maria Coelho, (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, coelho.tania@ymail.com
Nabi Assad Filho (Coorientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, nabiassadfilho@hotmail.com

RESUMO

A comercialização de adesivos conhecidos como termo fundível ou termoplástico *hot melt*, vem ganhando espaço no mercado nacional, pois são utilizados na sua forma adesiva nos mais diversos segmentos de industriais, principalmente nas indústrias de papel e embalagens. Esse produto faz parte do grupo de materiais orgânicos poliméricos sintéticos (plásticos), mais especificamente os termoplásticos. Na sua forma básica, ele é material termoplástico 100% sólido, composto por polímeros e resinas, não contendo solventes na sua formulação. Seu processamento se dá pelo simples aquecimento do polímero ou da mistura polimérica acima do ponto de amolecimento e possuindo viscosidade compatível com o tipo de aplicação (LENZ, 2011).Visando desenvolver uma nova fórmula para produção do adesivo *hot melt* que atenda aos requisitos de biodegradabilidade e com menor custo de produção, o presente trabalho tem por objetivo mostrar os resultados alcançados no processo inicial de desenvolvimento. Inicialmente foi desenvolvido o amido termoplástico que se deu com o processo da oxidação do amido natural, essa modificação proporciona melhores características adesivas ao produto, para isso foi utilizado como agente oxidante o peróxido de hidrogênio. Essa modificação é obtida pela mistura de amido natural, água, ácido clorídrico e peróxido de hidrogênio. A segunda etapa do trabalho foi à transformação do amido termoplástico obtido, em adesivo *hot melt*, que se deu pela incorporação de PVA, água, breu e P.I.B (*Polyisobutene*). Todos os materiais selecionados visam proporcionarar boas características mecânicas ao adesivo, bem como a vantagem de não agredir o meio ambiente. O terceiro passo foi o aperfeiçoamento do adesivo *hot melt* para ser utilizado em diferentes tipos de materiais como, plástico, borracha, papel, papelão e espuma. No desenvolvimento dessa etapa foram realizadas amostras com as mesmas substâncias citadas anteriormente, mas em diferentes porcentagens nas misturas, e com os testes realizados foi possível constatar que as amostras adquiriram características ideias para aplicação em todos os materiais selecionados, obtendo pouca variação nas porcentagens testadas. Sendo assim podemos dizer que obtivemos um produto versátil e com boa funcionalidade adesiva.

Palavras-chave: Polímero. Oxidação. Biodegradabilidade.

APLICAÇÃO DA TABELA IMTAP PARA AVALIAÇÃO DA MUSICALIDADE E DA HABILIDADE EMOCIONAL DE CRIANÇAS COM O ESPECTRO DE AUTISMO CONSIDERANDO A INTERAÇÃO MUSICAL

Mariana Christina Garcia Pismel (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus II - FAP, mchristina.pismel@gmail.com
Profª. Clara Márcia Piazzetta (Orientadora)
Unespar/Campus II - FAP, clara.piazzetta@unespar.edu.br

RESUMO

O presente trabalho de Iniciação Científica traz os resultados de uma pesquisa bibliográfica e de campo (CAAE 69251117.9.0000.0094 parecer 2.175.021) sobre a ferramenta de avaliação em musicoterapia *Individualized Music Therapy Assessment Profile* - IMTAP em sua versão traduzida para o português. Assim o objetivo foi aplicar a versão brasileira da *Individualized Music Therapy Assessment Profile* - IMTAP nos domínios da musicalidade e da habilidade emocional em crianças do espectro do autismo, atendidas no Centro de Atendimento e Estudos em Musicoterapia CAEMT-FAP, para observar o desenvolvimento emocional e musical. Estudos bibliográficos foram feitos com buscas nas bases de dados de banco de teses e dissertações da Capes; Revista Brasileira de Musicoterapia, Revista EnCantare, Google acadêmico, com os descritores pareados: musicoterapia e transtorno do espectro do autismo, e IMTAP. O preenchimento das tabelas foi feito com a apreciação de dois vídeos de dois participantes (P1 e P2) com intervalo de 2 meses entre os atendimentos As tabelas foram analisadas na metodologia própria da IMTAP, ou seja, N R I C por estimativa (onde N = Nunca 0%, R = Raramente = Abaixo de 50%, I = Inconsistente = 50 - 79% e C = Consistente = 80 - 100%). Os resultados do estudo bibliográfico apresentaram 10 (dez) publicações com a versão brasileira da IMTAP sendo 8 (oito) consideradas. Os dois trabalhos excluídos foram, um por ser repetido e um por inconsistência na aplicação da IMTAP. Foram encontrados: dissertações (37%), teses (25%), Iniciação Científica (13%), TCC (13%) e artigo (13%). O domínio da musicalidade (87,5%) foi mais utilizado; fez uso de protocolo (75%). A avaliação dos atendimentos no subdomínio fundamentos do domínio musicalidade: (P1), 1º atendimento 67,5% (I) e 2º atendimento 80% (C); (P2), 1º atendimento 82,5% (C) e 2º atendimento 85% (C). Em relação ao domínio emocional, (P1), 1º atendimento 55,10% (I) e, 2º atendimento 57% (I); (P2), 1º atendimento 67,3% (I) e 2º atendimento 63,2% (I). As mudanças na avaliação em (P1) e (P2) seguiram dentro dos índices de Consistente para musicalidade e, Inconsistente para o emocional. Considerando a população atendida, esses índices indicam a efetividade das experiências musicais para o desenvolvimento de aspectos cognitivos musicais (capacidade de interação musical - musicalidade, e expressivos, sensibilidade aos parâmetros sonoros musicais) pela ampliação de habilidades relacionais mediadas pela música.

Palavras-chave: Musicoterapia. Espectro do autismo. IMTAP

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA PELA ARTICULAÇÃO ENTRE ENSINO COM BASE EM GÊNEROS E ANÁLISE LINGUÍSTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Sheila Cristina Cardoso Fernandes (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, shenandes@gmail.com
Maria Izabel Rodrigues Tognato (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, belinhatog@yahoo.com.br

RESUMO

Partindo da necessidade de se entender o uso da língua por meio de textos, objetivamos discutir a aprendizagem de Língua Inglesa na formação docente inicial a partir dos resultados de um trabalho de Iniciação Científica. Para tanto, tomamos por base os aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009), o ensino de línguas com base em gêneros e as capacidades de linguagem (BAKHTIN, 1979/1992/2003; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) em articulação com a proposta da Análise Linguística (GERALDI, 1984; COSTA-HÜBES, 2010), bem como os saberes necessários à formação docente (saberes a ensinar e para ensinar) (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009; LIBÂNEO, 2015). No que concerne aos procedimentos metodológicos, realizamos estudos bibliográficos, análises de atividades didáticas e suas consignas, além de diários de aprendizagem, produzidos pela própria professora e pesquisadora em formação. Para as análises, nos pautamos nas capacidades de linguagem, finalidades das consignas das atividades didáticas analisadas e no conteúdo temático das percepções apontadas nos diários de aprendizagem da própria professora e pesquisadora em formação. Os resultados indicam possíveis contribuições para o processo de desenvolvimento dos professores inseridos no contexto investigado. Com isso, concluímos que uma continuidade do estudo proposto e o desenvolvimento de trabalhos posteriores são fundamentais no sentido de propiciar maiores subsídios e contribuições à formação docente inicial.

Palavras-chave: Formação docente inicial. Ensino com base em gêneros. Análise linguística.

Arrabidaea chica REDUZ OS DANOS CAUSADOS PELO CÁDMIO NO FÍGADO, RIM E BAÇO DE RATOS ADULTOS

Luis Henrique Capeta Borba
Unespar/Campus: Paranaguá, e-mail: luis-capeta1@hotmail.com
Fabricia de Souza Predes (Orientador)
Unespar/Campus: Paranaguá, e-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br

RESUMO

Arrabidaea chica é uma planta trepadeira pertencente à família Bignoniaceae, comumente encontrada nas florestas tropicais da América do Sul. Embora suas folhas sejam utilizadas para o tratamento de inúmeras enfermidades, ainda não tinham sido feitos estudos morfológicos e estereológicos que analisassem sua potencialidade de reversão aos danos causados pelo cádmio no fígado, rim e baço. Para o seguinte estudo foram utilizados vinte ratos Wistar com idade de 90 dias. Eles foram divididos em quatro grupos: grupo C: água por gavagem, grupo Ac3: *A. chica* (300 mg/Kg/dia), grupo Cd: tratado com cádmio e grupo Cd e Ac: tratado com cádmio e *A. chica.* Depois de 7 dias de tratamento os animais foram eutanasiados e seus órgãos fixados em formaldeído 40%. Para inclusão em parafina os órgãos foram desidratados em concentrações crescentes de álcool e processados de acordo com as técnicas padrões, e posteriormente seccionados na espessura de 5 µm em micrótomo rotativo. Em seguida os cortes foram corados com hematoxilina-eosina. Foram obtidas proporções volumétricas do parênquima renal, utilizando o aumento de 200x. Foi contado pontos sobre túbulos renais e corpúsculo renal, diferenciando a cápsula de Bowman e o glomérulo. As áreas da cápsula de Bowman, espaço de Bowman e glomérulo também foram obtidas. No baço foi mensurado a área da zona marginal através da diferença do limite externo e interno, considerando a área interna o tamanho do folículo linfoide esplênico. O número de folículos esplênicos por área também foi contabilizado utilizando aumento de 100x. As proporções volumétricas dos componentes do parênquima hepático foram obtidas a partir da contagem de 1300 pontos por animal, utilizando-se retículo com 130 intercessões, em aumento de 200X, analisando pontos sobre citoplasma, núcleo dos hepatócitos, células de Kupffer e capilares sinusoides. O número de núcleos de hepatócitos foi contado por área e a densidade nuclear foi calculada como o número de núcleos por milímetro quadrado, também foram mensurados 150 núcleos de hepatócitos para cada animal. Não foram detectadas quaisquer alterações estereológica e morfométrica no fígado, rim e baço, do grupo Ac quando comparado ao grupo C. Entretanto foi observado redução dos danos causados pelo cádmio, quando este foi associado ao tratamento com o extrato de *A. chica.* Estes resultados sugerem que o potencial antioxidante do *A. chica* foi eficaz em reverter as alterações morfológicas.

Palavras-chave: Estereologia. Metal pesado. Morfologia.

ARRANJOS, PESQUISA DE REPERTÓRIO E PRÁTICA COLETIVA DE FLAUTA DOCE EM UMA ESCOLA ESTADUAL

Jacqueline Maria dos Santos (PIC)
Unespar/*Campus* de Curitiba I, jacquemaria@yahoo.com.br
Anete Susana Weichselbaum (Orientador)
Unespar/*Campus* de Curitiba I, anetesusana@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho refere-se à uma pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008), que visa promover conhecimentos obtidos nas esferas da prática e da investigação. O foco foi o levantamento de partituras e realização de arranjos e composições para o grupo de flauta doce do Colégio Est. Profª Maria Gai Grendel, situado no Bairro Caximba, Curitiba - PR, coordenado pelo professor Vitor Rodrigues, também regente da Banda do Caximba. O objetivo geral pôde ser contemplado e consistiu em conhecer partituras utilizadas pelo professor e testar arranjos e composições específicas para o grupo no primeiro semestre de 2018. As aulas de prática instrumental aconteciam semanalmente, com duração de três horas cada. Os participantes foram alunos do 6º e 7º anos iniciantes na flauta doce soprano. O professor disponibilizou suas flautas contralto, tenor e baixo, para que o repertório pudesse ser executado a mais vozes. O objetivo do grupo é a alfabetização musical (leitura de partitura) por meio da flauta doce, visando preparar os alunos para tocar posteriormente outros instrumentos na banda. O ensino de flauta doce foi acelerado no primeiro semestre, priorizando a aprendizagem das posições novas e seu treino. Harnischmacher (2005) enfatiza que na escola quase não há distinção entre estudo (treino) e ensaio e geralmente o professor promove a aprendizagem por meio do treino instrumental orientado. Observou-se que a prática instrumental assumiu funções não excludentes: como ensino de instrumento musicalizador e artístico (PAOLIELLO, 2007), visto que o professor tem interesse tanto em musicalizar os alunos como em manter o grupo de flautas doce da escola visando aperfeiçoamento do repertório e, ainda, como instrumento inicial ou "trampolim" (LIRA, 1984) para que os alunos estudem outros instrumentos. Após o levantamento de repertório selecionado pelo professor, pôde-se propor repertório novo. Este foi produzido pela orientadora e ensaiado e testado pela licencianda: a saber, a composição em forma de cânone a duas vozes e o arranjo da música *Scarborouhg Fair* escrito para quatro vozes. O repertório atendeu à demanda e perfil do grupo, apresentando mais vozes, bem como contribuiu no desenvolvimento instrumental dos alunos. Acrescente-se que a licencianda familiarizou-se com os processos de pesquisa e docência.

Palavras-chave: Flauta doce. Arranjos. Pesquisa colaborativa.

ARTE E POLÍTICA: COLETIVOS DE ARTE E A ARTE ATIVISTA

Izabella Cardozo de Lima (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus I, izabellacardozofotografia@gmail.com
Katiucya Perigo (Orientador)
Unespar/Campus I, katiucya@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as conexões entre arte e política, mapeando algumas ações artísticas de caráter político no âmbito da arte brasileira recente, especificamente coletivos de arte ativistas criados nas últimas duas décadas que busquem formas de intervir na sociedade através de suas ações artísticas. Temas políticos sempre estiveram presentes na História da Arte, porém, a intenção dessa pesquisa não foi tratar da política como tema da obra de arte e sim propor uma diferenciação entre arte política e arte ativista, a fim de promover uma melhor compreensão da produção artística ativista contemporânea brasileira enquanto protagonista em seu meio de atuação e, consequentemente, despertar o interesse para os valores e produções artísticas que conectam arte e política na atualidade. A metodologia empregada na pesquisa foi de caráter investigativo. Partiu-se primeiramente de uma análise bibliográfica de livros que discutem sobre os coletivos de arte político-ativistas e a sua atuação na contemporaneidade, seguindo para uma coleta de dados também de caráter bibliográfico sobre alguns coletivos de arte-ativista brasileiros que são atuantes na sociedade: OCUPEACIDADE, Coletivo Filé de Peixe, PORO e Desvio Coletivo. A pesquisa busca apresentar alguns desses artistas/ativistas cuja produção conecta arte e política, a fim de compreender suas estratégias e seus objetivos. Observa-se que na atualidade, os coletivos de arte ativista têm certa dificuldade de manterem-se estáveis pois em seu processo possuem uma característica híbrida. Não se fecham em uma linguagem só, pelo contrário, unem várias linguagens da arte para criarem suas intervenções. Essa característica faz com que esses grupos desfrutem de um tempo efêmero em sua existência. A preocupação deles está justamente nas ações de intervenção e somente nelas. Não existe um interesse em perpetuar os coletivos como grupo. Percebe-se assim, que a arte ativista hoje se desdobra de várias maneiras, englobando diversas manifestações artísticas. Mas isso não a faz menos eficiente do que as ações ativistas do passado, pelo contrário, por possuir um caráter híbrido, por aparecer e desaparecer aqui e ali, os coletivos de arte hoje se mostram conscientes da importância de intervir de alguma forma na sociedade. Usam-se da sutileza para transformar a realidade. Não seria esse o propósito da arte?

Palavras-chave: Arte-ativista. Política. Coletivos de Arte.

ARTE, POLÍTICA CULTURAL E IDENTIDADE: A ARTE INSTITUCIONAL EM CURITIBA DURANTE O PRIMEIRO MANDATO GRECA, 1993-1996.

Fernando Cardoso (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus II - FAP, fcardoso10@hotmail.com
Artur Correia de Freitas (Orientador), artur.imagem@gmail.com
Unespar/Campus II - FAP, pic.fap@unespar.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo interpretar a relação entre memória visual, política cultural e identidade curitibana por meio da análise da pintura "Capela dos fundadores de Curitiba" do artista Sérgio Ferro, encomendada em 1996 durante o primeiro mandato da gestão do prefeito de Curitiba Rafael Valdomiro Greca de Macedo (1993-1996). Instalada em caráter permanente no Memorial de Curitiba, situado no centro da capital paranaense, a obra de Ferro apresenta uma complexa narrativa visual que, como se verá, consiste num bom exemplo da política cultural personalista de Rafael Greca, bem como na sua necessidade de construção de uma determinada memória da história local. Esta investigação foi realizada no âmbito da pesquisa histórico-documental, com apoio de levantamento bibliográfico e análise de imagem. No campo da análise imagética, a pesquisa fundamentou-se na proposta de Artur Freitas para a análise de imagens artísticas a partir de suas três dimensões constitutivas, a saber: a dimensão formal, a social e a semântica. Esta pesquisa também baseou-se num estudo histórico-documental. Para tanto, o levantamento das documentações históricas – fontes – foi sistematizado a partir da leitura e fichamento de textos de época encontrados nos acervos de pesquisa de instituições museológicas como o Museu de Arte Contemporânea do Paraná, Museu Oscar Niemeyer e Casa da Memória, além do site da Hemeroteca da Biblioteca Nacional. No âmbito bibliográfico, foram realizadas diversas resenhas apresentadas por meio de relatórios entregues diretamente ao orientador. O que se buscou com esta pesquisa foi identificar a forma de atuação da gestão Rafael Greca em relação a política cultural adotada, com ênfase na encomenda da obra. A partir de uma análise da visualidade da pintura conseguiu-se identificar a influência do mecenas (Greca) na construção de uma narrativa do painel que, acima de tudo, é uma construção seletiva da memória da história local. Esta política cultural personalista, alinhada a valores particulares e a falta de limite entre o público e o privado, provenientes da maior autoridade no poder executivo municipal, acabaram formalizando uma espécie de memória oficial.

Palavras-chave: Política cultural. Sérgio Ferro. Rafael Greca.

AS AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA MULHER NO MUNICÍPIO DE PARANAVAÍ/PR DE 2016 A 2018.

Denise Santos Borges (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, dehtaa@hotmail.com
Prof.ª Dr.ª Maria Inez Barboza Marques (Orientadora)
Unespar/Paranavaí, marques@sercomtel.com.br.

RESUMO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os conselhos em âmbito Municipal, Estadual e Federal, foram considerados mecanismos que oportunizaram a participação popular no campo das políticas sociais públicas. No mês de novembro de 2015, foi aprovada pela Câmara Municipal do Município de Paranavaí/PR e sancionada pelo Prefeito, a Lei municipal 4.453 que altera os dispositivos da Lei 2.247/2006, que cria o Conselho Municipal dos Direitos da Mulher (CMDM). Em assembleia específica para esse fim, em março de 2016, foi eleito o referido conselho que tomou posse posteriormente e iniciou sua gestão nesse mesmo ano. Sendo assim, a pesquisa no contexto da Iniciação Científica, teve o objetivo de apresentar as ações que foram e vem sendo desenvolvidas pelo Conselho Municipal dos Direitos da Mulher no município de Paranavaí/PR de 2016 a 2018, com dados históricos do CMDM e as ações desenvolvidas a partir do ano 2016, como forma de dar visibilidade ao seu processo e também contribuir para o aprofundamento da temática. Para a realização da pesquisa a princípio, foi feito um levantamento bibliográfico, leituras e fichamentos de textos. Concomitante, realizado levantamento documental. Houve também a participação direta da discente no processo de desenvolvimento do Conselho, para que a observação participante contribuísse na obtenção dos dados e informações necessárias à pesquisa. A pesquisa teve função social clara, pois se propôs a sistematizar o processo concreto de desenvolvimento das ações do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher no Município de Paranavaí, e tem como uma das perspectivas de resultado, a visibilidade da dinâmica ocorrida em âmbito municipal, sua publicização e publicação em diferentes espaços e meios de comunicação. O Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Paranavaí/PR é um conselho recente, mas que já conquistou espaços de suma importância. Espaços de discussão, de defesa de direitos, de divulgação, mobilização, demonstrando a relevância de sua atuação para que os direitos das mulheres sejam efetivados e garantidos.

Palavras-chave: Descentralização. Controle Social. Conselho Municipal dos Direitos da Mulher.

AS CONTRIBUIÇÕES DOS MÉTODOS ATIVOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL PARA A MUSICOTERAPIA - REVISÃO DE LITERATURA

Jéssica Röpke (PIC- Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba II, ropke.jessica@gmail.com
Noemi Nascimento Ansay (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba II, noemiansay@gmail.com

RESUMO

O estudo de áreas que possam contribuir para o campo da musicoterapia, direcionam o olhar para setores com potencial de melhorar a prática e as bases teóricas para a formação do musicoterapeuta. A partir desse pensamento, pretende-se com esta pesquisa, verificar como os métodos ativos da educação musical, contribuem para os atendimentos dessa área. O objetivo principal consiste em investigar contribuições das pedagogias musicais em processos musicoterapêuticos. Para a construção dos dados utilizamos a metodologia de Revisão de Literatura (GIL,2008), desta forma, consultamos artigos nas bases de dados: ERIC, LILACS, SCIELO e VOICES. Também no Portal Capes, em Anais de Simpósios e Fóruns Brasileiros, e na Revista Brasileira de Musicoterapia. O período delimitado para pesquisa foram os anos de 2007 a 2017. Após a finalização do processo de revisão, encontramos 118 artigos, porém, após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, foram filtrados 16 artigos, dentre eles, seis artigos escritos na língua inglesa e dez em língua portuguesa. Os temas mais recorrentes dos artigos citaram a prática musicoterápica com crianças hospitalizadas, em sofrimento emocionais, na educação especial e com dificuldades de comportamento. Os artigos encontrados mencionaram as propostas dos educadores musicais: Carl Orff (baseado no ritmo, no movimento e na improvisação) Émile Jacques-Dalcroze (Euritmia) e Zoltán Kodály (canto coral) e da diferença entre a musicoterapia e a educação musical. O método mais utilizado foi de Carl Orff, que incorpora dados de improvisação e criatividade, além de dar suporte para fatores linguísticos, motores e de socialização. Outro aspecto relacionado a pesquisa é a importância do estudo das pedagogias musicais para a formação acadêmica dos estudantes de musicoterapia.

Palavras-chave: Musicoterapia. Educação Musical. Métodos Ativos da Educação Musical.

AS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: PERFIL DAS UNIVERSITÁRIAS DO CAMPUS DA UNESPAR DE PARANAGUÁ-PR

Nilson Machado (PIC, Fundação Araucária, Unespar/Paranaguá
pr.nilson-mvmm@hotmail.com)
João Guilherme de Souza Corrêa (Orientador) Unespar/Paranaguá
joao.correa@unespar.edu.br

RESUMO

A nossa pesquisa traçou um perfil socioeconômico e de hábitos culturais das estudantes de Pedagogia da Unespar campus Paranaguá. A técnica empregada para levantar os dados foi a elaboração e aplicação de um formulário *on line* com 36 perguntas. Um montante de 31% das estudantes de todos os anos e dos dois períodos (vespertino e noturno) responderam o questionário. Embora a pesquisa tenha fornecido dados muito importantes e que permitem fazer diversas análises, para o momento apresentamos algumas conclusões gerais. Em sua maioria, a aluna se identifica com o gênero feminino, é da raça/etnia branca, evangélica, solteira, heterossexual, com idade de 18 a 23 anos e reside em Paranaguá. Não tem filhos, faz estágio remunerado, o pai (ou quem a criou como pai) tem o ensino fundamental incompleto. A mãe (ou quem a criou como mãe) também possui apenas o ensino fundamental incompleto. A renda familiar é de 2 a 3 salários mínimos, divide a residência com mais três pessoas. Possui acesso à internet em sua casa. Concluiu o ensino médio na escola pública em modalidade regular. Informa-se através de portais de notícias online. Não tem o hábito de frequentar teatro. Assiste filmes sem critérios de escolha. Não tem o costume de frequentar espetáculos musicais. Já viajou para outros estados do Brasil. Costuma ler livros físicos de romance, contos e poemas em casa. Lê conteúdo cientifico esporadicamente e poucas vezes procuram este tipo conteúdo além do pedido pelo professor. Lê em média 5 livros ou mais ao ano. Estuda de 2 a 3 horas por semana fora da sala de aula. Tem um interesse razoável em participar de movimentos estudantis e em participar de grupos de estudo. Não participa de grupos religiosos. Não tem domínio de línguas estrangeiras. Ingressou na faculdade através do vestibular. Possui grande interesse em obter algum tipo de bolsa para auxiliar os estudos. Não teve o curso de pedagogia como primeira opção. Foi motivada a fazer o curso pela expectativa com o futuro (trabalho e renda). Espera que o curso lhe proporcione uma formação profissional para um futuro emprego. Após a conclusão do curso pensa em fazer uma pós-graduação. Com base nisso, podemos considerar que, à luz da teorização de Bourdieu, apesar do meio de origem desta estudante não ser muito favorável à melhor rentabilidade do tipo de conhecimento considerado “legítimo” para o bom desempenho na vida escolar, elas já obtiveram sucesso na vida escolar por ultrapassarem determinados limites sociais ao chegarem ao ensino superior.

Palavras-chave: estudante de pedagogia; estudante universitário; perfil socioeconômico

AS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: PERFIL DAS UNIVERSITÁRIAS DO CAMPUS DA UNESPAR DE PARANAGUÁ-PR

Nilson Machado (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranaguá pr.nilson-mvmm@hotmail.com
João Guilherme de Souza Corrêa (Orientador) Unespar/Paranaguá
joao.correa@unespar.edu.br

RESUMO

A nossa pesquisa tentou traçar um perfil socioeconômico e de hábitos culturais das estudantes de Pedagogia da Unespar campus Paranaguá. A pesquisa foi motivada pelo interesse de compreender *quem* é essa aluna que é formada pelo curso no contexto geral de mudanças no ensino superior brasileiro e de alguns rearranjos institucionais dessa modalidade de ensino no Paraná. A técnica empregada para levantar os dados foi a elaboração e aplicação de um formulário *on line* com 36 perguntas. Optamos por não fazer um formulário longo demais, mas que ao mesmo tempo capturasse com a precisão possível dessa modalidade de técnica os itens que consideramos mais relevantes para nossa pesquisa. Utilizamos perguntas fechadas como opções de respostas para maior precisão do levantamento. Como inspiração para formulação dos itens, utilizamos o questionário elaborado para a pesquisa Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e publicado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) em 2011. A organização dos itens obedeceu a três ordens básicas de categorias: 1) condições socioeconômicas; 2) hábitos culturais e 3) condições de acesso ao curso de Pedagogia. Um montante de 93 estudantes de todos os anos e dos dois períodos (vespertino e noturno) responderam o questionário, resultando num percentual de 31% do total alunas regularmente matriculadas no ano letivo de 2017. Embora a pesquisa tenha fornecido dados muito importantes e que permitem fazer diversas análises, para o momento apresentamos algumas conclusões gerais. Em sua maioria, a aluna se identifica com o gênero feminino, é da raça/etnia branca, evangélica, solteira, heterossexual, com idade de 18 a 23 anos e reside em Paranaguá. Não tem filhos, faz estágio remunerado, o pai (ou quem a criou como pai) tem o ensino fundamental incompleto. A mãe (ou quem a criou como mãe) também possui apenas o ensino fundamental incompleto. A renda familiar é de 2 a 3 salários mínimos, divide a residência com mais três pessoas. Possui acesso à internet em sua casa. Concluiu o ensino médio na escola pública em modalidade regular. Informa-se através de portais de notícias online. Não tem o hábito de frequentar teatro. Assiste filmes sem critérios de escolha. Não tem o costume de frequentar espetáculos musicais. Já viajou para outros estados do Brasil. Costuma ler livros físicos de romance, contos e poemas em casa. Lê conteúdo cientifico esporadicamente e poucas vezes procuram este tipo conteúdo além do pedido pelo professor. Lê em média 5 livros ou mais ao ano. Estuda de 2 a 3 horas por semana fora da sala de aula. Tem um interesse razoável em participar de movimentos estudantis e em participar de grupos de estudo. Não participa de grupos religiosos. Não tem domínio de línguas estrangeiras. Ingressou na faculdade através do vestibular. Possui grande interesse em obter algum tipo de bolsa para auxiliar os estudos. Não teve o curso de pedagogia como primeira opção. Foi motivada a fazer o curso pela expectativa com o futuro (trabalho e renda). Espera que o curso lhe proporcione

uma formação profissional para um futuro emprego. Após a conclusão do curso pensa em fazer uma pós-graduação.

Palavras-chave: estudante de pedagogia; estudante universitário; perfil socioeconômico

AS PESQUISAS DOS TCCs DO CURSO DE PEDAGOGIA: UM ESTADO DA ARTE (2007-2013)

Daniele Priscila Langer Zielinski, Programa (PIC, Araucária)
Unespar/UV, danielepriscilalanger@gmail.com
Dr.ª Kelen dos Santos Junges (Orientador)
Unespar/UV, prof.kjunges@gmail.com

RESUMO

O estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla vinculada ao Programa de Iniciação Científica da Unespar (PIBIC) e foi desenvolvida junto ao Núcleo de Estudos de Formação Inicial e Permanente de Professores (NEFIPP) pertencente ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE), vinculado ao Curso de Pedagogia do Campus de União da Vitória. A pesquisa teve como objetivo realizar um mapeamento analítico das temáticas pesquisadas nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) defendidos por acadêmicos do Curso de Pedagogia da Unespar/Campus de União da Vitória, no período de 2007 a 2013. Para coleta e análise dos dados adotou-se a metodologia do tipo estado da arte. Foram catalogados todos os trabalhos de conclusão de curso defendidos no período delimitado, totalizando 136 TCCs. Fundamentando-se nos estudos de André (2002) e Mindal (2006), após a leitura dos resumos de cada um dos trabalhos foram elaboradas categorias para subsidiarem a análise e a sistematização dos resultados, utilizando-se de tabelas, tendo como balizadora a Matriz Curricular do Curso. A partir dos dados coletados considerou-se que os acadêmicos autores dos TCCs analisados debruçaram-se com mais vigor em temas que lhes foram apresentados em um tempo mais curto do curso, ou que lhe pareceram mais “atrativos” pela forma como os professores conduziram as disciplinas que ministravam, associando-as às suas linhas de pesquisa.

Palavras-chave: Trabalho de Conclusão de Curso. Estado da Arte. Pesquisa e Formação Docente.

AS RELAÇÕES ENTRE AS DOBRADURAS E O ENSINO DE MATEMÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS: UMA DISCUSSÃO COM PROFESSORES

Emilly da Silva Nunes (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar – Campus de Campo Mourão, emillysn11@hotmail.com
Talita Secorun dos Santos (Orientador)
Unespar – Campus de Campo Mourão, tsecorun@hotmail.com

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi analisar como as dobraduras atreladas a construção de sólidos geométricos podem ser utilizadas nas aulas de geometria, com a finalidade de contribuir no processo de ensino e aprendizagem de geometria, buscando romper com o ensino desta que faz uso somente de listas de exercícios, visando estimular a criatividade, o diálogo e expressão dos alunos. A pesquisa foi dividida em três etapas. Na primeira, elaboramos um material que possibilitou o ensino e aprendizado dos poliedros de Platão utilizando dobraduras. Na segunda etapa, procuramos discutir com professores em formação inicial o material elaborado. A atividade foi aplicada durante oito aulas na disciplina de Geometria Euclidiana e Tópicos de Geometrias Não Euclidianas, com o auxílio da professora regente, na turma do segundo ano de Matemática no Campus de Campo Mourão da UNESPAR. Foram trabalhadas as construções dos cinco sólidos platônicos por meio de dobraduras. Os licenciados narraram a experiência por meio de uma narrativa escrita. Na última etapa, analisamos, por meio das narrativas, as contribuições dessa metodologia para o ensino e aprendizagem de geometria. Dessa maneira, percebemos que os acadêmicos, como futuros professores, demonstraram que se preocupam em levar para a sala de aula materiais manipuláveis, tais como as dobraduras dos poliedros de Platão, ou, até mesmo outros materiais que possam ser utilizados de maneira investigativa. Ou seja, fazer uso de diferentes metodologias de ensino que podem vir a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de geometria.

Palavras-chave: Poliedros de Platão. Dobraduras. Educação Matemática.

ASPECTOS DAS NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE ACERCA DA SUSTENTABILIDADE.

Gabriel Araujo Rosa (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Campus de Campo Mourão, gabrielaraujorosa1996@gmail.com
Isielli Mayara Barzotto Martins Tierling (Orientadora)
UNESPAR/Campus de Campo Mourão, isielli.tierling@unespar.edu.br

RESUMO

O surgimento e avanço das discussões acerca da sustentabilidade trouxeram consigo ações de regulamentação técnica no campo contábil, mais especificamente em relação aos procedimentos para o relato socioambiental. Nesse sentido, o desenvolvimento desta pesquisa fez-se importante para a compreensão acerca dos princípios de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável constantes no conteúdo técnico-normativo da contabilidade. Assim, esta pesquisa teve o objetivo de analisar de que modo as Normas Brasileiras de Contabilidade – NBCs vigentes estão em conformidade com os princípios de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável. A pesquisa foi conduzida através de um estudo qualitativo e bibliográfico, cuja fonte de dados foram as NBCs vigentes. Os dados foram analisados com base nas técnicas de leitura analítica e interpretativa, e os resultados da pesquisa foram apresentados de modo descritivo. Teve-se o intuito de evidenciar quais NBCs vigentes atendem os princípios de sustentabilidade e responsabilidade social, e quais aspectos destas normas contribuem para a promoção do desenvolvimento sustentável. Foi identificado que a NBC T 15 (Resolução CFC nº 1.003/04) e a CTO 01 possuem características que atendem os princípios Sustentabilidade Ambiental, Sustentabilidade Sociopolítica, Sustentabilidade Econômica, Ética da Intenção-Verdade, Ética do Bem Comum, Ética do Natural, Ética da Ação Efetiva, Ética do Conhecimento, Ética da Integração do Tempo. Conclui-se que, apesar de haver poucas normas de contabilidade contendo princípios de sustentabilidade, as normas vigentes contribuem para a promoção de ações de desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Informações socioambientais. Normas Brasileiras de Contabilidade. Sustentabilidade.

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM OLHAR SOBRE AS DEMANDAS DOS ESUDANTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNESPAR/CAMPUS PARANAVAÍ

Amanda Aparecida da Silva (aluna PI,)
Unespar/Campus Paranavaí, amadandarafael@gmail.com
Marília Gonçalves Dal Bello (Orientador), madalbello@hotmail.coml
Unespar/Campus Paranavaí

RESUMO

A Política Nacional de Assistência estudantil tem como objetivo subsidiar a permanência dos alunos nas instituições de ensino superior e promover a igualdade de oportunidade para os estudantes. A política concede ações de assistência com moradia estudantil, saúde, transporte, cultura, creche, inclusão digital, esporte e entre outros. Porém, segundo Granemann (2007) essa política ficou reduzida a uma chamada "bolsificação", ou seja, uma política de concessão de bolsas partindo de um critério estabelecido de renda, fragilizando o direito universal. Nesse sentido, o objetivo presente, é estudar a política estudantil a luz das demandas dos alunos do curso de Serviço Social da Unespar/Campus Paranavaí, através dos dados obtidos do questionário aplicado com os alunos dos Campi Apucarana e Paranavaí em 2016/2017. Dentro disso, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, levantamento bibliográfico, e construção do questionário com alunos e professores dos Campi. A partir desses levantamentos, nota-se que há presente na Universidade um grande número de estudantes que fazem uso de medicações, estando entre os três principais gastos mensais dos discentes, surgindo indagações referentes à postura da universidade sobre o uso desses medicamentos. Portanto, necessita de um grande avanço na Política Nacional de Assistência Estudantil, não só não universidades federais, mas também nas universidades estaduais, sendo além de concessões de bolsas, propiciando assistência à saúde e assistência psico-social, pois tal política deve proporcionar que todos os alunos permaneçam na universidade, diminuindo assim o número de evasão.

Palavras-chave: Universidade. Politica-estudantil. PNAES.

ASSOCIAÇÃO ENTRE A REPUBLICAÇÃO DE DEMONSTRAÇÕES FINANCEIRAS PADRONIZADAS E OS NÍVEIS DIFERENCIADOS DE GOVERNANÇA CORPORATIVA DA B3

Natalie Paulina da Silva (PIC)
Unespar/Campus de Paranaguá, naatalie.paaulina@gmail.com
Raphael Vinicius Weigert Camargo (Orientador)
Unespar/Campus de Paranaguá, raphael.camargo@unespar.edu.br

RESUMO

A Qualidade da Informação Contábil tem como bases a representação fidedigna como uma de suas características qualitativas fundamentais e a tempestividade como uma das características qualitativas de melhoria. As práticas de republicação das demonstrações financeiras pelas empresas podem expressar a constatação de necessidade de adequação do conteúdo informacional destas demonstrações, o que também envolve, além da representação fidedigna, a tempestividade. Os Níveis Diferenciados de Governança Corporativa, por sua vez, buscam uma forma de proteção aos interesses dos investidores do mercado de capitais brasileiro. Assim, este estudo tem como objetivo avaliar a associação entre a republicação de Demonstrações Financeiras Padronizadas e os Níveis Diferenciados de Governança Corporativa da Brasil, Bolsa, Balcão (B3). Foram analisados os dados de 147 empresas com ações negociadas na B3. As Demonstrações Financeiras Padronizadas, referentes ao ano de 2016, foram obtidas por meio do *site* da B3. As análises foram realizadas por meio do Teste Qui-Quadrado de Pearson e da técnica estatística de regressão logística. O estudo se enquadra quanto aos seus objetivos como uma pesquisa descritiva, com abordagem ao problema predominantemente quantitativa, por meio do procedimento técnico de pesquisa documental (dados secundários). Os resultados sustentam ao nível de significância de $p<0,05$, que a quantidade de republicações de demonstrações financeiras está associada ao nível de Governança Corporativa das empresas. Os setores que apresentaram maior quantidade de republicação de demonstrações financeiras foram os de “Consumo não Cíclico”, “Consumo Cíclico” e “Petróleo”. Não foram encontrados casos de republicação nos setores de “Utilidade” e “Tecnologia da Informação”. A partir dos resultados é possível concluir que empresas que possuem maior nível de Governança Corporativa têm uma propensão superior a republicarem suas demonstrações financeiras. Estes achados revelam que, embora as empresas tenham aderido aos níveis contratuais de governança da B3, estas ainda encontram dificuldades em evitar a prática de republicação suas Demonstrações Financeiras Padronizadas.

Palavras-chave: Republicação. Governança Corporativa. Qualidade da Informação Contábil.

ATIVIDADE ANTIMICROBIANA E CARACTERIZAÇÃO MOLECULAR DE ACTINOBACTÉRIAS ISOLADAS DE MANGUEZAL NA BAÍA DE PARANAGUÁ –PR

Debora Santos (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranaguá, deborawps4@gmail.com
Danyelle Stringari (Orientador)
Unespar/Paranaguá, danyelle.stringari@unespar.edu.br
Renata Rodrigues Gomes (Coorientador)
Unespar/Paranaguá, rrgrenata@gmail.com

RESUMO

Os manguezais são ecossistemas extremamente produtivos e ricos em biodiversidade, além de importantes para o andamento dos ecossistemas adjacentes. O manguezal da Baía de Paranaguá é uma fonte inexplorada da diversidade de actinobactérias e do seu potencial em produzir metabólitos secundários ativos. Desta forma, o objetivo do presente trabalho foi caracterizar as espécies de *Actinomycetes* da Coleção de Actinobactérias do Laboratório de Genética e Microbiologia (LAGEM) da Universidade Estadual do Paraná, isoladas do solo de Manguezal da Baía de Paranaguá, por meio do sequenciamento da região 16S do rDNA e otimizar a produção de compostos ativos de alguns isolados em diferentes condições de cultivo. Para a realização da extração de DNA foram testadas duas metodologias: i) método enzimático (proteinase K) e ii) detergente brometo de cetiltrimetilamônio (CTAB) e maceração com sílica:celite. Para a otimização da PCR foram utilizados os primers universais 27f (AGAGTTTGATCMTGGCTCAG) e o 1492r (GGTTACCTTGTTACGACTT) em diferentes temperaturas de anelamento e concentrações de magnésio ($MgCl_2$). Para a extração de DNA ficou determinado que a metodologia mais eficiente utiliza detergente CTAB, pois a partir dessa foram obtidos DNA em maior concentração e pureza. Além disso, foi possível estabelecer a melhor condição da PCR utilizando a temperatura de 55ºC e 1,5 mM de $MgCl_2$. Os produtos de PCR foram purificados e enviados para sequenciamento para posterior análise filogenética. Dos 20 isolados, seis previamente analisados, apresentaram indicativo de potencial antimicrobiano e foram submetidos a diferentes condições de cultivo afim de otimizar a produção de metabólitos secundários para inibição do crescimento de linhagens patogênicas de *Staphylococcus aureus* ATCC 25023 e *Candida albicans* ATCC 10231. Na análise de produção de antagonismo não houve diferença na produção de metabolitos nos diferentes meios. Em vista disso, torna-se necessária a utilização de outras metodologias para a melhor ativação das vias produtoras de metabolitos secundários e análise filogenética para identificação a nível de espécies das amostras em trabalhos futuros.

Palavras-chave: Actinobactéria. Manguezal. Antagonismo.

ATRIBUTOS QUÍMICOS DE SOLOS EM MANGUEZAIS SOB DIFERENTES CONDIÇÕES DE PRESERVAÇÃO NO COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ

Amanda Caroline de Souza
Unespar/*Campus* Paranaguá, amandacaroline1800@gmail.com
Luís Fernando Roveda
Unespar/*Campus* Paranaguá, lfroveda@gmail.com

RESUMO

Os manguezais são ecossistemas considerados de relevância fundamental para a vida de muitos animais em regiões costeiras. Esta importância está intrinsicamente ligada à sua biodiversidade, cooperação para ampla produtividade ambiental, e capacidade de proteger os limites da costa contra processos de assoreamento e erosão. Estas regiões propiciam o estabelecimento de atividades antrópicas em suas adjacências, como extensões portuárias, industriais e adensamento urbano, podendo proporcionar impactos como incorporação de metais traços e desequilíbrio químico no sedimento. Logo, torna-se indispensável a avaliação química destes solos, para a mensuração do grau de impacto no meio. O objetivo deste estudo foi analisar os atributos químicos do solo em manguezais, sob distintas condições de preservação. As áreas selecionadas foram três manguezais, o primeiro localizado em uma Unidade de Conservação e às margens do Rio Itiberê; o outro situado às margens do Rio da Vila, próximo à áreas urbanas e industriais; e o terceiro localizado às margens do Rio Pequeno, caracterizado por possuir pouca influência antrópica. Cada área amostral foi dividida em dois transectos, conforme sua posição em relação à água, chamados de margem, a área de 20 m de distância e paralela à margem do rio, e centro, a partir de 40 m à 60 m de distância e também paralela à margem do rio. Em cada transecto, foram divididas 5 sub áreas, com distância de aproximadamente 20 metros entre cada ponto, sendo consideradas repetições. Em cada quadrante foram coletadas amostras de sedimento. Em seguida, foram encaminhadas para análises químicas de pH; H+Al; C.T.C.; S.B.; V%; matéria orgânica; Ca; Mg; K; Fe; Mn; Zn; Cu; P e B. Todos os dados foram submetidos à ANOVA e quando constatada significância foram avaliados pelo teste Tukey ao nível de 5%. De forma geral, o manguezal Rio da Vila e o Rio Pequeno apresentaram valores superiores para a maioria dos macros, micronutrientes e propriedades do solo. No manguezal Rio Itiberê foram observados maiores resultados para P, podendo indicar possível contaminação por ação antrópica. Entretanto, há necessidade de mais avaliações para melhor compreensão e determinação de possíveis condições de degradação entre os manguezais estudados.

Palavras-chave: Atividade antrópica. Ecossistema. Preservação.

AUDIOVISUAIS EDUCATIVO EM HISTÓRIA DA ARTE NAS REDES DIGITAIS: PESQUISA E PRODUÇÃO DE MATERIAL PARA PLATAFORMA ONLINE

Jefherson Luiz Maiczak (Fundação Araucária)
Unespar/Campus II FAP, jefhersonmaiczak@hotmail.com
Ana Flávia Merino Lesnovski (Orientador), ana.lesnovski@gmail.com
Unespar/Campus II FAP

RESUMO

Apresentamos nesse artigo o processo de produção de audiovisuais de curta duração sobre temas da História da Arte Moderna, destinados a vinculação em plataforma de hospedagem pública de vídeos em redes online. Para tanto, realizamos estudos sobre o compartilhamento de conteúdos dentro das mídias digitais, além de identificar as formas de uso da linguagem audiovisual na plataforma Youtube, com ênfase nos materiais voltados a História da Arte, assim como a ausência destes conteúdos na seção educativa do portal. Temos assim, como produto resultante, material audiovisual original para inserção dentro das redes digitais, além da discussão acerca dos processos de criação destes vídeos. Desta maneira pretendemos colaborar com os entendimentos referentes ao espaço e a forma do audiovisuais de caráter educativo nas plataformas onlines.

Palavras-chave: Vídeo Digital. Educação. História da Arte.

AVALIAÇÃO ANTRÓPICA NO LITORAL PARANAENSE ATRAVÉS DA DETERMINAÇÃO DA CONCENTRAÇÃO DO ÍON FOSFATO EM RECURSOS HÍDRICOS

Ednilson Barros Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Paranaguá, ednilsonsilva20@hotmail.com
José Roberto Caetano da Rocha (Orientador)
Unespar/Campus de Paranaguá, jose.rocha@unespar.edu.br

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo principal identificar a concentração do elemento fósforo na forma do íon fosfato nos recursos hídricos do litoral do Paraná. Esse elemento é um dos principais fatores que produz o processo eutrofizante em recursos hídricos, principalmente devido a solubilidade de seus compostos em sistemas aquosos. Para quantificar esse elemento foi utilizado o método espectrofotométrico do azul de molibdênio. Avaliou-se amostras de dez pontos de águas continentais da região litorânea que sofrem maior ou menor influência antrópica. Deu-se preferência para as amostras de rios mais próximos ao Porto de Paranaguá. No total foram realizados ensaios em quatro períodos de amostragens: agosto e novembro de 2017 e fevereiro e maio de 2018, portanto dois períodos considerados de baixa temporada e dois períodos de alta temporada no litoral Paranaense. Na metodologia analítica foram utilizadas soluções de molibdato de amônio, ácido ascórbico, ácido nítrico e glicerina. Quando se mistura essas soluções em amostras ou padrões que contenham o elemento fósforo há a formação do complexo do azul de molibdênio. Os valores de absorbância dessas soluções respondem linearmente a Lei de Lambert-Beer, quando as mesmas são avaliadas no espectrofotômetro posicionado no comprimento de onda igual a 660nm. Para minimizar os possíveis erros analíticos, que normalmente acontecem, foram realizadas cinco repetições de cada uma das amostras, sendo que no final obteve-se o valor médio das medidas. Os valores das concentrações de P nos diferentes rios avaliados variou durante o ano, sendo que o maior valor obtido foi no Rio Vermelho onde a [P-PO_4^{3-}] atingiu o valor máximo de 8,91±0,64 mg L^{-1}. Todos os valores obtidos foram comparados com aquele estipulado na Resolução Nº 357/2005 do CONAMA, ou seja, valores menores do que 0,150 mg L^{-1}. No período chuvoso os valores foram menores devido ao processo de diluição. Já no período do ano seco os valores foram maiores. Com os resultados obtidos da concentração do íon fosfato, torna-se evidente que há poluição das águas continentais amostradas. Acredita-se que a alta concentração de íon fosfato nas amostras são oriundos da ação humana, principalmente naqueles rios que estão mais próximos a contingentes urbanos, entre eles o Porto de Paranaguá, onde uma das principais substâncias transportadas são os fertilizantes a base de NPK.

Palavras-chave: Fósforo. Azul de Molibdênio. Macronutriente.

AVALIAÇÃO COMPARATIVA DE MÉTODOS PARA QUANTIFICAR SÓLIDOS TOTAIS DISSOLVIDOS EM RECURSOS HÍDRICOS

Kevin Husak Carvalho (PIC, Fundação Araucária) UNESPAR/Campus de Paranaguá, kevin.carvalhohusak@gmail.com
José Roberto Caetano da Rocha (Orientador) UNESPAR/Campus de Paranaguá, jose.rocha@unespar.edu.br

RESUMO

A avaliação dos recursos hídricos através da concentração de STD (sólidos totais dissolvidos) é uma das formas mais pontuais para indicar interferências naturais ou mesmo antrópicas nos recursos hídricos de qualquer ecossistema. Os STD nos ecossistemas estão presentes na forma de suspensão ou mesmo dissolvidos no recurso hídrico. No caso das substâncias que apresentam alto coeficiente de solubilidade, pode tornar-se um poluente, principalmente em recursos hídricos continentais. Devido à ocupação de solos e áreas urbanas, próximas desses recursos hídricos, se faz necessário o monitoramento para determinar se há alguma ação antrópica que esteja agindo sobre os mesmos. Segundo o CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente) nas amostras coletadas em águas continentais, a concentração de STD não deve ultrapassar a 500 mg. L^{-1}, valor estipulado para recursos hídricos do tipo 1, 2 e 3. Na gravimetria se determina a concentração de STD a partir da secagem da amostra, com posterior determinação da massa do resíduo obtido. O principal ponto negativo dessa metodologia é o longo período de tempo de secagem da amostra. Na condutimetria o período de tempo é relativamente rápido e os resultados são obtidos pela presença dos íons em solução. O processo analítico do projeto foi dividido em duas partes. Na primeira realizou-se ensaios com amostras sintéticas de íons monovalentes e bivalentes. Na segunda parte coletou-se amostras de 10 pontos amostrais, provindas de águas continentais, da região de Paranaguá e Pontal do Paraná (Coordenadas Geográficas: (1) -25,697514 e -48,475359; (2) -25,687604 e -48,490303; (3) -25,671996 e -48,512852; (4) -25,664941 e -48,518581; (5) -25,585267 e -48,567808; (6) -25,566760 e -48,578610; (7) -25,615641 e -48,548593; (8) -25,524251 e -48,505896; (9) -25,517519 e -48,501867; (10) -25,542429 e 48,524696). As amostras foram armazenadas em frascos de polietileno, e encaminhadas para o LAVIMA (Laboratório de Avaliação de Impactos Ambientais), onde foram realizados os ensaios analíticos com 5 réplicas de cada ponto amostral, desta forma obteve-se maior confiabilidade nos resultados. Os resultados gravimétricos obtidos na maioria das amostras sintéticas se apresentaram similares ao esperado, no entanto um dos reagentes monovalentes se mostrou ineficaz pela técnica condutimétrica. Nas amostras continentais avaliadas observou-se que os 3 pontos diferentes do rio Itiberê apresentaram valores iguais a 18 977±250; 27 140±677 e 26 452±433 mg. L^{-1}, sendo constatado que esses locais sofrem influência significativa das marés. A partir dos dados conclui-se que o método condutimétrico não é recomendado para determinar STD em amostras com presença excessiva de íons.

Palavras-chave: STD. CONAMA. Região Litorânea Paranaense.

AVALIAÇÃO DE GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE MILHO E AMENDOIM-BRAVO SUBMETIDAS À ALELOPATIA.

Kérolym Lomes da Cruz (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, kerolymlomes@hotmail.com
Franciele Mara Lucca Zanardo Bohm (Orientador), Unespar/Campus de Paranavaí
fzanardobohm@gmail.com

RESUMO

As plantas liberam no ambiente compostos oriundos do chamado metabolismo secundário, estes metabólitos têm efeitos sobre diferentes processos da vida de plantas e animais. Os compostos que afetam negativamente ou positivamente o desenvolvimento de outras plantas são chamados aleloquímicos. A este fenômeno chamamos de alelopatia. A laranjeira é uma espécie bastante cultivada na região noroeste do Paraná. Sabe-se que as espécies de *Citrus* como a laranja produzem terpenos conhecidos como óleos essenciais que são metabólitos secundários e conferem o aroma característico destas plantas. O objetivo deste trabalho foi avaliar se extratos obtidos de folhas de laranja poderiam conter metabólitos secundários que atuassem como aleloquímicos e afetassem a germinação de sementes de milho e amendoim-bravo. O amendoim-bravo é considerado uma espécie de planta indesejável que compromete outras culturas. A ocorrência de alelopatia foi determinada através de experimento de germinação das sementes na ausência de extrato de folhas de laranja (controle), e na presença dos extratos de folhas de laranja (tratamentos) com a concentração de 100% (extrato puro 0,2g/mL) e diluído em 50% e 25%. Os experimentos foram conduzidos em câmara tipo B.O.D. com controle de temperatura e fotoperíodo. As sementes permaneceram na câmara por sete dias com contagem de germinação a cada 24 horas. Após este período as raízes foram excisadas e seu comprimento foi determinado. A porcentagem de germinação de sementes de milho foi de 99% para o controle e de 84% para o extrato 100%. As sementes de amendoim-bravo controles tiveram porcentagem de germinação de 72% e de 65% na presença do extrato 100%. Quanto ao comprimento da radícula, houve uma redução de 52% no comprimento das raízes de milho e de 61% no comprimento das raízes de amendoim-bravo, ambos quando comparados controle e tratamento 100%. Testes de germinação são os mais utilizados em estudos de alelopatia, pois representa uma variável discreta. A alelopatia ocorre no crescimento inicial da planta e interfere no crescimento da radícula. Assim os resultados deste trabalho mostraram que o tratamento interferiu principalmente no crescimento da radícula das plantas testadas. Os aleloquímicos afetam a permeabilidade da membrana plasmática e respiração celular, comprometimentos que justificam os resultados encontrados neste trabalho.

Palavras-chave: Alelopatia. Laranja. Sustentabilidade.

AVALIAÇÃO DO EQUILÍBRIO ESTÁTICO EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (DV)

Suellen da Costa Souza (PIC)
Unespar/Campus Curitiba II, susucsouza@gmail.com
Carlos Fernando França Mosquera (Orientador),
Unespar/Campus Curitiba II, cfmosquera@gmail.com

RESUMO

A deficiência visual (DV) é definida como perda total (cegueira) ou parcial (baixa visão) da visão. A pessoa com baixa visão (BV) é aquela que possui um comprometimento parcial em seu funcionamento visual. A formação de um esquema, uma imagem corporal e do movimento, desenvolve-se em parte, graças à visão. Dessa forma, ficam perceptíveis as adaptações que ocorrem no equilíbrio das pessoas com DV, os indivíduos com BV, apresentam maior dificuldade para manter o controle postural sobre uma base. Sabendo disso, a pesquisa objetivou avaliar o equilíbrio estático de crianças e jovens com BV (Grupo Experimental) (n = 16) entre 06 e 14 anos, e outro grupo, com a mesma idade, de ambos os sexos, que não apresentam DV (Grupo Controle) (n=26) e comparou-se os resultados dos testes dos dois grupos. A diferença do ‘n’ deu-se pelo fato de contar com a disponibilidade dos estudantes para a avaliação. Os participantes do GE são frequentadores do Centro Regional de Atendimento ao Deficiente (CRAID) em Curitiba/PR, e os participantes do GC são alunos de uma escola particular de Curitiba/Pr. A metodologia implicou em utilizar testes simples e baratos, que se pode utilizar em qualquer lugar. Optou-se pelos Testes de equilíbrio do Flamingo e o Teste de equilíbrio sobre a barra, com os olhos fechados - Bateria de Roloff. Para a análise dos dados foi realizada a estatística descritiva composta por média, desvio padrão e freqüência relativa (%). A pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética (CEP) da UNESPAR/Curitiba II, sob o n. 79321317.3.0000.0094 segundo a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde. Em relação aos resultados dos dois Testes, verificou-se que o GC realizou os testes com maior tempo de permanência em equilíbrio. Pode-se constatar que, crianças na faixa etária avaliada que se exercitam no período extracurricular, obtém um melhor equilíbrio estático quando comparadas às que não o fazem. O GC obteve melhor resultado, pois, acredita-se que a variável “exercício físico” foi uma possível determinante nos resultados. Os resultados da pesquisa também podem colaborar no planejamento e desenvolvimento de atividades nos locais de atendimentos escolares dos jovens pesquisados.

Palavras-chave: Baixa visão. Equilíbrio postural. Prevenção Primária.

AVALIAÇÃO DO POTENCIAL DE DEGRADAÇÃO DO HERBICIDA DIURON POR FUNGOS ISOLADOS DE SOLO DO MANGUEZAL DE PARANAGUÁ/PR

Maire Oliveira da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranaguá, maireoliveira1234@gmail.com
Danyelle Stringari (Orientador)
Unespar/Paranaguá, danyelle.stringari@unespar.edu.br
Renata Rodrigues Gomes (Coorientadora)
Unespar/Paranaguá, renata.gomes@unespar.edu.br

RESUMO

A utilização de agrotóxicos para o controle de plantas daninha, insetos e microrganismos é hoje um recurso comum das grandes monoculturas agrícolas, especialmente, como a cultura de cana-de-açúcar. Entretanto, sabe-se que grande parte destes químicos são causadores de intoxicações e doenças, com propriedades carcinogênicas. Muitos são duradouros de longa vida em solos e ambientes aquáticos, fatores estes que dificultam sua remoção e aumentam o período de exposição a organismos suscetíveis. O produto final do processo de biorremediação de diferentes microrganismos resulta na transformação das moléculas poluentes em partículas assimiláveis por outros organismos. Neste sentido, O conjunto de manguezais do Paraná são conhecido por sua diversidade biológica, entretanto, pouco se conhece a respeito do potencial biotecnológico da microbiota local para outras atividades, entre elas, as de biorremediação - tecnologia que utiliza o metabolismo de microrganismos para eliminação ou redução, a níveis aceitáveis, de poluentes presentes no ambiente. Por assimilarem tais substâncias como fonte de carbono e/ou de energia, os microrganismos apresentam-se como poderosa alternativa aos métodos convencionais de tratamento, sendo cada vez mais empregados na resolução de problemas ambientais. Assim, o presente trabalho teve como objetivo analisar a atividade de enzimas lignolíticas junto ao crescimento e a tolerância de fungos isolados de solos do manguezal da Baía de Paranaguá/PR ao herbicida Diuron. A fim de avaliar o potencial dos isolados em utilizar este herbicida como fonte única de carbono, 20 isolados da Coleção de Fungos do Laboratório de Genética e Microbiologia (LAGEM) da Unespar foram cultivados em meio sólido mineral modificado, acrescidos ou não pelo herbicida, e suas taxas de crescimento foram analisadas. Os isolados também foram submetidos ao teste da fenoloxidase, um teste qualitativo e indicativo da capacidade de um microrganismo degradar compostos fenólicos, utilizando-se a técnica de “Reação de Bavedam”. Até o presente momento, treze isolados foram capazes de tolerar e crescer na presença do herbicida. Quando comparados com crescimento no meio controle, sem a presença do herbicida, observou-se que cinco isolados cresceram apenas no meio enriquecido com Diuron e, portanto, são capazes de metabolizar o herbicida. O restante das amostras (oito isolados) cresceu em ambos os meios e, apesar de apresentarem um maior crescimento no meio com o Diuron, não houve diferença significativa quando comparado ao controle. Em relação às espécies testadas para a degradação da fenoloxidase, duas apresentaram resultados positivos. Dessa forma, foi observado que fungos presentes no manguezal da baía de Paranaguá apresentam potencial para biorremediação.

Palavras-chave: Biorremediação. Microrganismo. Manguezal.

AVALIAÇÃO DOS PARÂMETROS FÍSICO-QUÍMICOS DAS ÁGUAS DO RIO PERI, PONTAL DO PARANÁ, PR - TERCEIRA FASE

Jyulie Michele Singo (PIC voluntário)
Unespar/Paranaguá, jyuliemsingo@gmail.com
José Roberto Caetano da Rocha, jose.rocha@unespar.edu.br
Unespar/Paranaguá

RESUMO

Ao longo do tempo, os ecossistemas aquáticos recebem o aporte de substâncias oriundas de fenômenos naturais. Contudo, por vários fatores, algumas substâncias são lançadas intencionalmente em águas superficiais pela ação humana. Entre esses fatores se destacam a ocupação e o uso do solo. Nesse sentido, em rios e riachos próximos a atividade humana, uma das consequências é o processo de eutrofização das águas. Com isso, há a diminuição da penetração de luz solar nas águas mais profundas, bem como a quantidade de oxigênio dissolvido nessa região por suplantar os organismos fotossintéticos bentônicos. Por sua vez ocorre a diminuição da diversidade de espécies aquáticas, devido ao aumento da concentração de nutrientes ricos em fósforo e nitrogênio, permitindo a proliferação de algas na superfície da água. O objetivo deste trabalho foi monitorar as concentrações de nutrientes fosfatados e nitrogenados presentes nas águas do Rio Peri localizado no município de Pontal do Paraná, bem como realizar ensaios físicos nas mesmas. As amostras de água foram coletadas em agosto e novembro de 2017 e fevereiro e maio de 2018, em oito pontos amostrais do Rio Peri, sendo que o ponto 8 está localizado em uma das nascentes desse rio. Os outros sete pontos amostrais estão próximos ao “lixão” e a Rodovia das Praias. A temperatura da água e da superfície foram observadas *in loco* utilizando termômetro digital. Foram determinados os valores de pH, concentração de oxigênio dissolvido, condutividade elétrica, sólidos totais dissolvidos e turbidez utilizando equipamentos específicos. Esses parâmetros apresentaram valores dentro das especificações estipuladas pela Resolução 357/2005 do CONAMA. As concentrações de nitrato, amônio e fosfato foram determinadas através da técnica de espectrofotometria. Sendo que os valores de nitrato e amônio apresentaram resultados dentro das especificações. Já a concentração de fósforo na forma do íon fosfato apresentaram valores superiores a sessenta vezes o valor máximo proposto pelo CONAMA. Esse fato está diretamente ligado ao gerenciamento de carga do Porto de Paranaguá, onde quantidades excessivas de fertilizantes são depositadas nas águas da Baia de Paranaguá e através do fluxo de maré distribuídos aos rios.

Palavras-chave: Eutrofização. Litoral do Paraná. Qualidade da água.

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR.

Geraldo Sebastião Marques Junior (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Paranaguá, geraldo.marques1995@gmail.com
Liliane da Costa Freitag (Orientadora)
UNESPAR/Paranaguá, lilianefreitag@uol.com.br

RESUMO

Benzedeiras ou curandeiras, representaram, uma importante alternativa de cura frente à medicina científica e cristã - não acessível às camadas populares -, no período compreendido enquanto Brasil Colônia, em meados do século XVIII. Seus conhecimentos tradicionais, com o uso de rezas, plantas e relações com o mundo espiritual, foram utilizados na busca da cura dos corpos enfermos dos seus pacientes. Esse grupo é detentor de um capital simbólico majoritariamente feminino (Bourdieu, 1989). Esta arte do curar foi repassada e ressignificada ao longo do tempo e, ainda está presente na sociedade. Nesse sentido, a presente pesquisa, desenvolvida no Município de Paranaguá, região litorânea do Paraná, objetivou mapear as práticas do benzer nessa localidade através de entrevistas com benzedeiras que atuam na referida localidade. Com essas entrevistas, além de um inventário de enfermidades, tratamentos e das plantas utilizadas para as práticas de cura, foi possível um levantamento sociocultural que nos permitiu traçar um perfil desse grupo social. O trabalho de localização dessas senhoras que curam só foi possível pela colaboração que tivemos da comunidade Universitária, assim como de moradores da cidade. A metodologia para a coleta de entrevistas foi proveniente das contribuições de Alberti (2005). Ao todo, foram realizadas 5 entrevistas. Podemos dizer que as benzedeiras residentes em Paranaguá, tanto as entrevistadas quanto aquelas que somente foram mapeadas, são moradoras, majoritariamente de bairros periféricos da cidade e possuem entre 61 a 88 anos de idade. No geral são mulheres simples e reservadas. Ao longo da pesquisa foi possível conhecer *in loco* o ritual do benzer. Os "benzimentos" recebidos nos permitiram adentrar nesse universo simbólico, oportunizando uma experiência não só científica como também cultural, pois foi possível conhecermos a importância da crença e o resultado eficaz que ela adquire para a cura daquele que crê no ato do benzer (Levi Strauss,1975). Conclui-se que esse grupo carrega consigo uma bagagem simbólica e se auto define como detentor de um "dom" que, com o desenvolvimento das práticas do benzer, tem o poder de curar os enfermos, seja espiritual ou fisicamente.

Palavras-chave: Benzedeiras. História Oral. Práticas do benzer.

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR.

Geraldo Sebastião Marques Junior (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Paranaguá, geraldo.marques1995@gmail.com
Liliane da Costa Freitag (Orientadora)
UNESPAR/Paranaguá, lilianefreitag@uol.com.br

RESUMO

Benzedeiras ou curandeiras, representaram, uma importante alternativa de cura frente à medicina científica e cristã - não acessível às camadas populares -, no período compreendido enquanto Brasil Colônia, em meados do século XVIII. Seus conhecimentos tradicionais, com o uso de rezas, plantas e relações com o mundo espiritual, foram utilizados na busca da cura dos corpos enfermos dos seus pacientes. Esse grupo é detentor de um capital simbólico majoritariamente feminino (Bourdieu, 1989). Esta arte do curar foi repassada e ressignificada ao longo do tempo e, ainda está presente na sociedade. Nesse sentido, a presente pesquisa, desenvolvida no Município de Paranaguá, região litorânea do Paraná, objetivou mapear as práticas do benzer nessa localidade através de entrevistas com benzedeiras que atuam na referida localidade. Com essas entrevistas, além de um inventário de enfermidades, tratamentos e das plantas utilizadas para as práticas de cura, foi possível um levantamento sociocultural que nos permitiu traçar um perfil desse grupo social. O trabalho de localização dessas senhoras que curam só foi possível pela colaboração que tivemos da comunidade Universitária, assim como de moradores da cidade. A metodologia para a coleta de entrevistas foi proveniente das contribuições de Alberti (2005). Ao todo, foram realizadas 5 entrevistas. Podemos dizer que as benzedeiras residentes em Paranaguá, tanto as entrevistadas quanto aquelas que somente foram mapeadas, são moradoras, majoritariamente de bairros periféricos da cidade e possuem entre 61 a 88 anos de idade. No geral são mulheres simples e reservadas. Ao longo da pesquisa foi possível conhecer *in loco* o ritual do benzer. Os “benzimentos” recebidos nos permitiram adentrar nesse universo simbólico, oportunizando uma experiência não só científica como também cultural, pois foi possível conhecermos a importância da crença e o resultado eficaz que ela adquire para a cura daquele que crê no ato do benzer (Levi Strauss,1975). Conclui-se que esse grupo carrega consigo uma bagagem simbólica e se auto define como detentor de um “dom” que, com o desenvolvimento das práticas do benzer, tem o poder de curar os enfermos, seja espiritual ou fisicamente.

Palavras-chave: Benzedeiras. História Oral. Práticas do benzer.

BIOMECÂNICA: UM CORPO CONSCIENTE DAS SUAS CONVENÇÕES

Nathalia Maria Corrêa Claro dos Santos (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba II, atriznathalialeao@gmail.com
Luciana Castilho Barone (Orientadora)
Unespar/Curitiba II, lubarone@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa enfoca o trabalho de treinamento de ator a partir das premissas desenvolvidas por Vsevolod Meyerhold, sobretudo pensando o corpo a partir da biomecânica, desenvolvida para encontrarmos, na prática, um corpo estilizado, com prontidão e consciente de suas ações em cena. Meyerhold inicia seu trabalho nos fins do século XIX, quando entra para o Teatro de Arte de Moscou (TAM), tendo contato com o Naturalismo. Após conhecer a teoria desenvolvida no TAM, e não concordando com ela, Meyerhold passa a estudar, a partir de 1908, processos de formação de uma corporeidade distinta do naturalismo, como matriz para a atuação. Em 1920, Meyerhold entra em contato com o movimento construtivista russo e passa a compreender a vida dos operários, construindo sua teoria com base nessa correlação do corpo humano com a máquina da fábrica, além de pensar pelos vieses do taylorismo e do produtivismo, chegando ao que ele chamou de Biomecânica. Para executarmos essa corporeidade em cena, Meyerhold também postula o conceito de Convenção Consciente, em que destaca a importância de atentar-se a todas as convenções que o corpo cria em cena, e torná-las conscientes, como forma de escolhas a serem tomadas durante o processo de criação cênica. Nesse projeto revisito os pensamentos e práticas de Meyerhold, a partir de leituras teóricas do próprio autor e de pesquisadores contemporâneos, como B. Picon-Vallin (2006), M. Bonfitto (2002) e A. M. Ripellino (1996), que tanto questionam quanto atualizam a pesquisa realizada durante a vida de Meyerhold. Realizo, no meu corpo, a fim de compreender quais vetores estão presentes na produção de ação e movimento, as sequências biomecânicas propostas pelo autor, visando, com os exercícios, treinar o corpo para trabalhar sobre a convenção consciente no espetáculo teatral, bem como, transpassar por diferentes estéticas corporais, mas sempre com a prerrogativa de conquistar excelência no que se faz. Como resultado dessa investigação de minha preparação corporal, apresento o espetáculo para crianças Sete Vidas, em que pude aplicar e contemplar os resultados obtidos durante o período de estudo e execução das sequências.

Palavras-chave: Treinamento corporal. Biomecânica. Convenção Consciente.

BIOMETRIA DIPLODON CF. MARTENSI (BIVALVIA, HYRIIDAE) NO RIO CAMBARÁ, MATINHOS, PARANÁ.

Paloma da S C Guedes (PIC)
Unespar/Paranaguá, paloma.guedes.pg@hmail.com
Rafael Metri (Orientador), rmetri@gmail.com
Unespar/Paranaguá
Marcos de Vasconcellos Gernet (Coorientador), lmv.gernet@gmail.com
UFPR/ Litoral

RESUMO

Os moluscos bivalves são importantes bioindicadores de qualidade ambiental em ambientes límnicos. Esses organismos contribuem para a cadeia trófica, manutenção dos corpos d'água e ciclagem de nutrientes. Apesar do seu papel fundamental nesses ambientes, existem poucos estudos sobre moluscos de água continental. A maioria dos estudos são voltados para morfologia de poucas espécies. Devido ao aumento da contaminação dos corpos d'agua e expansão de áreas degradadas, os bivalves límnicos vem sofrendo diminuição nas suas populações, evidenciando a importância de estudar esses organismos como bioindicadores ambientais. Neste trabalho foram realizadas coletas bimensais desde julho/2017 no Rio Cambará-Matinhos-PR, com o objetivo de descrever os padrões biométricos e histologia das gônadas da população de *Diplodon cf. martensi*. Os exemplares coletados foram anestesiados em água do local com mentol por 2 horas, fixados com formol 10% por 24 horas, depois de numerados foram mantidos em álcool 70%. Foram medidos comprimento, altura e largura. As valvas foram abertas mecanicamente, e pesadas as partes mole e concha em balança analítica. As conchas foram guardadas para tombamento em coleções cientificas e da parte mole foram retirados fragmentos transversais de 0,5 mm da região central da massa visceral para histologia. Os fragmentos foram submetidos ao processos histológicos de desidratação, diafanização e inclusão em parafina. Cortes de 5 µm foram submetidos a coloração com Hematoxilina e Eosina. O comprimento das valvas variou de 18,7 mm a 44,1 com média de 30,5 ± 4,0 mm. Com relação ao peso, a amplitude foi de 9,7 g até 49,4 g com média de 18,9 ± 8,2 g. A relação de comprimento da valva/peso calculada indicou crescimento alométrico negativo (R2 = 0,70, b = 2,7), indicando que os organismos tendem a investir mais em comprimento do que em peso ao longo do tempo. O índice corpóreo, relação entre o peso das partes moles e o peso total, mostrou tendência de aumento linear a partir dos meses mais frios em direção aos mais quentes, entre julho/17 e março/18, indicando possível época reprodutiva no fim do verão. O mesmo padrão pode ser observado em outras espécies da mesma família como *Diplodon ellipticus* e *Diplodon expansus*. Dados histológicos estão em andamento compondo os dados biométricos, podendo indicar atividade reprodutiva em todas as épocas do ano.

Palavras-chave: Histologia. Gônadas. Bivalve límnico.

BIOPROSPECÇÃO DE MICRO-ORGANISMOS DE MANGUEZAIS DO COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ

Caroline Alves Cordeiro (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, carolalves494@gmail.com
Josiane Ap. Gomes Figueiredo (Orientador), Unespar/Campus Paranaguá,
josiane.figueiredo@unespar.edu.br

RESUMO

A procura por micro-organismos constitui uma atividade promissora na pesquisa e na detecção de novos compostos. O objetivo da pesquisa foi: a) avaliar a degradação de petróleo por micro-organismos isolados de manguezais do Complexo Estuarino de Paranaguá-PR, pertencentes à coleção do Laboratório de Genética Molecular e de Micro-organismos (LAGEM) UNESPAR/*Campus* Paranaguá; b) realizar identificação dos micro-organismos por meio de características moleculares utilizando sequências da região ITS1-5,8S-ITS2 do rDNA. Os isolados foram submetidos aos testes de degradação com indicador redox 2,6-diclorofenol indofenol (DCPIP) e 2,3,5-cloreto de trifeniltetrazólio (TTC). A extração do DNA genômico foi realizada com Método CTAB a partir de colônias puras. Para a identificação molecular da coleção de 10 isolados as reações de sequenciamento foram realizadas utilizando-se os oligonucleotídeos ITS1 (5'-TTACGTCCCTGCCCTTTGTA-3') e ITS4 (5'-TCCTCCGCTTATTGATATGC-3'). A reação de PCR foi realizada com desnaturação inicial a 94 °C durante 5 min, seguidos de 35 ciclos de 40 seg a 94 °C, 1 min a 55 °C, 1 min a 72 °C e uma extensão de 7 min a 72 °C. Os alinhamentos das sequências foram realizados com auxílio do programa CLUSTAL-W 1.7 com posterior inspeção visual através do programa BioEdit 7.0.5.3. As sequências obtidas foram comparadas com sequências existentes no banco de dados (http://www.ncbi.nlm.nih.gov) pelo programa BLAST. A escolha do modelo evolutivo e o alinhamento com sequências *type strains* foram realizadas no programa Mega7. Os isolados (A231 e P2M3(35)) obtiveram resultados positivos no *screening* inicial com DCPIP. Entretanto, com indicador TTC mais dois isolados (A235 e P2M3(74)) também demonstraram-se promissores. O sequenciamento do DNA genômico revelou os isolados como pertencentes a três gêneros distintos: *Candida* (A2C5(2), A287, A235, P1C5 (2) BO2, P2M3(35), P2M3 (42) e P2M3(74)), *Meyerozyma* (P2M5(75) e *Debaryomyce* (A2O2 e A231). Os resultados são promissores, pois proporcionam o conhecimento sobre os micro-organismos isolados de manguezais do Complexo Estuarino de Paranaguá-PR.

Palavras-chave: *Meyerozyma. Debaryomyces. Candida.*

CARACTERIZAÇÃO E CONTRIBUIÇÃO DAS REDES INFORMACIONAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE REDES DE COOPERAÇÃO ENTRE PEQUENOS NEGÓCIOS NO LITORAL DO PARANÁ

Daniel Barreto Conrado (PIC/Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá; daniel.bconrado@gmail.com
Dra. Elaine Cristina Lopes (Orientadora)
Unespar/Campus Paranaguá; elaine.lopes@unespar.edu.br

RESUMO

O presente resumo apresenta a análise da contribuição da criação de redes informacionais para o desenvolvimento de redes de cooperação entre pequenos negócios no Litoral do Paraná. É crescente o número de pesquisas que tratam da importância local para o desenvolvimento econômico e sobrevivência de determinados setores, especialmente de serviços e comércio. Deste modo, este estudo buscou dar especial atenção aos negócios setoriais que, pela cooperação criam diferenciais competitivos significativos para as empresas localizadas na região onde se situam. Dentro deste contexto, buscou-se considerar a cultura caiçara e o modo como tal cultura é disseminada através de informações pontuais pelos negócios aos seus clientes de modo que seja possível a construção do conhecimento. Neste sentido, tal pesquisa buscou evidenciar um produto tipicamente da região litorânea do Paraná, qual seja, o Barreado, considerando ser este um produto que movimenta o turismo, gera empregos e mantem tradições. Para tanto, realizou-se a investigação buscando avaliar os componentes da rede informacional dos proprietários de negócios que produzem barreado nas três principais cidades consideradas forte culturalmente no que diz respeito a produção deste prato típico, quais sejam, Antonina; Morretes e Paranaguá. Como método de coleta de dados optou-se pelo emprego do questionário aberto como técnica de investigação. Optou-se também pelo uso da tipologia descritiva exploratória, devido à descrição das características intrínsecas e particulares do modelo de redes de empresas supracitadas. A estrutura de pesquisa foi categorizada partindo dos eixos: quanto ao negócio, quanto ao conhecimento sobre o barreado, quanto à informação colaborativa. Como resultado preliminar, tem-se que a amostra apontou que as empresas analisadas pertencentes as cidades de Morretes e Antonia apresentam o menor grau de compatibilidade com os eixos acima apontados, sendo que itens como “apresentação do prato”, explicitação quanto a cultura do barreado para os clientes” e “método de feitio” encontram-se mais distantes das raízes culturais do prato. A amostra da cidade de Paranaguá apresentou maior proximidade com tal cultura, considerando-se especialmente o conhecimento cultural e disseminação do mesmo, além da orientação sobre o modo culturalmente “correto” de se comer o prato. Também a colaboração informacional em rede não apresenta-se como forte neste contexto.

Palavras-chave: Redes informacionais; Redes de cooperação; Desenvolvimento regional.

CARACTERIZAÇÃO MORFOLÓGICA E MOLECULAR DE *Pestalotiopsis* sp. PROVENIENTES DE CAQUI

Wendel de Almeida dos Santos (PIC - Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Paranaguá, wendelunespar@gmail.com
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo (Orientador)
Unespar/Campus de Paranaguá, josiane.figueiredo@unespar.edu.br
Louise Larissa May De Mio (Colaborador)
UFPR/ Laboratório de Epidemiologia Molecular, maydemio@gmail.com

RESUMO

Fungos pertencentes ao gênero *Pestalotiopsis* são comumente encontrados em ecossistemas tropicais e temperados como fitopatógenos. O presente trabalho teve como objetivo identificar espécies de *Pestalotiopsis* isoladas de caquizeiro (*Diospyrus kaki* L) na região metropolitana de Curitiba. A identificação ocorreu por meio de características morfológicas e moleculares utilizando sequências da região ITS1-5,8S-ITS2 do rDNA, do Fator de Elongação da Tradução -1α (EF) e parcial do gene da β-tubulina (TUB). Para identificação micro-morfológica foi realizado micro-cultivo dos isolados monospóricos (1F1, 2F1, 12F3, 21M6, 24F6 e 37F10). Os isolados foram crescidos durante 7 dias em BDA pH 5,8 em estufa BOD à 28 °C. Após este período as lâminas foram analisadas em um microscópio OLYMPUS utilizando o programa LCmicro 2.2. Para a caracterização macro-morfológica os isolados foram crescidos em meio BDA durante 5 dias acompanhando o comprimento e largura do micélio bem como a coloração de cada um dos isolados. A extração de DNA genômico foi realizada de acordo com Método CTAB dos isolados monospóricos crescidos durante 2 a 3 dias em BDA pH 5,8 em estufa BOD à 28°C. Para caracterização molecular foi realizada análise multigênica utilizando oligonucleotídeos ITS1 e ITS4 que permitem a amplificação da região ITS1-5,8S-ITS2. Para obtenção das sequências parciais EF foram usados os oligonucleotídeos EF1-728F e EF-2 e para a região parcial do gene da β-tubulina utilizou-se BT2a e BT2b. Os produtos da PCR foram sequenciados em empresa terceirizada. Na análise micro-morfológica observou-se maior pigmentação nas paredes das células medianas de coloração marrom escuro, as quantidades de apêndices apicais variaram de 2 a 3 apêndices. Na análise macro-morfológica as colônias apresentaram coloração de micélio branco com mucilagem preta sobre o mesmo, com reverso de coloração escura no centro e branco nas extremidades da colônia. As mensurações do diâmetro das colônias variaram entre 6,04 cm de comprimento e 5,93 de largura. O sequenciamento das regiões ITS1-5,8S-ITS2 e do gene da β-tubulina indicam o isolado 37F10 com sendo *Pestalotiopsis saprophyta*. Os demais possivelmente são uma nova espécie, entretanto as informações precisam ser complementadas.

Palavras-chave: *Pestalotiopsis saprophyta.* Análise multigênica. *Diospyrus kaki*

CARACTERIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NA BACIA HIDROGRÁFICA KM119, CAMPO MOURÃO-PR

Matheus Felipe Ferreira Rosa (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, matheusfelipe.f@hotmail.com
Ana Paula Colavite (Orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, apcolavite@hotmail.com

RESUMO

A bacia hidrográfica é uma área com limites naturais, composta por um canal principal, que recebe água de rios menores, exceto em bacias compostas por apenas um canal, apresentando extrema importância no cotidiano das sociedades. A bacia hidrográfica, objeto desse estudo foi a do rio 119, localizada a noroeste da cidade de Campo Mourão/PR. O rio em questão tem uma interface urbana/rural, sendo que em praticamente toda a extensão da margem direita o rio tem contato com a cidade e na margem esquerda atividade rural. Sendo assim, nos propusemos a identificar e mapear os impactos socioambientais na bacia hidrográfica do rio Km119, localizado na Mesorregião Centro Ocidental Paranaense, mais precisamente na área noroeste da cidade de Campo Mourão/PR, na interface da área urbana com a área rural, com sua nascente principal referenciada na latitude 24° 3'41.47"S e longitude 52°27'31.21"O. As etapas práticas, desenvolvidas na pesquisa, foram: criação de banco de dados no software Spring®; importação de carta topográfica e edição de rios e isolinhas; ordenação dos canais; elaboração de mapa de declividade e hipsometria. A bacia apresenta: área de 32,64 Km^2; perímetro de 31,98 Km; 5 canais de ordem 1 (somando 12,5 Km) e 1 canal de ordem 2 (11,63 Km). A hipsometria indica que a maior cota é de 640m e a menor de 500m, formando um gradiente de 140m ao longo dos seus 14,8km de comprimento. O mapa de declividade indica a predominância de baixos índices de inclinação do terreno (0-6%), especialmente nos interflúvios e no entorno do canal principal, as declividades de 6-20% são encontradas nas baixas vertentes, assim como também obtivemos variados outros mapas de localização e comparativos, afim de entender melhor a dinâmica da referida bacia. Com isso pudemos destacar alguns problemas como, o crescente aumento dos bairros que está comprometendo a qualidade da bacia, além da disposição incorreta de resíduos sólidos e volumosos, especialmente nos fundos de vale.

Palavras-chave: Paisagem. SIG. Uso da terra.

CARIÓTIPO DE *Boana albopunctata*: CONSIDERAÇÕES SOBRE A REDUÇÃO DO 2n E PRESENÇA DE CROMOSSOMO B

Bianca Rocha Santos (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória, biancarocha384@gmail.com
Rafael Bueno Noleto (Orientador)
Unespar/União da Vitória, rafael.noleto@unespar.edu.br

RESUMO

Embora anfíbios anuros sejam frequentemente rotulados como um grupo cariotipicamente pouco variável quanto ao número diploide, cada vez mais esse atributo tem sido contrariado por novas descrições cariotípicas e uso de marcadores mais resolutivos como sondas de DNAs repetitivos, sobretudo no gênero *Boana*. O presente estudo teve por objetivo caracterizar o cariótipo de *Boana albopunctata*, o qual é caracterizado por redução do 2n usual para o gênero (2n=24) e presença de cromossomo supranumerário (B). Os indivíduos coletados são provenientes de um fragmento de Mata Atlântica próximo ao município de União da Vitória-PR. Metodologias convencionais como a detecção de heterocromatina constitutiva (bandamento C) e mapeamentos cromossômicos dos genes ribossômicos 45S (coloração por Nitrato de Prata) foram empregadas para procurar entender os mecanismos que levam ao menor 2n para o grupo e, da mesma forma entender a origem e manutenção do cromossomo B nesta espécie. As preparações cromossômicas foram feitas utilizando material de quatro indivíduos de *B. albopunctata*. Ao todo foram analisadas 84 metáfases onde foram encontrados dois citótipos distintos, com 2n=22 cromossomos e 2n=22+1B. A redução do 2n=24 é baseada em fusões, porém estas parecem não terem sido cêntricas, mas sim em tandem envolvendo os dois menores pares. Esta hipótese é atrativa diante da ausência do 12º par no cariótipo de *B. albopunctata*. O cromossomo B foi encontrado numa frequência acima de 85% em três dos quatro espécimes e em ambas as populações analisadas. A ausência deste elemento em um dos indivíduos está de acordo com a ideia de dispensabilidade atribuída à cromossomos Bs. Quanto à sua origem, diante de inúmeras hipóteses já formuladas, a falta de homologia molecular entre A e B cromossomos sugere uma origem interespecífica nesta espécie. Em contrapartida o bandamento C evidenciou heterocromatina localizada simetricamente em ambos os braços do cromossomo B, resultado este que suporta a hipótese deste elemento ser um isocromossomo que, após sua origem, divergiu quanto à composição molecular do complemento A. Portanto, análises adicionais sobre a natureza repetitiva da sua composição são necessárias para confirmar sobre ser inter- ou intraespecífica a origem deste extra cromossomo.

Palavras-chave: Anfíbios. Cariótipo. Cromossomo B.

CICLOS REPÈRE: HISTÓRIA, PROCESSO E ATUALIDADE

Vinicius Medeiros dos Santos (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Campus II Curitiba
Luciana Paula Castilho Barone, lubarone@gmail.com
UNESPAR/Campus II Curitiba

RESUMO

O Théâtre Repère foi um grupo de teatro quebequense em atividade durante os anos 80, no qual foram desenvolvidos, como metodologia de seus processos criativos, os *Ciclos Repère*. Estes, compondo um sistema para criações cênicas por meio de improvisações disparadas por *fontes sensíveis* (e não por ideias), fizeram parte de um contexto histórico-geográfico em que foram engendrados os *processos coletivos* nos anos 70 e, aqui no Brasil, além destes, também os historicamente posteriores *processos colaborativos*. Por meio do estudo bibliográfico comparativo, o trabalho levantou o início do grupo e algumas diferenças entre os procedimentos do Repère em relação àqueles estudados por Stela Fischer em *Processo colaborativo: experiências de companhias teatrais brasileiras nos anos 90*, sua dissertação de mestrado, as principais delas sendo o uso e conceituação da *fonte sensível* e a sistematização de uma forma improvisada de gestar um espetáculo de teatro. No campo das proximidades, foram identificados o contexto histórico de ambos (pós-Revolução Tranquila no Québec e pós-ditadura militar no Brasil), a prevalência da improvisação como modo de criar, a sala de ensaio como lugar privilegiado para o processo, a descentralização do poder da figura do encenador e/ou dramaturgo, o fortalecimento do ator como criador, e, em alguns grupos, mecanismos similares às etapas *partition exploratoire*, *évaluation* e *partition synthétique* dos Ciclos. A pesquisa também procedeu à experimentação com os Ciclos, produzindo um espetáculo de cerca de 30 minutos intitulado *Preia-mar* a partir de três fontes sensíveis das atrizes participantes: uma pedra água-marinha, o *Poema em linha reta*, de Fernando Pessoa, e a música *More Than Words*, de *Excuse me*. A criação dessa peça possibilitou compreender aspectos práticos da proposição do Repère, especialmente o surgimento de signos e narrativas a partir de composições formais e a aparente presença de "mini-ciclos" se repetindo nas etapas *pré-representacionais*. A conjunção de estudo teórico e investigação aplicada mostrou a potência da utilização dos Ciclos Repère enquanto processo criativo e sua possível relevância para os fazeres teatrais que se propõem mais horizontais, discussão que nas duas últimas décadas se tornou recorrente entre os artistas da cena.

Palavras-chave: Théâtre Repère. Ciclos Repère. Processos Colaborativos.

CINEMA NA SALA DE AULA: UMA APRENDIZAGEM DIALÓGICA DA AEDUCAÇÃO AMBIENTAL

Aline Ferreira Omodei (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, aline_omodei@outlook.com)
Marcia Regina Royer (Orientadora),
Unespar/Campus Paranavaí, marciaroyer@yahoo.com.br

RESUMO

O filme é um importante recurso audiovisual e quando utilizado em sala de aula de forma correta, proporciona novas informações, conceitos e aprendizagem aos alunos. Portanto as questões da educação ambiental podem ser correlacionadas com os filmes infantis, para que o educando faça uma reflexão e forme uma opinião crítica sobre o assunto Meio Ambiente. O objetivo deste estudo foi fomentar reflexões sobre a questão socioambiental, fazendo uso de filmes infantis que retratam a natureza e ser humano. O estudo foi desenvolvido com alunos do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I, em uma instituição de ensino da rede privada, localizada no município de Colorado, Noroeste do Estado do Paraná. Foram utilizados os filmes: Procurando Nemo, Rio e *Wall-e.* Além disso, foram realizadas algumas atividades práticas e, culminando com aplicação de um questionário para averiguar o entendimento sobre discussões relacionadas ao meio ambiente. O princípio norteador das discussões foram a biodiversidade, tráfico de animais silvestres e a poluição. Na atividade prática do filme *Wall-E*, os alunos foram orientados a fazer uma lista, contendo nomes de resíduos produzidos por eles, no período de um dia e que seriam descartados no lixo. Após obtido este resultado, os alunos foram instigados a tentar reutilizar pelo menos dois produtos que seriam descartados. Desse modo, procurou-se incutir no educando uma consciência crítica sobre o consumismo e produção excessiva de resíduos. Observou-se nas respostas dadas, nos questionários, que os alunos entenderam o escopo do uso dos filmes nas reflexões sobre a importância da biodiversidade e dos problemas gerados pelo tráfico de animais silvestres e da poluição. Somado a isso, mostraram interesse em debater e entender as temáticas em discussões, além de citarem meios para solucionar os problemas abordados. Acreditamos que a formação inicial é a condição *sine qua non* à formação de sujeitos críticos, participativos e sensíveis. Com base no diálogo e nas respostas obtidas dos alunos, os filmes influenciaram de forma positiva. Dessa forma, poder-se-á inferir que, o uso do cinema na sala de aula, utilizado como uma aprendizagem dialógica da educação ambiental, pode ser uma opção de recurso didático facilitador do ensino e, principalmente, formação de sujeitos críticos, com a transformação de atitudes e valores diante do meio ambiente, e que, por sua vez, deve ser explorado pelo educador.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Recursos Didáticos. Ensino-aprendizagem.

COMO A PRODUÇÃO DO CINEMA NEGRO BRASILEIRO REPRESENTA O PERTENCIMENTO À CULTURA NACIONAL?

Kariny Felipe Martins (PIC, CNPq)
Unespar/*Campus* de Curitiba II, beagerola@gmail.com
Profa. Dra. Salete Machado Sirino (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Curitiba II, saletems@uol.com.br

RESUMO

Nesta pesquisa objetiva-se estudos sobre a produção do Cinema Negro contemporâneo, especificamente, a partir das análises dos filmes dirigidos e protagonizados por pessoas negras: *Filhas do Vento* (2004), de Joel Zito, e *Bróder!* (2010), de Jeferson De. Neste sentido, primeiramente, realizar-se-á uma breve contextualização sobre este cinema, desde o movimento do Cinema Novo até o Cinema Contemporâneo. Assim, tendo como premissa o questionamento sobre como a produção do Cinema Negro brasileiro contribui para a representação da identidade nacional, articula-se à análise destes filmes, teorias de Stuart Hall (2005) e Kabengele Munanga (1999). Destarte, como resultado, pretende-se identificar nos filmes *Filhas do Vento* (2004), de Joel Zito, e *Bróder!* (2010), de Jeferson De, tanto a representação da identidade negra quanto a reflexão sobre a necessidade de subverter as narrativas e os padrões imagéticos referidos a homens e mulheres negros, por meio de estereótipos, de filmes nacionais que até então, contribuíram para o apagamento identitário.

Palavras-chave: Cinema Negro. Identidade nacional. Políticas públicas

COMPARAÇÃO DA PERCEPÇÃO SUBJETIVA DA QUALIDADE DE VIDA DE UMA AMOSTRA DE IDOSAS PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DE UMA INTERVENÇÃO MUSICOTERAPEUTICA NO PROGRAMA VIVER A VIDA/PARANÁPREVIDÊNCIA

Marcella Ventola Bravin (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba II, marcellaventola@hotmail.com
Gislaine Cristina Vagetti (Orientadora)
Unespar/Campus Curitiba II, gislainevagetti@hotmail.com

RESUMO

A qualidade de vida da pessoa idosa depende do apoio que ela recebe nos aspectos físicos, sociais e psicológicos, e, por esse motivo, é importante que as redes de apoio sejam de caráter multiprofissional. Verificar a percepção subjetiva dos domínios de qualidade de vida de idosas participantes e não participantes de uma intervenção musicoterapêutica. A pesquisa apresenta um caráter descritivo, com delineamento transversal do tipo comparativo. A amostra do estudo foi composta por 20 idosas participantes do processo de musicoterapia no programa Viver a Vida do PARANÁPREVIDÊNCIA e 24 idosas não participantes da intervenção musicoterapeutica, com média de idade 71,3 (± 7,8). Para a caracterização da amostra foram utilizados os questionários Sociodemográfico e Econômico. Para avaliação da qualidade vida foram utilizados os questionários WHOQOL-BREF e WHOQOL-OLD. Para os dados descritivos foi utilizada a estatística descritiva, mediante os indicadores de frequência absoluta e relativa. A normalidade dos dados foi verificada por meio do teste de Kolgomorov Smirnov. A comparação dos resultados de qualidade de vida, entre os grupos, foi realizada com base na mediana e amplitude interquartílica referente a cada domínio dos instrumentos. Para tal, foi utilizado o teste U de Mann-Whitney. A significância estatística foi assumida quando o valor de p foi menor que 5%. Os dados foram tabulados e analisados por meio do software *Statistical Package for the Social Sciences* - SPSS versão 23. O teste estatístico mostrou que há efeito da musicoterapia no grupo de participantes em relação aos não participantes do processo de musicoterapia. Na análise da qualidade de vida, por meio do WHOQOL-BREF, participar de grupos de intervenção com musicoterapia mostrou-se significativo nos escores do domínio *Físico* ($p \leq 0,01$), *Psicológico* ($p \leq 0,01$), *Social* ($p \leq 0,02$) e *Meio Ambiente* ($p \leq 0,01$), o escore da *Qualidade de Vida Geral* não se mostrou significativo ($p \leq 0,22$). Na avaliação da qualidade de vida específica do idoso, por meio do WHOQOL-OLD, a musicoterapia também mostrou-se significativa no grupo das participantes da intervenção musicoterapeutica, tendo efeito nos domínios *Funcionamento do Sensório* ($p \leq 0,001$, *Atividades Passadas/Presente/Futuras* ($p \leq 0,01$), *Participação Social* ($p \leq 0,001$), *Morte e Morrer* ($p \leq 0,01$), *Intimidade* ($p \leq 0,01$) e *Escore Geral* ($p \leq 0,001$). Apenas o domínio *Autonomia* ($p \leq 0,09$) não foi significativo. Percebe-se a importância da musicoterapia para pessoas idosas, pois a sua prática pode proporcionar melhoras nas dimensões da qualidade de vida. Estudos que abrangem o tema musicoterapia, pessoas idosas e qualidade de vida ainda são reduzidos, por esse motivo, seria importante outras pesquisas sobre o tema.

Palavras-chave: Qualidade de vida. Musicoterapia. Idosas.

COMPARAÇÃO DA PERCEPÇÃO SUBJETIVA DA QUALIDADE DE VIDA DE UMA AMOSTRA DE IDOSAS PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DE UMA INTERVENÇÃO MUSICOTERAPEUTICA NO PROGRAMA VIVER A VIDA/PARANÁPREVIDÊNCIA

Marcella Ventola Bravin (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba II, marcellaventola@hotmail.com
Gislaine Cristina Vagetti (Orientadora)
Unespar/Campus Curitiba II, gislainevagetti@hotmail.com

RESUMO

A qualidade de vida da pessoa idosa depende do apoio que ela recebe nos aspectos físicos, sociais e psicológicos, e, por esse motivo, é importante que as redes de apoio sejam de caráter multiprofissional. Verificar a percepção subjetiva dos domínios de qualidade de vida de idosas participantes e não participantes de uma intervenção musicoterapêutica. A pesquisa apresenta um caráter descritivo, com delineamento transversal do tipo comparativo. A amostra do estudo foi composta por 20 idosas participantes do processo de musicoterapia no programa Viver a Vida do PARANÁPREVIDÊNCIA e 24 idosas não participantes da intervenção musicoterapeutica, com média de idade 71,3 (± 7,8). Para a caracterização da amostra foram utilizados os questionários Sociodemográfico e Econômico. Para avaliação da qualidade vida foram utilizados os questionários WHOQOL-BREF e WHOQOL-OLD. Para os dados descritivos foi utilizada a estatística descritiva, mediante os indicadores de frequência absoluta e relativa. A normalidade dos dados foi verificada por meio do teste de Kolgomorov Smirnov. A comparação dos resultados de qualidade de vida, entre os grupos, foi realizada com base na mediana e amplitude interquartílica referente a cada domínio dos instrumentos. Para tal, foi utilizado o teste U de Mann-Whitney. A significância estatística foi assumida quando o valor de p foi menor que 5%. Os dados foram tabulados e analisados por meio do software *Statistical Package for the Social Sciences* - SPSS versão 23. O teste estatístico mostrou que há efeito da musicoterapia no grupo de participantes em relação aos não participantes do processo de musicoterapia. Na análise da qualidade de vida, por meio do WHOQOL-BREF, participar de grupos de intervenção com musicoterapia mostrou-se significativo nos escores do domínio *Físico* ($p \leq 0,01$), *Psicológico* ($p \leq 0,01$), *Social* ($p \leq 0,02$) e *Meio Ambiente* ($p \leq 0,01$), o escore da *Qualidade de Vida Geral* não se mostrou significativo ($p \leq 0,22$). Na avaliação da qualidade de vida específica do idoso, por meio do WHOQOL-OLD, a musicoterapia também mostrou-se significativa no grupo das participantes da intervenção musicoterapeutica, tendo efeito nos domínios *Funcionamento do Sensório* ($p \leq 0,001$, *Atividades Passadas/Presente/Futuras* ($p \leq 0,01$), *Participação Social* ($p \leq 0,001$), *Morte e Morrer* ($p \leq 0,01$), *Intimidade* ($p \leq 0,01$) e *Escore Geral* ($p \leq 0,001$). Apenas o domínio *Autonomia* ($p \leq 0,09$) não foi significativo. Percebe-se a importância da musicoterapia para pessoas idosas, pois a sua prática pode proporcionar melhoras nas dimensões da qualidade de vida. Estudos que abrangem o tema musicoterapia, pessoas idosas e qualidade de vida ainda são reduzidos, por esse motivo, seria importante outras pesquisas sobre o tema.

Palavras-chave: Qualidade de vida. Musicoterapia. Idosas.

A ANÁLISE PEST DOS RESÍDUOS DO COCO VERDE NO BRASIL

Emelly Dias Cunha (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Paranaguá, emellydiasc@gmail.com
Roselis Natalina Mazzuchetti (Orientadora), profbibi01@gmail.com
Unespar/Campus de Paranaguá

ESUMO

O Brasil cultiva coco há séculos apresentando vantagens econômicas, sociais e ambientais tanto *in natura* quanto na aplicação dos seus produtos os subprodutos. O presente estudo busca caracterizar a cadeia agroindustrial do coco verde no Brasil com ênfase à reciclagem deste produto. A abordagem metodológica utilizada foi a pesquisa exploratória, juntamente com a análise PEST, que abrange os ambientes (P) político, (E) econômico, (S) social, (T) tecnológico e apresenta as formas que são tratados os resíduos do coco verde no Brasil. Esta ferramenta auxilia a trazer uma visão macro dos possíveis subprodutos provenientes e das ameaças e oportunidades externas a que empresas que reaproveitam o coco estão expostas, sendo amplamente utilizada tanto para auxiliar o planejamento estratégico das empresas públicas e privadas, como no processo de estruturação de um novo negócio. Para tanto, foram levantados dados de produção e a reutilização do coco verde, apresentando de que forma esse produto é retirado das praias ou outros locais de consumo, para onde vai, como é reciclado e no que se transforma. A falta de políticas e equipamentos públicos que obriguem e garantam a reciclagem do coco, assim como, em investir na reciclagem e fiscalização de todo o processo é um grande dificultador para a sustentabilidade da cadeia de resíduos. Embora o aproveitamento da transformação do resíduo do coco verde, como o casquilho, substrato, fibra e seus subprodutos, pó, entre outros tenha grande aceitação no mercado, o processo produtivo tenha custo elevado, o benefício para o turismo, meio ambiente e como meio de alternativa de renda é interessante. Em termos de tecnologia poucos estudos são realizados e diversas barreiras são encontradas, como por exemplo a transformação da casa do coco verde em energia renovável onde a queima direta é dificultada pela alta umidade do produto. Quando ao ambiente social, embora as pessoas se sintam bem em um ambiente limpo e organizado, não há uma cultura generalizada em buscar reciclar seu próprio lixo, assim como os órgão públicos não disponibilizam recursos apropriados para este fim. Por isso é importante a conscientização na criação de parcerias, como formação de cooperativas para que haja benefícios para o meio ambiente e a população, trazendo capacitação aos trabalhadores e gerando lucro aos mesmos.

Palavras-chave: Resíduos do coco verde. Análise PEST. Meio ambiente.

DIVERSIDADE DA FAUNA DE SUBSTRATO CONSOLIDADO EM MANGUEZAIS SUJEITOS A DIFERENTES ESTÁGIOS DE CONSERVAÇÃO

Stefany Lorrayne Derio Correa (Programa de Iniciação Cientifica, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, stefanylorrayne20@gmail.com
Rafael Metri
Unespar/Campus Paranaguá, rafael.metri@unespar.edu.br

RESUMO

Apesar da existência de várias Unidades de Conservação em nível municipal, estadual ou federal no litoral do Paraná, os ecossistemas costeiros encontram-se invariavelmente ameaçados, sendo necessárias medidas que garantam a conservação deles. Nesse projeto, pretendeu-se avaliar os impactos antrópicos na fauna de manguezais por meio da comparação da biota incrustante e associada às raízes aéreas e galhos escora de três manguezais sujeitos a diferentes condições, e com isso valorizar as UCs da região. Neste contexto, esperou-se gerar informações inéditas relacionadas a biodiversidade dos manguezais paranaenses em diferentes situações de conservação, descrevendo as principais associações biológicas em diferentes setores dos manguezais. As áreas amostradas possuem características semelhantes com relação ao porte do rio e dos bosques de mangue, salinidade e declividade. Foram identificados ao todo 16 táxons animais com clara dominância dos anfípodos especialmente no manguezal do rio Pequeno, que apresentou também maior riqueza. Nos outros dois manguezais, do rio Itiberê e do rio da Vila, houve clara estruturação da biota entre a margem e o centro do bosque, o que pode estar relacionado com a poluição dos rios. As análises permitiram deste modo justificar a inclusão de porções de manguezais em Unidades de Conservação em 2016 que assim possibilitam a manutenção ou a recuperação das suas características ecológicas naturais.

Palavras-chave: Manguezais. Unidades de Conservação. Biota Incrustante.

COMPARAÇÃO DE MODELOS PARA O AJUSTE DA CINÉTICA DE HIDRATAÇÃO DE AMIDO NATURAL

Karoline Yoshiko Gonçalves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, karol_yoshiko@hotmail.com
Tânia Maria Coelho (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, coelho_tania@yahoo.com

RESUMO

A fécula ou amido de mandioca é um produto amiláceo comestível extraível de dois tipos de vegetais, aéreos (grãos) e subterrâneos (tubérculos), este produto apresenta características que o diferencia dos demais, atendendo a demanda por aplicações específicas. Para produção da fécula, a raiz de mandioca passa por algumas etapas, dentre elas a secagem. As operações de secagem, adsorção e hidratação dos grânulos do amido estão presentes em importantes etapas de purificação do amido natural. Realizando uma analogia com a lei do resfriamento de Newton - na qual Omoto desenvolveu um modelo para hidratação de grãos de ervilha por meio do balanço de massa que foi ajustado satisfatoriamente aos dados cinéticos - o objetivo desse trabalho foi empregar o modelo de Omoto, na hidratação de amido natural, e comparar com o modelo empírico clássico de Peleg, já consagrado na literatura na hidratação de produtos agroindustriais. Para o experimento foram separadas duas amostras de amido natural, na qual uma foi para a secagem em 48h à 105°C em estufa e outra foi levada ao banho termostático a temperatura de 40°C de modo que sua pesagem foi realizada em intervalos pré-determinados de tempo. Assim obteve-se a massa seca da amostra, possibilitando calcular a massa úmida do amido e em seguida determinar o teor de umidade (X) dos grânulos do amido. O ajuste dos modelos foi realizado pela função nls() do *software* R, a fim de testar a aceitabilidade do modelo estudado para o ajuste de dados cinéticos de hidratação de amido natural. Para isso, foram empregados os critérios AIC, BIC, EQM e raiz de EQM sendo que, o melhor modelo é aquele que apresentar menor valor destes critérios no ajuste proporcionado. Analisando-se os resultados obtidos, conclui-se que o modelo de Omoto, quando comparado ao de Peleg, foi o que melhor se ajustou aos dados, indicando que ele pode ser empregado com sucesso no ajuste de dados cinéticos da hidratação de amido natural.

Palavras-chave: Amiláceo; Mandioca; Secagem.

COMPARAÇÃO HISTOLÓGICA DA EPIDERME, QUALIDADE E TÉCNICA DE CURTIMENTO EM COUROS DE CORVINA E PREJEREBA

Andrielli Rodrigues Martins
Unespar/Campus, e-mail
Kátia Kalko Schwarz (Orientadora - Bolsista DT-2 CNPq), katia.kalko@unespar.edu.br
Unespar/Campus, Paranaguá

RESUMO

No litoral paranaense, a pesca da Corvina (*Micropogonias furnieri*) e da Prejereba (*Lobotes surinamensis*) tem relevância devido à presença em grandes quantidades nos mercados de peixes. Os subprodutos, peles com escamas compõem cerca de aproximadamente 10 a 20% de material biológico no ambiente, resultando em um impacto ambiental considerável. Com a finalidade do reaproveitamento e desenvolvimento do processo de transformação da pele de peixe em couro, o objetivo desta pesquisa foi de comparar a histologia das peles de Corvinas e Prejerebas, tendo como principal agente curtente o tanino vegetal natural, isento de cromo. As peles destas espécies de peixes foram submetidas ao mesmo processo de curtimento com agente curtente, tanino vegetal de mimosa, não havendo diferença em nenhuma das suas etapas. Os couros apresentaram diferenças quanto às características da flor da pele, proporcionando após o curtimento um couro com desenho de melhor definição para a Prejereba com lamélulas bem abertas, e na Corvina com aspecto rústico. As características das fibras colágenas espessas (1,9538 µm) e delgadas (1,436 µm) da Prejereba foram significativamente ($P<0,05$) maiores que as da Corvina que apresentaram as espessuras de (1,7422 µm) e (0,6676 µm), respectivamente. Os testes de resistência à tração, alongamento e força máxima aplicada até a ruptura no sentido longitudinal apresentou resultados da Corvina, respectivamente (9,75 N/mm²; 52,20% e 117,67 N), e o da Prejereba apresentou resultados preliminares superiores, que precisa por sua vez de um maior detalhamento. Ambos os couros podem ser utilizados para confecção de cabedal de moda (vestuários).

Palavras-chave: Peixe. Pele. Procedimento.

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS NA PERSPECTIVA DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

Daysa da Silva Palmeira (PIC, CAPES/CNPQ)
Unespar/Campus Paranavaí, daypalmeira@gmail.com
Maria Antonia Ramos Costa (Orientador),
Unespar/Campus, e-mail: maria.costa@unespar.edu.br
Elen Ferraz Teston (Coorientador)
Unespar/Campus, elen_1208@hotmail.com

RESUMO

As competências gerenciais em enfermagem compreendem: tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento. O domínio dessas competências faz com que o profissional se torne mais autônomo em suas decisões, uma vez que se pautam em práticas de gestão cientificamente construídas. Logo, a formação para as competências deve ter início na graduação e continuar na prática do trabalho, a fim de garantir uma assistência de qualidade. O objetivo foi compreender a percepção dos acadêmicos de enfermagem sobre as competências gerenciais**.** Trata-se de uma pesquisa qualitativa, aprovada pelo Comitê de Ética sob parecer número 2.503.132, realizada em uma instituição de ensino superior da região noroeste do Paraná. A coleta de dados ocorreu no mês de dezembro de 2017, junto a acadêmicos matriculados no último ano da graduação do Curso de Enfermagem. Para coleta de dados foi utilizado um questionário autoaplicável. Os relatos foram analisados por meio técnica de análise de conteúdo de Bardin. Participaram do estudo 21 acadêmicos, com média de 26 anos, predominando o sexo feminino. Os participantes consideraram todos os domínios das competências gerenciais essenciais, com destaque para liderança. Contudo, alguns apontaram outras habilidades como, boas relações e o trabalho em equipe, o conhecimento teórico e prático, o envolvimento e comprometimento com o serviço e o comportamento ético. Evidencia-se, ainda, que os acadêmicos reconheceram a importância da graduação para a construção de suas competências gerenciais, uma vez que o curso possibilita a ampliação do conhecimento teórico sobre a temática, vivência prática e favorece o desenvolvimento do pensamento crítico. Frente a importante contribuição que o curso trouxe para o desenvolvimento das competências gerenciais, alguns alunos ressaltaram que este tema deveria ser abordado durante todos os anos de formação, pois possibilitará ao futuro enfermeiro desenvolver a gestão e a prática do cuidado com qualidade.

Palavras-chave**:** Estudantes de Enfermagem. Competência Profissional. Gestão.

CONCÍLIOS DO SÉCULO IV: A CONSTRUÇÃO DA ORTODOXIA CATÓLICA NA ANTIGUIDADE TARDIA

Weverton José dos Santos Lima (PIC)
Unespar/Paranavaí, wevertonlima63@hotmail.com
Marcos Pirateli (Orientador)
Unespar/Paranavaí, marcospirateli@hotmail.com

RESUMO

A presente pesquisa, a partir do estudo das transformações sociais que marcaram o fim do mundo romano (séculos IV), tem como objetivo analisar o processo de elaboração e definição dos dogmas (verdades da fé) católicos a partir dos Concílios do século IV (Nicéia e Constantinopla). Esse modus operandi marcou o processo de ascensão do cristianismo no período que a historiografia definiu como Antiguidade Tardia. Para tanto, a pesquisa se sustentou em uma metodologia que contempla a necessidade de compreender a organização dessa sociedade como base sobre o qual se fundamenta o pensamento teológico a partir de uma instituição idealizada: os concílios – reunião específica da formatação da ortodoxia católica. A pesquisa de caráter historiográfico buscou analisar como se deu o processo de consolidação dos dogmas da fé católica em meio a um contexto de ascensão do cristianismo e sua legitimação perante o Império. Como fonte de pesquisa utilizamos as definições conciliares de Nicéia (ano 325) e de Constantinopla (ano 381) organizadas e editadas na coletânea conhecida como *Denzinger* (publicada no Brasil pelas Editoras Paulus e Paulinas). Ambos os Concílios definiram o símbolo de fé (*Credo*) cujo objetivo seria colocar um ponto final nas querelas dentro do cristianismo no que diz respeito à doutrina. Essas fontes foram analisadas a partir de historiografia especializada sobre antiguidade cristã, portanto, embora o estudo tenha como objeto um debate teológico privilegiou-se o aspecto histórico e as relações de transformação social do mundo romano na Antiguidade Tardia que resultou na necessidade de elaboração desses dogmas de fé. Além disso, buscou-se analisar e entender as ações e relações dos agentes históricos tais como os imperadores, bispos e padres conciliares no intuito de delinear o processo histórico que resultou nos concílios ecumênicos e na formação da ortodoxia católica, ou seja, aquilo que é tido como verdade para a Igreja em oposição a outros grupos cristãos.

Palavras-chave: Antiguidade Tardia. Concílios. Ortodoxia Católica.

CONDIÇÕES E RELAÇÕES DE TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS DA MICRORREGIÃO DE PARANAVAÍ: UM OLHAR A PARTIR DAS PROPOSTAS DAS CONFERÊNCIAS MUNICIPAIS DE ASSISTÊNCIA SOCIAL - 2017

Kézia de Almeida Franco (Bolsista Fundação Araucária de Iniciação Cientifica)
Unespar/Campus Paranavaí, kesia_franco@hotmail.com.
Priscila Semzezem (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, priscilasemzezem@hotmail.com

RESUMO

A Constituição Federal de 1988- CF/1988 garantiu a Política de Assistência Social como direito, impulsionando a construção de uma trajetória para assegurar a sua consolidação, permeada de avanços e desafios. Entre os avanços recentes, destacamos a aprovação da Lei 12.435/2011, tornando o SUAS – Sistema Único de Assistência Social em lei. Entretanto, em 2017, a assistência social sofreu com os retrocessos, já que o seu orçamento sofreu redução de 50 %, impondo limites na sua construção. Sobre a gestão do trabalho, a conquista foi a aprovação em 2006, da Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Suas-NOB/RH/SUAS, buscando garantir melhores condições de trabalho na operacionalização da assistência social, um ganho político a medida que ocorre o corte no orçamento em 2017 inviabiliza a continuação da efetivação. Destaca-se que a construção desta política ocorreu por meio de participação e debates realizados no âmbito dos espaços de participação, entre eles as Conferências, espaço com natureza deliberativa. Este trabalho tem o objetivo de apresentar um panorama sobre as propostas das Conferências Municipais de Assistência Social que tratam sobre as condições e relações de trabalho no SUAS dá microrregião administrativa de Paranavaí – PR. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica e documental. Os dados da pesquisa foram coletados a partir de 28 relatórios das Conferências Municipais de Assistência Social/2017, elaborados pelos municípios e entregues ao Escritório Regional de Paranavaí - Secretaria de Estado Família e Desenvolvimento Social do Estado do Paraná (2017). Os dados demonstraram que dos 28 municípios, 20 apresentaram 38 propostas em relação a ampliação de equipe técnica. Sobre o plano de cargos, carreiras e salários 20 municípios apresentaram 28 propostas. No que se refere a capacitação de equipe técnica tivemos 49 propostas, apresentadas por 28 municípios e por fim sobre as melhorias de condição física, identificamos 19 propostas por 13 municípios. O estudo demonstrou a relevância da temática nas Conferências da região e a maioria das propostas foram sobre a capacitação da equipe técnica e segundo a NOBSUASRH/2006, é necessária a realização de capacitações e desenvolvimento da política de educação permanente aos trabalhadores do SUAS, demonstrando a necessidade repensar ações desse âmbito na região, levando em consideração o contexto de cortes orçamentários.

Palavras – Chave: Politica de Assistência Social. Condições de Trabalho. Assistentes Sociais

CONTRIBUIÇÕES DA CONSTRUÇÃO DE ANIMAÇÕES NO SOFTWARE GEOGEBRA PARA A MOBILIZAÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Adrieli Cristine Bueno (PIC, CNPq)
Unespar/Campus de União da Vitória, adrielicbueno@gmail.com
Maria Ivete Basniak (Orientador)
Unespar/Campus de União da Vitória, basniak2000@yahoo.com.br

RESUMO

O trabalho com alunos com Altas Habilitadades/Superdotação (AH/SD) precisa ser diferente do habitual, pois eles necessitam de tarefas que os desafiem e motivem. Nesse sentido, destacamos que o uso de tecnologias digitais no ensino de Matemática tem revelado grande potencial, em que o software GeoGebra tem se destacado em nossas pesquisas. Isso porque ele facilita a exploração de elementos matemáticos por meio de investigações e discussões sobre as características e particularidades das ferramentas matemáticas envolvidas na construção de animações. Neste contexto, este trabalho teve como objetivo investigar as contribuições da construção de animações no software GeoGebra relacionados a alguns conteúdos matemáticos que os alunos ainda não haviam estudado. Para atingi-lo, foram elaboradas animações no GeoGebra envolvendo principalmente conteúdos de lógica, funções e desigualdades e propostas para que alunos que frequentam a Sala de Recursos Multifuncional as construíssem. Em 2017 participaram do projeto seis alunos, do sexto ao oitavo ano do Ensino Fundamental, e em 2018, devido a mudanças de ano letivo, três destes alunos continuaram no projeto e outros três iniciaram sua participação. Então no início de 2018, algumas questões foram retomadas, pois observou-se que os alunos que já participavam da pesquisa construíram animações utilizando sistema cartesiano e a lógica sem dificuldades. Por outro lado, verificou-se dificuldade em relação a funções, e por este motivo, foi proposto a construção de duas animações: um submarino afundando e submergindo no fundo do mar, e um carro que aguarda a passagem de um trem para que a cancela se abra e ele passe pelos trilhos. Foram realizadas análises das construções desenvolvidas, em relação ao conteúdo de funções, por meio de gravações de áudios e telas dos computadores. Verificamos apropriações dos alunos em relação a domínio e comportamento de funções constantes, afim e linear, além de coordenadas de pontos no sistema cartesiano e desigualdades, por meio das construções no software. Com este trabalho compreendeu-se características importantes dos alunos com AH/SD que salientam o potencial do uso da tecnologia no ensino de Matemática.

Palavras-chave: Funções. Animações no GeoGebra. Ensino de Matemática.

CONVERSAÇÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS COM O CINEMA E O AUDIOVISUAL: O QUE NOS DIZEM OS ESTUDANTES NA ESCOLA?

Natacha Oleinik de Moraes (PIC, Fundação Araucária)

Unespar/*campus* de Curitiba II, oleiniknatacha@gmail.com
Juslaine de Fátima Abreu Nogueira (Orientadora)
Unespar/campus de Curitiba II, juabreunogueira@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa constituiu-se num levantamento e análise de dados das experiências espectadoras de jovens estudantes das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio com obras audiovisuais, especialmente com o cinema. O principal objetivo foi o de acessar tais experiências leitoras/espectadoras prévias, perseguindo as seguintes indagações: o que define as escolhas do que os jovens veem? Como é o acesso a obras? Quais obras veem? Quais memórias de situações, cenas, temáticas, personagens, atores, trilha sonora etc têm? Quais relações os jovens estabelecem entre uma obra fílmica inesquecível e algum marco de vida? Para tanto, definimos o Colégio Estadual Santos Dumont - que atende muitos estudantes de baixa renda e moradores de uma região periférica de Curitiba, Paraná - como campo de pesquisa. Assim, primeiramente, foi desenvolvida com esta comunidade uma aproximação sensibilizadora através de algumas ações de exibição de filmes e debate. Posteriormente, todas as turmas da instituição responderam a um questionário com questões de múltipla escolha e questões abertas, mediadas pela interação com as pesquisadoras. Dentre muitos pontos importantes, a análise dos resultados sinalizou-nos que a maior parte dos estudantes, apesar de não reconhecer em alguém próximo um mediador significativo em seu contato com filmes, afirma gostar de cinema. Entretanto, em meio aos diversos produtos audiovisuais, são as séries as mais assistidas e comentadas. Além disso, nas questões debatidas em sala, os estudantes demonstraram certo desinteresse em relação ao cinema brasileiro, mas, quando questionados mais especificamente sobre alguns filmes, rememoram alguns que marcaram fases de suas vidas. Dentre as plataformas de exibição, os serviços pagos como TV por assinatura/*streaming* representam a maioria das opções para assistir (57,7%). Os dados mostram que o cinema chega aos jovens, de forma geral, através das grandes produções como as da *Marvel*, bem como o gênero terror lhes é de grande fascinação. Entendemos que os resultados desta investigação podem ser de grande relevância para compreendermos a relação dos jovens com os artefatos audiovisuais, contribuindo especialmente na formulação de propostas pedagógicas que possam ampliar a experiência do olhar, com vistas ao desenvolvimento de projetos de leitura e de realização cinematográfica na escola.

Palavras-chave: Cinema. Experiência. Educação.

CORPO FEMININO COMO SUBVERSÃO: UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DA ARTISTA FERNANDA MAGALHÃES

Mariana Marques Pajuaba (PIC)
Unespar/Campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná, mariana.pajuaba@gmail.com
Artur Correia de Freitas (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná, artur.imagem@gmail.com

RESUMO

No contexto da história da arte ocidental, as mulheres sempre tiveram um papel secundário. Até algumas décadas atrás elas eram ou modelos para artistas homens ou ficavam somente com os gêneros de arte "menos importantes", como naturezas-mortas. Porém, com o passar do tempo elas foram conquistando mais espaço e abrindo mais possibilidades de expressão artística. Pela escassa representação de mulheres não idealizadas na arte, a partir dos anos 1980 as artistas brasileiras passaram a buscar identidade através do autorretrato. A artista Fernanda Magalhães se encontra nesse contexto, tendo começado sua produção nos anos 90 e por ser uma mulher gorda que sempre sofreu muito preconceito durante a vida, sua produção nos mostra uma busca de identidade e de auto aceitação que transborda sua principal técnica – a fotografia – e resulta em performances. Por meio de leitura de imagens de suas obras e de entrevista com a própria artista, percebe-se que o impulso e motivação de seu trabalho é a limitada e preconceituosa representação de mulheres gordas na fotografia e na mídia, que as tratam como um fetiche, aberrações e até como doença. Por conta disso, sua produção mostra seu próprio corpo com teor crítico, sim, mas principalmente com afeto e aceitação. Durante sua carreira, Magalhães tentou esconder e até encobrir seu corpo, suas dobras e estrias, mas com o tempo e conversas de pessoas que se identificavam com seu trabalho, passou a se tratar com mais carinho e respeito. Um de seus trabalhos atuais intitulado "A Natureza da Vida", que consiste numa performance onde Fernanda Magalhães se despe em local público e posa para fotos de braços abertos, pode ser considerada uma metáfora de seu processo de aceitação. Como se ela fosse para o mundo pronta para que ele a aceite como ela é, do mesmo jeito que ela aceitou.

Palavras-chave: Arte contemporânea. Fernanda Magalhães. Mulheres artistas.

CORPO HABITADO - CONSTRUÇÃO CÊNICA A PARTIR DE PROCEDIMENTOS DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA

Jéssica Alana Lopes Mendes (PIC)
Unespar – Campus Curitiba II, j.alanalm@gmail.com
Marila Annibelli Vellozo (Orientadora)
Unespar – Campus Curitiba II, memovimento@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre uma pesquisa teórico-prática acerca de métodos da Educação Somática, mais especificamente da abordagem do Body-Mind Centering® (BMC) articulada à temática da violência doméstica que se baseou nas histórias vividas pela avó da autora, visando a construção dramatúrgica de uma cena teatral. A metodologia integrou estudos e leituras teóricas a uma pesquisa experimentada no corpo por meio da criação de procedimentos fundamentados no BMC e que se relacionam com alguns dos sistemas corporais abordados e desenvolvidos por Bonnie Bainbridge Cohen (2015), criadora do método. Partindo destas experimentações e estudos, desenvolveu-se um texto escrito sobre aspectos e momentos específicos da vida da avó da autora que foram correlacionados e subdivididos, dissecados em partes e integrados aos seguintes sistemas corporais: Sistema Endócrino (Timo), Sistema dos Órgãos (útero), Sistema Nervoso Simpático, Sistema Musculoesquelético, e o aparato vocal. Deste processo de pesquisa resultou a criação de uma estrutura cênica que contemplou questões acerca das mulheres e seus desafios na sociedade a partir da construção simbólica de uma casa que foi correlacionada aos sistemas corporais mencionados. Como resultado, esta estrutura cênica ou peça teatral foi apresentada no Teatro Laboratório da UNESPAR CAMPUS II - FAP, na Casa Heitor Stockler e no Evento Constelar, no Largo das Artes, em Curitiba. Concluiu-se que os exercícios provindos da Educação Somática/BMC possibilitam modos sensíveis e potentes para a criação dramatúrgica teatral baseada no corpo por desenvolver habilidades sensório-motoras refinadas, a partir das experimentações de movimentos provindos dos diferentes sistemas corporais. Potencializa-se o estado de presença do corpo durante o processo criativo e na cena, tendo em vista que práticas como as mencionadas aumentam o repertório de movimentos do ator/atriz, aguçam a percepção, além de reverberarem no campo sensível, também do espectador, de modo diferenciado e sutil. Ainda, acredita-se que há diversas alternativas para a construção de uma dramaturgia no Teatro, e uma delas é a dramaturgia do corpo, que cria diversas imagens e leituras para quem está assistindo ou vivenciando a obra.

Palavras-chave: Educação Somática. Teatro. Dramaturgia Corporal.

CRESCIMENTO ECONÔMICO DE APUCARANA, LONDRINA E MARINGÁ CRIAÇÃO DE PARTITURAS CÊNICAS A PARTIR DO CAMPO DE VISÃO

Tainá Leandro Roma (PIC)
Unespar/Campus Curitiba II, tainaroma@hotmail.com
Robson Rosseto (Orientador), rossetorobson@gmail.com
Unespar/Campus Curitiba II

RESUMO

A pesquisa analisa o exercício improvisacional “Campo de Visão”, sistematizado por Marcelo Lazzaratto, no desenvolvimento e criação de partituras cênicas, baseadas em personagens dramáticas, em processo de montagem teatral, e em parceria ao grupo de estudos “Campo de Visão: formação do espectador-artista-professor de Teatro” e a Cia Laica de Teatro. Ao longo do processo, elementos compositores da cena teatral foram utilizados, com base em estímulos à imaginação e a visão coletiva na criação de partituras para a cena. A preparação do ator via este exercício surge a partir de um condutor, o qual elabora uma prática pedagógica que culmina em partituras cênicas primárias que possuem o potencial de serem estudas aprimoradas e levadas à cena. Assim, o exercício tornou-se a metodologia desenvolvida com os atores em um processo de montagem. O treinamento adotado transformou as personagens dramáticas em núcleos formadores de partituras cênicas. Desta forma, os atores tornaram-se representantes de partituras corporais, baseadas em estudos anteriores de determinadas personagens e contextos dramáticos. Esta experiência contribuiu para a investigação acerca dos gestos pessoais e das percepções dos atores. Na análise do procedimento, foi possível constatar o limiar entre a pura imitação e a apropriação do gesto por uma determinada personagem, elemento chave que constitui as partituras estruturantes da montagem. As imagens estruturantes do estudo foram encontradas a partir da prática que se afirmou no processo como uma experiência potente para o treinamento do ator, a qual tece relações entre todos os atuantes, e conduz o grupo para a pesquisa em movimento.

Palavra-chave: Campo de Visão. Partituras cênicas. Treinamento do ator.

DA CULTURA CAFEEIRA À INDUSTRIALIZAÇÃO RECENTE

Laura Machado
Unespar/Apucarana, laura.machado14@gmail.com
Paulo Cruz Correia (Orientador)
Unespar/Apucarana, correiapc@yahoo.com.br
Maurilio Rompatto (Coorientador)
Unespar/Paranavaí, mrompatto@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar as transformações econômicas norte paranaense, parte-se de meados do século XX, até o recente cenário desta região, dando ênfase às cidades de Apucarana, Londrina e Maringá (PR). Foi aplicado como método de análise de pesquisa dados secundários envolvendo a literatura do período. O trabalho também aborda as questões históricas de colonização desta região, além de dados estatísticos que ajudam a apresentar o cenário de prosperidade, desde a cultura do café, até a recente exploração da indústria e serviços. Dá-se ênfase à transição, a partir da segunda metade da década de 70. O período, ganha destaque, por ser marcado por grandes transformações econômicas, que atualmente são significativas para o Estado paranaense. Assim, os resultados auferidos apontam que existe neste estado e nos municípios tomados como exemplo, forte potencial na indústria têxtil e de bens e serviços, o que os diferenciam dos demais, devido à alta contribuição na geração de riquezas do referido estado.

Palavras-chave: Paraná. Crescimento Econômico. Transformação Regional.

DELINEAMENTO INTEIRAMENTE CASUALIZADO: UM ESTUDO DE CASO

Andressa Oliveira da Silva Gimenes (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, andressa_senne14@hotmail.com
Adriana Strieder Philippsen
Unespar/ Paranavaí, adristrieder@yahoo.com.br
Franciele Mara Lucca Zanardo Bohm
Unespar/ Paranavaí, fzanardobohm@gmail.com

RESUMO

Dentre os métodos estatísticos que são amplamente empregados para análise de dados agronômicos por pesquisadores na avaliação de afirmações de caráter científico, destaca-se a análise de variância (ANOVA). A ANOVA é um método proposto por Fisher para a partição da soma dos quadrados e permite que o pesquisador compare várias médias quando existem mais de dois níveis de tratamentos. Objetivou-se investigar qual substrato orgânico produzia efeito no crescimento de alface (*Lactuca sativa* L.). Para atingir o objetivo foi conduzido um experimento com um delineamento inteiramente casualizado (DIC) com quatro tratamentos (substrato de Sibipiruna, substrato comercial, substrato de Sibipiruna com chorume e substrato comercial com chorume) e duas repetições. O experimento foi conduzido na horta orgânica do *campus* de Paranavaí e o chorume foi obtido por meio da decomposição de vegetais nesta horta. O efeito dos substratos foi analisado por meio das variáveis respostas: massa fresca, massa seca e comprimento da radícula da alface. Os dados foram submetidos à análise de variância e, como houve indícios de diferença significativa entre os tratamentos, adotou-se o Teste de Tukey, para identificar em quais das médias apresentaram-se essas diferenças, ao nível de 1% de probabilidade. Observou-se que a alface, quando germinada em substrato de Sibipiruna com chorume, apresentou maior massa seca e comprimento de radícula. Já, com relação à massa fresca, os valores obtidos foram maiores quando o chorume foi adicionado a ambos os substratos. Conclui-se que a adição de chorume pode enriquecer o substrato e fornecer alface com maior qualidade para o plantio e cultivo orgânico.

Palavras-chave: Delineamento Inteiramente Casualizado. Substratos orgânicos. Análise de Dados.

DESENVOLVIMENTO DE NOVOS MATERIAIS PRODUZIDOS COM RESÍDUOS DE MADEIRA E TRIGO.

Karla Hikari Akutagawa (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, karla.akutagawa@gmail.com
Celia Kimie Matsuda (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, celia_matsuda@hotmail.com

RESUMO

Anualmente no Brasil é encontrada uma grande quantidade de resíduos, que são gerados após uma ação ou processo produtivo. No entanto, apenas uma parcela é reaproveitada, ocasionando impactos negativos ao meio ambiente e problemas sociais. O principal resíduo gerado na colheita de trigo é a palha, e na indústria madeireira é a serragem. Com o foco em desenvolver novos materiais que seja sustentável, de baixo custo e que contribua positivamente à sociedade, foi desenvolvido um painel elaborado com a palha de trigo e a serragem. Os procedimentos para a fabricação do painel se iniciaram com a coleta dos resíduos, os mesmos foram triturados em partículas menores e passaram por um processo de maceração por 24h, ficando submersa em solução com água e hidróxido de sódio. Logo após os materiais foram peneirados, retirando os objetos estranhos e lavando em água corrente e triturada novamente. Em seguida levados para a estufa para secagem por um período de 48h a uma temperatura de 60°C. Para elaborar o painel, foram utilizados: catalisador, serragem, palha de trigo e a cola que foi formulada com resina, farinha de trigo e água. Assim os mesmos foram misturados, e o painel moldado numa forma, prensado e levado a uma estufa por 12h, sendo retirado da forma. Posteriormente foi realizado o teste de análise visual, em que o painel apresentou resistência, adquiriu formato homogêneo com coloração clara, permanecendo assim, com as suas características iniciais preservadas. No teste de análise sensorial olfativo, o painel apresentou odores característicos das matérias primas, esse teste foi realizado com a colaboração de voluntários. No teste de ataque de fungos, analisou-se o comportamento do painel sob a influência da temperatura por um período de 48h, por meio da verificação visual, o painel não apresentou colônias de fungos, permanecendo com as suas características iniciais. No teste de envelhecimento, foram analisadas as condições de deterioração do painel em determinadas condições ambientais. Foi observado que o painel permaneceu com as suas características iniciais e houve um leve escurecimento no painel. Todos os resultados foram satisfatórios, a elaboração do painel apresentou resultados positivos, em que poderá contribuir para o meio ambiente e para a sociedade.

Palavras-chave: Resíduo. Agroindústria. Indústria madeireira.

DIFICULDADES DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS SOBRE O USO DAS TIC EM AULAS DE MATEMÁTICA.

Victor Hugo Ricco Bone Antunes (PIC)
Unespar/Campo Mourão, antunesvictorh@gmail.com
Rosefran Adriano Gonçales Cibotto (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, rosefran@gmail.com

RESUMO

Diversos pesquisadores alegam que o interesse dos estudantes pelo conteúdo aumenta quando estes conteúdos lhe são apresentados por meio de *softwares*, jogos, *sites* ou qualquer outro recurso tecnológico. Cabe então ao professor a tarefa de integrar à suas aulas essas ferramentas, proporcionando a seus alunos possibilidades de aprendizagem que poderiam sequer ser imaginadas utilizando as tecnologias tradicionais (quadro e giz). Entretanto o processo de integração das TIC nas aulas é uma tarefa complicada para a maioria dos professores, visto que sua utilização, na grande maioria das vezes, é acompanhada de diversos empecilhos que tornam o trabalho do professor ainda mais árduo. Interessados em identificar quais são as maiores dificuldades que professores das escolas públicas do Núcleo Regional Estadual (NRE) de Campo Mourão enfrentam em sala de aula na utilização das TIC para o ensino de Matemática, elencamos os seguintes objetivos para essa pesquisa: (i) Identificar as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos dessa pesquisa ao utilizarem pedagogicamente as TIC, em sala de aula ou no laboratório de informática; e, (ii) Investigar se os docentes que utilizam pedagogicamente as TIC tiveram dificuldades ao aprender a utilizá-las, quais foram essas dificuldades e quais os empecilhos ocorrem ao utilizarem na escola. Nossa metodologia perpassou por levantamento teórico em periódicos capes B4 ou superior e Anais de eventos de abrangência nacional e internacional, que abordam o uso de tecnologias. Em seguida foi elaborado um questionário que foi enviado via e-mail aos 216 docentes, sujeitos desta pesquisa. Recebemos apenas 13 respostas, das quais 9 professores disseram utilizar tecnologias para o ensino de Matemática e apenas 4 disseram não utilizar. Os sujeitos alegaram que as maiores dificuldades que enfrentam para utilização das TIC é a falta de computadores que funcionem e a falta de infraestrutura que suporte a quantidade de alunos de casa sala, o que os desmotivam a utilizar as TIC. Embora 6 dos 13 sujeitos que responderam ao nosso questionário alegam que não há motivação para utilizar as TIC e que faltam cursos que os capacitem para a utilização dessas ferramentas, 12 dentre os 13 professores consideram o uso das TIC benéficos para o aluno, deixando evidente que em condições mais favoráveis para sua utilização, as tecnologias podem trazer vantagens para o ensino e aprendizado de Matemática.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Dificuldades docentes. Infraestrutura precária.

DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL E TEMPORAL DE AMPHIPODA (CRUSTACEA, PERACARIDA) EM SUBSTRATOS CONSOLIDADOS NATURAIS NA BAÍA DE PARANAGUÁ

Iani Andrioli Minini Dias (PIC – Voluntário)
Unespar/Campus – Paranaguá, Ianiandrioli@gmail.com
Cassiana Baptista Metri (Orientador)
Unespar/Campus - Paranaguá, Cassimetri@gmail.com
Mariana Baptista Lacerda (Coorientador)
Unespar/Campus – Paranaguá, Mariana.lacerda@unespar.edu.br

RESUMO

Os anfípodos são conhecidos pela sua grande diversidade e abundância em comunidades de substratos consolidados e por constituírem a base da cadeia trófica, servindo de alimento para diversos animais bentônicos e peixes pelagiai. Dos substratos consolidados que organismos bentônicos ocorrem, os costões rochosos são um dos mais representativos e bem estudados. Nesses ambientes os anfípodos podem viver diretamente sobre os substratos rochosos, em tubos fixos sobre o mesmo ou ainda associados a substratos biológicos como algas marinhas, hidrozoários, moluscos entre outros. Apesar da grande abundância e importância pouco se conhece sobre esses organismos nos substratos consolidados em ambientes estuarinos, dessa forma o presente estudo teve como objetivo preencher essa lacuna de conhecimento sobre anfípodos, avaliando sua distribuição espacial e temporal. As amostras foram obtidas de substratos consolidados naturais da Baía de Paranaguá, bimensalmente em 2013, dentro do Programa de Monitoramento da Biota Aquática, no âmbito do licenciamento ambiental do Terminal de Containers de Paranaguá (TCP), em três pontos amostrais (Ilhas das Cobras, Ponta da Cruz e Ilha de Gererês) e em três diferentes estratos de zonação vertical (infralitoral, mediolitoral e supralitoral. Foram amostrados 4711 indivíduos e as maiores abundâncias foram observadas na Ilha das Cobras, localizada na região mais externa do Complexo Estuarino de Paranaguá. A fauna de Amphipoda foi identificada em onze táxons: *Apohyale media, Ampithoe valida, Ampithoe ramondi, Monocorophium acherusicum, Photis longicaudata, Erichtonius brasiliensis, Leucothoe spinicarpa, Quadrimaera inaequipes, Stenothoe valida, Elasmopus* sp., *e Caprella* sp. A distribuição dos anfípodos nas faixas de zonação dos costões rochosos (infralitoral, mediolitoral e supralitoral) não indicou padrão claro, com valores de abundância variáveis nas três faixas dos costões rochosos. As maiores abundâncias foram observadas no inverno com os maiores valores em agosto (1551 indivíduos), seguido de junho (889). *Apohyale media* foi a espécie mais abundante correspondendo a 86,8% dos organismos, ocorrendo em todos os estratos de zonação vertical e em todas as estações amostrais. Como esperado, a fauna de Amphipoda está estabelecida nos costões rochosos da Baía da Paranaguá sendo amostrada em todas as faixas dos costões rochosos investigados.

Palavras-chave: anfípodos, costões rochosos, estuário

DIVERSIDADE DAS ASSEMBLÉIAS ZOOPLANCTÔNICAS DO RIBEIRÃO PARANAVAÍ/PR

Natalia do Nascimento Kiihl (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, kiihlnaat@gmail.com.
Fábio de Azevedo (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, azevedofabiode@gmail.com.

RESUMO

Investigou-se a composição, riqueza e abundância das assembleias zooplanctônicasdo ribeirão Paranavaí, que em ambientes dulcícolas é representada, principalmente, por rotíferos, cladóceros, copépodos e tecamebas. Estes atributos ecológicos são elementos básicos ou iniciais para qualquer investigação posterior, seja de avaliação, monitoramento, manejo ou conservação de ambientes aquáticos.As amostragens foram realizadas em quatro pontos distribuídos ao longo do Ribeirão Paranavaí (Nordeste Paraná), sendo filtrados 200 litros de água por amostra, em rede de plâncton (68 μm), com auxílio de balde graduado. Os organismos foram preservados em formaldeído 4%, tamponado com carbonato de cálcio. A composição e a riqueza de espécies, bem como, a abundância dos organismos foram obtidas através da contagem integral das amostras, com auxílio de lâminas modelo *Sedgewik-Rafter*, lâminas e lamínulas comuns. Registraram-se 66 espécies (6.360 ind.m^{-3}) totais, e índice de Simpson de 0,90, sendo 35 espécies de tecamebas (2.370 ind.m^{-3}), 19 derotíferos (1.685 ind./m^{-3}), 10 decladóceros (2.285 ind.m^{-3}) e duas de copépodes juvenis (náuplios e copepoditos) de calanóida e ciclopóida (865 ind./m^{-3}). As famílias mais representativas entre as tecamebas foram Arcellidae, com 16 espécies, Difflugidae, com nove espécies e Centropyxidae, com oito espécies, destacando-se *Centropyxis aculeata* e *Arcella vulgaris*. Entre os Rotíferos, destacaram-se as famílias Brachionidae, com seis espécies e Lecanidae, porém com maior densidade de bdeloídeos.A família mais especiosa de cladóceros foi Daphniidae com seis espécies, destacando-se *Bosmina longirostris*. A maioria das espécies encontradas são não verdadeiramente zooplanctônicas, de ambiente bentônico ou perifítico. A superioridade numérica das tecamebas tem sido comumente reportada para ambientes lóticos dulcícolas tropicais, supostamente pelo elevado fluxo de corrente que desloca esses organismos da vegetação marginal e do fundo para a coluna d'água.

Palavras-chave: Ecologia. Riqueza. Densidade.

DIVERSIDADE E RIQUEZA DE MACROALGAS EM *TURFS*, E SUA RELEVÂNCIA COMO HABITAT BIOGÊNICO E ESTRUTURAL NA ILHA DA TRINDADE, ATLÂNTICO SUL, BRASIL

Carolina Gonçalves Ito (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, carollina.ito@gmail.com
Franciane Maria Pellizzari (Orientador), Franciane.pellizzari@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá

RESUMO

A Ilha da Trindade localizada a aproximadamente 1160 km da costa do Espírito Santo, é uma das poucas ilhas oceânicas pristinas do Brasil. Seu isolamento biogeográfico e suas condições transicionais promovem o desenvolvimento de uma ficoflora marinha diversificada e peculiar, tornando-se um laboratório natural prioritário de estudos. As macroalgas são organismos autotróficos que contribuem com a produtividade primária dos oceanos, essenciais como base de cadeia alimentar. As macroalgas são classificadas em: Rhodophyta, Chlorophyta e Phaeophyceae. Os *turfs* são associações de algas que conformam a cobertura primária dos oceanos e participam ativamente da estruturação de recifes, servindo de habitat para diversos organismos marinhos. Amostragens dos turfs ocorreram em quatro praias distintas da Ilha da Trindade: Andradas e Tartarugas (face sul), Portugueses e Cabritas (face norte). Visando avaliar a porcentagem de cobertura dos turfs, assim como amostragens para analises de riqueza e diversidade dos espécimes algais, estão sendo utilizados *quadrats* (0,5 m² / 100 intersecções), distribuídos em 10 localidades (n=10) ao longo de um transecto de 150m paralelo a linha de costa e na interface do médio e infralitoral. A porcentagem de cobertura dos turfs é avaliada através da contagem das intersecções do quadrado, raspado a posteriori para taxonomia. Dados de ventos, e radiação Ultravioleta (UV) são obtidos na Estação Meteorológica da Ilha da Trindade (EMIT), complementados por dados do CPTEC-INPE. A previsão da amplitude das marés é acessada no site da DHN-MB. Até o presente momento, foram identificadas dentre o *turf* da praia das Cabritas durante o verão (2016/2017), um total de 9 táxons de Phaeophyceae, com maior representatividade de Acinetosporaceae, Bachelotiaceae, Dictyotaceae e Sphacelariaceae; 27 táxons de Rhodophyta, (Ceramiaceae, Champiaceae, Corallinaceae, Cystocloniaceae, Delesseriaceae, Erythrotrichaceae, Gelidiaceae e Gigartinaceae) e 19 táxons de Chlorophyta (Boodleaceae, Cladophoraceae, Caulerpaceae, Polyphisaceae e Ulvaceae). Além disso, 5 táxons de cianobactérias (Ocillatoriaceae, Microcoleaceae, Nostocaceae, Rivulariaceae e Leptolyngbyaceae) listados em caráter inédito para a ilha. A cobertura média dos turfs foi composta por: 72% do grupo morfofuncional turf, e sobre o turf: 7% de filamentosas, 5% de terete carnosa, 9% de algas calcáreas e 7% de *Phragmatopoma* A continuidades das análises de inverno e em outras localidades na ilha proverão um panorama espaço-temporal da ficoflora que compõe o *turf*, assim como da sua representatividade como habitat alimentar, de refúgio ou reprodução para ouriços e tartarugas, dentre outros herbívoros abundantes na área.

Palavras-chave: algas bentônicas; ilhas oceânicas; taxonomia.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE: CONHECIMENTO DOS AGENTES COMUNITARIOS DE SAÚDE REFERENTE NOÇÕES DE PRIMEIROS SOCORROS

Nitza Ferreira Muniz (PIC)
Unespar/Campus Paranavaí, nini_fermu@live.com
Neide Derenzo (Orientadora)
Unespar/Campus Paranavaí, neidedrenzo@hotmail.com
Muriel Fernanda Lima (Coorientadora)
Unespar/Campus Paranavaí, mflbio@hotmail.com

RESUMO

Contexto: No Brasil, segundo o Sistema de Informações de Mortalidade (SIM), no ano de 2016 foram registrados 155.861 óbitos por causas externas, sendo a maioria (69.482) por acidentes. Sabe-se que Educação em saúde é utilizada a fim de compartilhar conhecimentos que serão adotados com o objetivo de prevenir e promover a saúde de uma comunidade. O Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS) é uma estratégia para o atendimento de saúde de uma população que envolve os agentes comunitários de saúde (ACS) que possuem um vínculo maior com a mesma. Objetivo: Avaliar o conhecimento dos ACS de um município do noroeste do Paraná sobre primeiros socorros. Procedimentos metodológicos: Trata-se de um estudo quantitativo de intervenção de cunho exploratório e analítico. A coleta de dados foi por meio de questionário, com questões sócio demográficas e questões de conhecimentos sobre primeiros socorros. Após a aprovação no Comitê de Ética, no momento da coleta de dados os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e depois do aceite em participar, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Este estudo cumpriu aos preceitos éticos conforme a Resolução nº 466/2012 sendo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, da Universidade Estadual de Maringá (UEM) com o Certificado de Apresentação para Apreciação (CAAE) número: 90628418.0.0000.0104. Resultados: A média de idade dos 107 participantes foi de 40,2 anos, sendo a maioria com ensino médio completo (68,3%), católicos (53,8%), de etnia parda (55,7%), do sexo feminino (95,3%), e 61,9% já receberam treinamento sobre primeiros socorros. Verificou-se que, diante de uma hemorragia, de um princípio de incêndio e de um atropelamento, respectivamente, 73,3%, 52,9% e 79,4% demonstraram desconhecer os procedimentos corretos a serem realizados nas situações citadas e grande parte relatou a ocorrência de acidentes no horário de trabalho. Conclusões: Um número significante de acidentes ou traumas ocorreram no período de trabalho dos ACS, entretanto, a maioria não possui o embasamento teórico e prático necessário para prestar atendimento de primeiros socorros em algumas situações, apesar de relatarem já ter recebido treinamento. Assim, espera-se que os resultados deste estudo possam subsidiar os gestores municipais e coordenações para o planejamento de um processo de educação permanente para a equipe de saúde, em especial os ACS, visando prevenir a ocorrência de acidentes e também o agravamento de um quadro acidental.

Palavras-chave: Agentes Comunitários de Saúde. Competências. Primeiros socorros.

EDUCAÇÃO FÍSICA E SEU PAPEL EDUCATIVO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

Carla Ribeiro Luciani (PIC,FundaçãoAraucária)
Unespar/Campus,
Maria Teresa Martins Fávero (Orientador), leomate@uol.com.br
Unespar/Campus,

RESUMO

Nosso objetivo é estudar a abordagem Crítico-Superadora com o intuito de refletir sobre a potencialidade da Educação Física no processo de formação do cidadão. A proposta é decorrente da observação de que a compreensão da Educação Física e sua função social /educativa se fundamenta nas diferentes perspectivas de sociedade. Assim, nos questionamos sobre como a sociedade contemporânea entende a Educação Física escolar, considerando que, recentemente, cogitou-se sua retirada do Ensino Médio. A hipótese que construímos é de que o ensino da Educação Física, em âmbito escolar, não está contribuindo para a formação de sujeitos críticos, que entendem a importância da Educação Física para a educação integral dos homens. Para pensar essa questão, elegemos como parâmetro reflexivo a abordagem Crítico-Superadora, a qual considera a necessidade da Educação Física atuar na formação do sujeito como agente transformador da sociedade. Por meio da realização desse estudo, compreendemos que a abordagem crítico-superadora surgiu em um determinado momento para atender a necessidade de um homem e uma sociedade no que se refere ao seu processo de desenvolvimento enquanto ser social. Porém, percebemos que isso não foi suficiente para que sua implementação enquanto prática pedagógica se firmasse, abrindo caminho para o surgimento de outras abordagens. Com a realização desse estudo, pudemos verificar que homem, sociedade e Educação Física são elementos que não podem ser considerados isoladamente no processo de formação humana e que as pessoas comprometidas com uma educação de qualidade devem estar em constante estudo acerca do movimento da história para que suas ações se aproximem nas necessidades educativas de cada época.

Palavras-chave: Educação Física. Abordagem Crítico-Superadora. Formação humana.

(Clique para voltar ao início)

EDUCAÇÃO FÍSICA E SEU PAPEL EDUCATIVO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA

Nathana Sumaya Oliveira dos Santos (PIC)
Unespar/Campus, pibic.fafipa@unespar.edu.br
Meire Aparecida Lóde Nunes (Orientador), meirelode@hotmail.com
Unespar/Campus, pibic.fafipa@unespar.edu.br

RESUMO

Nosso objetivo é estudar a abordagem Crítico-Emancipatória com o intuito de refletir sobre a potencialidade da Educação Física no processo de formação do homem. A proposta de Educação que nos fundamenta entende que o homem não é um ser com partes desconectadas, seu aspecto intelectual, emocional e o físico são elementos interconectados que formam sua totalidade. Nesse sentido, o corpo físico não é o objeto de estudo da Educação Física, mas sim o entendimento do corpo como sinônimo de homem, o qual sofre influência das dimensões culturais, sociais e econômicas na constituição do seu 'ser'. Supomos que a Educação Física tem o dever de valorizar o conhecimento teórico/cultural construído historicamente com o intuito de garantir uma formação autônoma aos seus alunos. A compreensão da cultura corporal como resultante de processos sociais poderá contribuir para uma crítica reflexiva acerca do corpo contemporâneo. Por meio dos estudos realizados pudemos verificar que a abordagem critico-emancipatória tem como proposta a formação de sujeitos autônomos por meio de práticas que consideram a relevância da linguagem para a leitura e interpretação crítica da sociedade. Educação Física, nessa perspectiva poderá contribuir significativamente para transformação social ao formar indivíduos capazes de modificar, criar e problematizar situações do seu dia a dia.

Palavras-chave: Educação Física. Abordagem Crítico-Emancipatória. Formação Humana.

ELABORAÇÃO E AVALIAÇÃO DE PAINÉIS PRODUZIDOS A PARTIR DE GESSO ACARTONADO COM RESÍDUOS DE TRIGO

Nayara Caroline da Silva Block (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, naay_block@hotmail.com
Celia Kimie Matsuda (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, celia_matsuda@hotmail.com
Tânia Maria Coelho (Coorientador)
Unespar/Campo Mourão, coelho_tania@yahoo.com

RESUMO

Devido ao grande crescimento da população, associada às inúmeras contribuições tecnológicas, a construção civil e suas atividades produtivas, acarretam uma série de resíduos, causando danos ao meio ambiente, sendo ele pela sua má utilização e/ou pela forma de seu descarte. Dos diversos resíduos gerados pela construção civil como consequência das suas atividades, pode-se mencionar o gesso acartonado. A utilização das fibras de trigo se dá pela grande importância para economia brasileira, devido ao beneficiamento do grão. O objetivo deste estudo é realizar a elaboração dos painéis, de modo a reduzir os impactos ambientais, visando respeitar os órgãos vigentes que estabelecem as leis e legislações ambientais, buscando desenvolver um produto sustentável e inovador, para atender as demandas do mercado consumidor. Para a confecção dos painéis utilizou-se 300 g de gesso acartonado, 30 g da fibra cozida e 400 ml de água, os elementos foram misturados, em seguida, foram distribuídos em moldes para secar em temperatura ambiente por 72 h, e assim efetuar os ensaios. Foram realizados 5 ensaios, sendo de envelhecimento, sensorial, ataque aos fungos, mecânico de absorção e mecânico de dureza. No de envelhecimento o painel foi condicionado por 72 h, após o período o painel foi levado a estufa de ar circulante à 100 ºC por mais 72 h. No ensaio sensorial o painel ficou na estufa por 24 h, posteriormente foi condicionado em um recipiente de vidro com vedação por mais 24 h à 70°C. O ensaio de ataque aos fungos, os painéis foram condicionados em uma estufa por 48 h, e umidade relativa de 50%, e depois avaliados visualmente. O ensaio mecânico de resistência foi realizado de acordo com a NBR 12129:1991c (MB-3470), e utilizou-se uma prensa mecânica para realizar a pressão no corpo de prova. E por fim o ensaio mecânico de absorção, sendo realizado de acordo com a norma da NBR 15310:2009 para placas de gesso. Dessa forma após a confecção e avaliação dos ensaios pode-se concluir que os painéis confeccionados a partir da fibra do trigo apresentaram bons resultados, permanecendo com suas características iniciais, apenas o ensaio mecânico de resistência que não apresentou um bom resultado, devido a umidade do ambiente, sendo necessário realizar novos ensaios. Com a realização dos ensaios foi possível visualizar que os painéis são viáveis e trazem benefícios ao meio ambiente.

Palavras-chave: Ensaio. Meio Ambiente. Sustentabilidade.

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA REPRESENTAÇÃO SOBRE A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO CONTADOR PARA ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

José Augusto Sousa de Melo (PIC)
Unespar/Campo Mourão, e-mail: j.a_melo97@hotmail.com
Marcelo Marchine Ferreira
Unespar/Campo Mourão, e-mail: mmarchine@gmail.com

RESUMO

A pesquisa tem como temática geral Identidade Profissional, mais especificamente o processo de constituição da identidade profissional de contadores. Seu objetivo é conhecer os elementos que estruturam a representação sobre a Identidade Profissional do Contador para estudantes de graduação de Ciências Contábeis. O embasamento teórico da pesquisa foi retirado pincipalmente das obras de Claude Dubar sobre a identidade social e profissional. Metodologicamente a pesquisa está caracterizada como de natureza quantitativa de caráter descritivo. Está delineada como levantamento, cujo conjunto dos sujeitos investigados é composto por estudantes de graduação de Ciências Contábeis de quatro cursos de uma universidade pública do Estado do Paraná. Os dados foram coletados por questionários estruturados aplicados em sala de aula. O tratamento estatístico dos dados se deu através das ferramentas SPSS e Excel. Os sujeitos investigados são alunos matriculados nos dois últimos anos da graduação. Os resultados obtidos demonstram que os alunos investigados, de maneira geral utilizam pouco as estruturas da instituição para pesquisas, como biblioteca e laboratório de informática, porem consideram estas atividades importantes para a formação profissional. Isto pode significar que os alunos têm pouco tempo para realizar pesquisas, já que aproximadamente 87% deles encontram-se empregados. Dentre os pontos que na visão dos alunos investigados são tidos como mais importantes para a formação profissional pode-se citar realização de estágios e experiência de trabalho em contabilidade, iniciação cientifica, mesmo com apenas 6,5% dos estudantes tendo participado de projeto de iniciação cientifica, e participação em cursos promovidos por sindicatos e conselho da classe contábil. Em média os alunos consideram seus professores como bons exemplos de profissionais. Dentre as características e atividades do curso, disciplinas voltadas para a formação profissional específica, resolução de exercícios, problemas aplicados as disciplinas e simulações de atividades profissionais são tidas pelos acadêmicos como mais importantes para a formação profissional.

Palavras-chave: Identidade Profissional em Contabilidade; Construção da Identidade Profissional; Profissão Contábil.

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA REPRESENTAÇÃO SOBRE A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO CONTADOR PARA ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS ENFERMEIROS SUPERVISORES E SUAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

Gabriela Varela Ferracioli
Unespar/Campus Paranavaí Paranavaí, gaby_vf92@hotmail.com
Maria Antonia Ramos Costa, enfunespar1982@hotmil.com
Unespar/Campus Paranavaí, enfunespar1982@hotmail.com
Verusca Soares de Souza, verusca.soares@gmail.com
Unespar/Campus, verusca.soares@gmail.com

RESUMO:

Na rotina do enfermeiro existem situações imprevisíveis resultando em mudanças que requerem capacidade para influenciar sua equipe a aceitar as transformações que contribuam para a melhoria do cuidado. O enfermeiro deve agir com elevado padrão ético, inspirando confiança, respeito, credibilidade e colocando em pratica competências gerenciais que contribuem para seu papel de líder. Descrever a percepção de enfermeiros acerca das competências gerenciais no contexto hospitalar. Estudo descritivo-exploratório de abordagem quantitativa, realizado em um hospital filantrópico no noroeste do Paraná. Os dados foram coletados de janeiro a fevereiro de 2018, junto a 25 enfermeiros (80,6% do total) da atenção hospitalar. O instrumento foi composto por questões de caracterização sociodemográfica e voltadas à percepção acerca da importância das competências gerenciais na prática do enfermeiro. As respostas foram dispostas em escala do tipo *Likert*, em que, quanto maior o escore mais indispensável era considerado a competência, e, quanto menor o escore era considerado dispensável pelos participantes. Os dados foram analisados utilizando-se estatística descritiva com o auxílio do programa *Statistical Package for the Social Sciences*. O projeto foi aprovado pelo Comitê da UNOPAR em 20 de fevereiro de 2018, com número do parecer 2.503.132. A maioria dos participantes era do sexo feminino (19), idade média de 35 anos e possuíam especialização (13). No domínio liderança a pontuação máxima era de 45 pontos, e o escore finalizou em 44,84 (DP±0,8), na comunicação era de 15, o resultado ficou em 14,52 (DP±1,32), tomada de decisão era de 30, obtiveram 26,12 (DP±3,63) e por fim o domínio planejamento e organização era de 18, e alcançaram 17,24 (DP±1,56). Desta forma, todos os domínios obtiveram pontuação próxima ao escore máximo possível, ou seja, foram considerados indispensáveis, mas destaca-se o escore dado a competência da liderança que obteve quase a totalidade máxima de pontuação. Conclui-se que os enfermeiros reconhecem a importância de todas as competências gerenciais, porém consideram a liderança como a competência mais indispensável para atuação no contexto hospitalar.

Palavras-chave: Enfermagem. Competências. Hospital.

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA VIA GÊNEROS DISCURSIVOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROFESSOR DA REDE BÁSICA

Bruna Aparecida dos Santos Santiago Ribeiro
Unespar/Apucarana, bibrubia@hotmail.com
Neluana Leuz Ferragini (Orientador)
Unespar/Apucarana, nelu.oliveira@hotmail.com

RESUMO

O ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa vêm ganhando espaço cada vez maiores em pesquisas e discussões teóricas. No entanto, apesar de iniciativas modernas, o processo de ensino/aprendizagem parece continuar calcado em antigas práticas pedagógicas (GERALDI, 1985, 2015; ANTUNES, 2007, 2009). Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre o que está dificultando a efetivação de tais propostas. Para tanto, pautando-nos nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) e nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), os quais entendem o discurso como prática social, concebendo a linguagem como processo de interação, concebemos que o objeto de ensino e aprendizagem de língua portuguesa sejam os enunciados concretos que circulam nas mais variadas esferas e que se materializam por meio de um gênero discursivo. Nessa perspectiva, objetivamos a diagnosticar o que os docentes compreendem por gêneros discursivos/textuais e se têm dificuldade(s) em abordá-los em sala de aula. O levantamento compreende também as principais dúvidas, dificuldades e/ou facilidades que os professores de Língua Portuguesa da rede pública de ensino apresentam a respeito dessa temática e em relação ao trabalho com a disciplina. Como arcabouço teórico, ancoramo-nos nas contribuições Bakhtin (2003) e seu Círculo. A coleta de dados se deu via questionário aplicado durante um curso de formação continuada aos professores de língua portuguesa ofertado pelo Núcleo de Educação de um município do norte do Paraná, totalizando57 participantes. Os dados revelaram que as dificuldades são tanto de ordem didático-pedagógica quanto, em especial, relacionados às marcas do gênero. No tocante ao conceito de gêneros, as respostas demonstraram que há ainda imprecisões quanto a sua definição.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Compreensão docente. Ensino de língua portuguesa.

ERASMO PILOTTO E A ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

Carolina Rodrigues Silva (PIC, Fundação Araucária, Unespar/Apucarana
nayumerodrigues@gmail.com)
Adriana Salvaterra Pasquini (Orientadora, Unespar/Apucarana
adrianapasquini@hotmail.com)

RESUMO

Analisar a trajetória histórica de um intelectual, tem se constituído em um desafio considerável para os pesquisadores do campo educacional, uma vez que tais sujeitos atuaram nos mais diversos segmentos da educação, ocupando reiteradamente cargos de influência política. Considerando a importância dessa temática, a presente pesquisa discute as contribuições do professor e intelectual Erasmo Pilotto (1910-1992), tendo como objetivo analisar sua trajetória na educação paranaense. Partimos do pressuposto de que a análise da realidade educacional requer que a consideremos no contexto social no qual está inserida e de que as ações dos indivíduos são determinadas pela materialidade das condições históricas. Desta feita, questionamos: Em que medida a atuação de Erasmo Pilotto influenciou no contexto educacional paranaense? Quanto a sua metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica na área da História da Educação. A análise realizada e aqui apresentada, indicou que Erasmo Pilotto contribuiu em diversas áreas da educação. Questionador das metodologias dos cursos de formação de docentes, Pilotto criou o Instituto Pestalozzi, a primeira Escola Nova do Estado do Paraná; fomentou discussões sobre os métodos de alfabetização e, atuou também no campo artístico e cultural. Concluímos também que, Erasmo Pilotto é considerado um dos principais defensores e propagadores do escolanovismo, universalizando este ideário no estado e difundindo-o para além das grandes concentrações urbanas.

Palavras-chave: História da Educação; Paraná; Erasmo Pilotto.

ESCULPIR O CORPO-ARTÍSTICO, TRANSFORMAR O CORPO-ARTISTA: CINEMA E ESTÉTICA DA EXISTÊNCIA

Helena Volani (Bolsista do Programa de Iniciação Científica/Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* de Curitba II, hvolani@hotmail.com
Juslaine de Fatima Abreu Nogueira (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Curitba II, juabreunogueira@gmail.com

RESUMO

Através dos estudos de Michel Foucault, principalmente voltando-nos para as últimas pesquisas referentes ao domínio do ser-consigo (explicitado em entrevistas e conferências de Foucault nos últimos anos da década de 1970, no segundo e terceiro volumes da *História da Sexualidade* e nos últimos cursos do filósofo no *Collège de France),* e inspiradas em uma potencialidade de ascese visada pelo filósofo na vida dos antigos greco-romanos, buscamos cartografar documentários autobiográficos de diretoras mulheres que ressoam. uma forma de esculpir a própria vida em busca de torná-la tão bela quanto possível por meio de uma Estética da Existência, compreendendo nesta estética também uma ética para consigo mesmo e para com o mundo. Por meio da criação de uma narrativa autobiográfica no cinema, a nossa aposta é que estas diretoras tanto criam novas possibilidades cinematográficas, como também possibilitam uma recriação de si. Tangenciando o que os antigos filósofos gregos chamaram de uma escrita de si, conceito recuperado por Foucault no final de sua obra, bem como a partir de pesquisa bibliográfica das obras citadas de Foucault e também de comentadores, principalmente a obra de Margareth Rago "A Aventura de Contar-se: feminismos, escrita de si e invenções de subjetividade", analisamos documentários universitários e de diretoras renomadas como Agnès Varda, Petra Costa, Naomi Kawase e Chantal Akerman, concluindo que tal linha de pensamento é extremamente potente na análise de filmes, reverberando a força que esses filmes têm como processo de subjetivação.

Palavras-chave: Estética da Existência. Cinema. Mulheres Diretoras

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNESPAR-APUCARANA NA PERSPECTIVA DO ORIENTADOR DA IES

Simoni Thaís Bigale Unespar/Campus,
thaisbigale@hotmail.com
Marcia J. Beffa (Orientador), Unespar/Apucarana
marcia.beffa@unespar.edu.br

RESUMO

Esse estudo teve como objetivo analisar as experiências vivenciadas pelos orientadores de estágio na IES (Unespar-Apucarana) na relação orientador-orientando, considerando a relação teoria-prática e formação profissional do administrador. Responderam ao questionário oito orientadores das linhas de pesquisa de estágio: gestão da produção, logística, marketing, gestão de pessoas, informação e tecnologia e gestão organizacional e novas abordagens. Quanto ao significado do estágio supervisionado para formação das competências do administrador, a relação teoria-prática foi indicada com maior porcentagem, evidenciando a importância da aplicação prática no momento do estágio dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da graduação. Quanto à relação orientador-orientando, os dados revelaram a importância no que se refere aos vínculos estabelecidos de amizade, confiança, empatia, bem como a aprendizagem mútua que ocorre nessa díade, sendo o professor um mediador e estímulo no processo de ensino-aprendizagem baseado em responsabilidade, comprometimento e compartilhamento de experiências. Em contrapartida, há por parte dos orientandos, a necessidade de envolvimento, assiduidade, dedicação e maior conhecimento teórico metodológico do "fazer pesquisa". Sugeriu-se que orientadores e orientandos tenham afinidade com as linhas de pesquisa. Aspectos referentes ao seguimento do regulamento do estágio, elaboração de instruções normativas e melhoria da competência técnica do orientador necessitam ser implementadas e revistas. A interlocução entre IES e os orientandos foi indicada a fim de construir uma relação justa no processo de desenvolvimento do estágio, estimulando a prática do estágio como atividade fundamental na formação do profissional do futuro administrador. Considera-se, portanto, a importância do papel tanto do orientador quanto do orientando no processo de formação de um profissional crítico e competente para bem atuar na sociedade, tornando-a mais justa, humana, igualitária, preparando profissionais comprometidos com mudanças sociais.

Palavras-chave: Administração. Estágio Supervisionado, Orientador IES.

ESTUDO DA APLICAÇÃO DA GESTÃO ESTRATÉGICA DA QUALIDADE EM MICRO E PEQUENAS EMPRESAS CONTÁBEIS

Juliana Martins Aoki (PIC)
Unespar/Campus de Paranaguá, juliana.aoki@hotmail.com
Claudio Nogas (Orientador)
Unespar/Campus de Paranaguá, claudio.nogas@unespar.edu.br

RESUMO

As empresas contábeis oferecem serviços especializados para consumidores exigentes e seletivos, num ambiente dinâmico, competitivo e imprevisível. Isto obriga cada vez mais, as empresas contábeis buscarem ir além da simples oferta do pacote primário de serviços, como preenchimento da declaração de imposto de renda, para oferecer um pacote de valor, envolvendo diversos elementos na prestação do serviço. Em relação à Gestão Estratégica da Qualidade, a ISO 9001 é uma norma internacional que fornece requisitos para o sistema de gestão de qualidade, é aplicável a qualquer produto ou serviço, independentemente do tamanho da organização, tendo como propósito oferecer vantagem competitiva enfatizando a qualidade. Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo avaliar a aplicação da Gestão Estratégica da Qualidade em micro e pequenas empresas contábeis do litoral do Paraná. A pesquisa foi realizada por meio de levantamento, com a aplicação de questionários às micro e pequenas empresas contábeis sediadas no litoral do Paraná, registradas na base do Sindicato dos Contabilistas do Litoral Paranaense – SINCOLPAR. Os resultados do trabalho denotam que as empresas contábeis, ainda necessitam aprimorar suas práticas de Gestão Estratégica da Qualidade, como forma de diferenciá-las no âmbito do setor de serviços, e no atendimento específico que cada uma delas oferece aos seus clientes. Constatou-se que as integrações dos setores de pessoal e fiscal ao setor contábil estão presentes nas empresas e isso possibilita maior eficiência e qualidade ao serviço prestado, bem como evita o retrabalho nas rotinas internas das empresas contábeis. Entretanto, constatou-se que muitas empresas não utilizam indicadores de qualidade, o que as deixam vulneráveis quanto a Gestão Estratégica da Qualidade de seus serviços, fazendo assim, com que seus gestores não tenham à disposição, a mensuração das informações como forma de implementar e acompanhar ações, ou tomar decisões com um menor grau de risco possível, trazendo conseqüências não apenas para a gestão da empresa contábil, bem como, na qualidade da oferta dos serviços prestados aos seus clientes.

Palavras-chave: Gestão Estratégica da Qualidade. Certificação ISO 9001. Empresas Contábeis.

ESTUDO DA GERMINAÇÂO DE BERINJELA EXPOSTO A EXTRATO FOLIARES DE SIBIPIRUNA

Ana Caroline Duque dos Santos, (PIC), Unespar/Campus Paranavaí
ana_carolduque@hotmail.com
Paulo Alfredo Böhm, (Orientador), Unespar/Campus Paranavaí
pauloalfredobiologo@gmail.com.br

RESUMO

Durante a evolução das plantas foram selecionadas positivamente, aquelas que produziam substâncias químicas, capazes de influenciar o crescimento e o desenvolvimento de outras plantas, a estes compostos chamamos de metabólitos secundários, e este processo é denominado de alelopatia. A palhada de sibipiruna é muito utilizada como cobertura vegetal para obtenção de adubo orgânico de baixo custo por produtores rurais de Paranavaí e região. Estes produtores desconhecem a existência dos compostos secundários nas folhas destas plantas. Este trabalho teve como objetivo, testar o efeito do extrato aquoso obtido de folhas de sibipiruna, sobre a germinação de sementes de berinjela. Folhas de Sibipiruna foram secas em estufa a 80º.C e maceradas até a consistência de um pó. Sendo utilizada 10g deste pó, dissolvidos em 100mL de água destilada após o processo de filtragem foi obtido o extrato 100%, depois este extrato foi diluído em concentrações menores de 50%, 25% e 12,5%. Os resultados mostraram que o extrato inibiu a germinação das sementes de berinjela, de forma dose dependente, sendo que na concentração de 100% a cultivar testada apresentou germinação de 42%, na concentração de 50% a germinação foi de 80%, na contração de 25% apresentou germinação de 82% na última concentração de 12,5% a germinação das sementes foi de 86%. A germinação do grupo controle testada foi de 96% e está de acordo com o índice de germinação indicada pelo fabricante da semente. Desta forma as folhas de Sibipiruna devem conter metabólitos secundários que alteram o metabolismo de germinação das sementes de berinjelas testadas. Portanto estas folhas não devem ser utilizadas em natura no cultivo de berinjela, devem passar pelo processo de compostagem para que possam ser utilizadas.

Palavras-chave: Alelopatia. Germinação. Sibipiruna.

ESTUDO DA GERMINAÇÃO DE BERINJELA EXPOSTOS A EXTRATOS FOLIARES DE BRAQUIÁRIA

Sofia Alvim (PIC)
Unespar/Paranavaí, sofiaalvim0508@gmail.com
Paulo Alfredo Feitoza Böhm
Unespar/Paranavaí, pauloalfredobiologo@gmail.com

RESUMO

As plantas podem produzir substâncias químicas, capazes de influenciar o crescimento e o desenvolvimento de outras plantas, a estes compostos chamamos de metabólitos secundários, e este processo é denominado de alelopatia. A palhada de braquiária é muito utilizada como cobertura vegetal para obtenção de adubo orgânico de baixo custo por produtores rurais em Paranavaí e região, estes desconhecem a existência dos compostos secundários em suas folhas. Este trabalho tem como objetivo, testar o efeito do extrato aquoso obtido de folhas de braquiária. Estas folhas foram secas em estufa a 80º.C e maceradas até a consistência de um pó. Sendo utilizada 10g deste pó, dissolvidos em 100mL de água destilada após o processo de filtragem foi obtido o extrato 100%, depois este extrato foi diluído em concentrações menores de 50%, 25% e 12,5%. As sementes de berinjela foram germinadas em placas de Petri, quando umedecidas em água destilada, constituiu o grupo controle. A germinação na presença de diferentes concentrações de extratos de folhas de braquiária constituiu os grupos de tratamentos. Os resultados mostraram que o extrato inibiu a germinação das sementes de berinjela, em altas concentrações, sendo que na concentração de 100% a cultivar testada apresentou germinação de 70%, na concentração de 50% a germinação foi de 92% na contração de 25% apresentou germinação de 94% na última concentração de 12,5% a germinação das sementes foi de 97%. A germinação do grupo controle testada foi de 98% e está de acordo com o índice de germinação indicada pelo fabricante da semente. Desta forma as folhas de Braquiária devem conter metabólitos secundários que alteram o metabolismo de germinação das sementes de berinjelas testadas. Portanto estas folhas não devem ser utilizadas em natura no cultivo de berinjela, devem passar pelo processo de compostagem para que possam ser utilizadas.

Palavras-chave: Braquiária. Alelopatia. Hortaliças.

ESTUDO DA GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE ALFACE E MANJERICÃO ORGÂNICO E CONVENCIONAL SUBMETIDOS AO ESTRESSE SALINO

Ketlyn Andriele Lomes da Cruz (PIC)

Unespar/Paranavaí, kethy-lomes@hotmail.com
Franciele Mara Lucca Zanardo Bohm (Orientador),
Unespar/Paranavaí, fzanardobohm@gmail.com

RESUMO

O Brasil é o terceiro maior exportador agrícola do mundo e depende da utilização de fertilizantes e agroquímicos. Estes contaminam o meio ambiente e os alimentos além de que o uso excessivo de fertilizantes provoca a salinização do solo. Conhecendo as consequências deste modo de produção de alimentos é preciso buscar a prática da agricultura sustentável. Uma alternativa é o cultivo orgânico, no entanto é preciso investir em sementes livres de insumos químicos ou transgênicos e utilizar fertilizantes também de origem orgânica. Como estudos com sementes orgânicas são escassos o presente trabalho tem como objetivo avaliar a germinação de sementes orgânicas e convencionais de manjericão e alface submetidas ao estresse salino. Os experimentos foram conduzidos no laboratório da Universidade Estadual do Paraná, no campus de Paranavaí. Sementes convencionais foram obtidas comercialmente e as sementes orgânicas foram obtidas na horta orgânica da própria Universidade. Para os experimentos de germinação as sementes foram separadas em quatro grupos: sementes orgânicas irrigadas com água destilada (controle) e irrigadas com a solução salina em concentração de 0,6 MPA (tratamento) e o mesmo foi aplicado para as sementes convencionais. A germinação foi feita em placas de Petri contendo 10 sementes por placa que foram acondicionadas em câmara do tipo B.O.D. com controle de temperatura e fotoperíodo durante sete dias. O número de sementes germinadas foi contado diariamente para determinar o Índice de velocidade de germinação (IVG). Os resultados mostraram que o IVG de manjericão convencional controle foi de 25,82%, enquanto que o orgânico foi de 16,14%. O estresse salino reduziu a velocidade de germinação tanto do manjericão convencional 18,57%, quanto orgânico 12,07%. Os resultados foram semelhantes com alface, as sementes convencionais controle apresentaram IVG de 29,1% enquanto a orgânica apresentou IVG de 23,92%. O estresse salino também reduziu a germinação de alface. Desta forma observa-se que o índice de germinação das sementes convencionais é maior e que o estresse salino reduz a germinação de ambas as espécies, pois afeta o transporte celular, permeabilidade de membrana o que compromete o metabolismo necessário para esta fase do desenvolvimento da planta. Mais estudos e pesquisas que envolvam produção de sementes são necessários para a obtenção de sementes orgânicas que apresentem maior índice de germinação.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Cultivo orgânico. Estresse salino.

ESTUDO DA TEORIA APLICADA À PERFORMANCE EM TRÊS OBRAS VOCAIS DE WALDEMAR HENRIQUE

Tauana Romanelli Assumpção, (PIC/Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba I, tauanaromanelli@gmail.com
Isaac Félix Chueke orientador, Prof. Dr., Campus I Curitiba,
Unespar/Curitiba I, chuekemusic@hotmail.com

RESUMO

Esta pesquisa aponta para o cantor a relação da análise musical e sua aplicação como ferramenta básica para o fazer artístico, sua solidificação e internalização otimizam a compreensão do texto musical e o estilo de escrita de cada compositor. Através da análise de três obras vocais de Waldemar Henrique – *Valsinha do Marajó*, *Nayá* e *No Jardim d'Oeira* – é demonstrado como os conceitos teóricos musicais e históricos são dados facilitadores para a construção de uma performance coerente e bem fundamentada. O texto apresenta ao performer sugestões e caminhos para estabelecer um diálogo entre "o aspecto objetivo – que se evidencia na notação – e o aspecto subjetivo que pode variar segundo a interpretação do leitor (CHUEKE, 2013, p.11) ". A metodologia iniciou com a revisão de conceitos fundamentais ligados à prática interpretativa de modo geral, por um exame da trajetória do compositor, sua inserção no contexto histórico-social da época e junto ao aspecto musical observação de sua estética composicional, compreendida através da leitura e análise atenta de cada uma das partituras. Reafirmando a premissa de uma leitura musical consciente de que a partitura é um guia para o executante, onde é preciso respeitar ao máximo o que o compositor tentou dizer pela ciência da notação musical, lembrando que esta ferramenta tem suas limitações e, portanto, tentar conhecer o universo onde a obra foi gerada nos possibilita captar ideias que são impossíveis de explicitar na grafia musical. Concluindo que as "[...] partituras não determinam interpretações e interpretações não determinam performances. Interpretações são mais completas que partituras e performances são mais completas que interpretações" (KRAUS *apud* WINTER & SILVEIRA).

Palavras-chave: Canção brasileira. Análise musical. Waldemar Henrique

ESTUDO DE FUNÇÕES DE VÁRIAS VARIÁVEIS E INTEGRAL MÚLTIPLA

Lucas Henrique dos Santos (PIC)
Unespar/Campus Apucarana, henrique.lucasdossantos.lh@gmail.com
Juliano de Andrade (Orientador), ja_voz@yahoo.com.br
Unespar/Campus Apucarana

RESUMO

O espaço euclidiano n-dimensional é o produto cartesiano de n fatores reais, funções definidas neste espaço se chama funções de várias variáveis. A integral múltipla é definida para uma função de n variáveis na reta calculada em um bloco n-dimensional, uma condição necessária e suficiente para integrabilidade de uma função é o teorema de Lebesgue que diz uma função limitada definida em um bloco n-dimensional na reta, é integrável se, e somente se, o conjunto dos seus pontos de descontinuidade tem medida nula. As funções de várias variáveis aqui estudadas é uma generalização do que se vê em cálculo de diferencial de uma e mais variáveis vista no curso de licenciatura em matemática. Com o objetivo definir uma integração múltipla, integral definida para funções de mais de uma variável e encontrar uma condição necessária e suficiente para que uma função de várias variáveis seja integrável, ou seja o teorema de Lebesgue, fizemos o seguinte estudos sobre: conjuntos, conjuntos abertos, conjuntos fechados , conjuntos compactos, continuidade de funções, continuidade uniforme, homeomorfismo, conjuntos conexos, conjuntos convexos, limites, derivadas parciais, diferenciabilidade, condições necessárias e suficientes para diferenciabilidade de uma função de várias variáveis, qual a relação entre a derivada e o diferencial de uma função, a diferença entre diferencial e derivada, conjunto de medida nula e volume nulo, visto isso foi possível definir a integral múltipla e obter uma condição necessária e suficiente para que uma função seja integrável. O estudo de funções de várias variáveis e integral múltipla para o orientando tem por objetivo de desenvolver a capacidade de abstração e aprimorar a capacidade para o formalismo matemático. Compreender com precisão os principais resultados sobre diferenciabilidade e integração de funções de várias variáveis. Incentivar a pesquisa em matemática. Os conteúdos propostos no projeto foram vistos integralmente no período do projeto e foi observado que o aluno teve uma melhora na formalidade matemática e um olhar mais crítico com relação ao conteúdo visto. No projeto foram feitas pesquisas em materiais diversos, atendimento semanalmente pelo orientador, seminários semanais e submetemos um resumo para o Coli e recentemente.

Palavras-chave: Funções. Derivadas parciais. Integral múltipla.

ESTUDO DE MARCADORES CROMOSSÔMICOS EM *Aplastodiscus perviridis* (HYLIDAE, COPHOMANTINAE) DA MATA ATLÂNTICA CENTRO-SUL PARANAENSE

Talia Fernanda Kukla – (PIC PIBIC/Fundação Araucária)
UNESPAR/União da Vitória, talia_fkukla@hotmail.com
Rafael Bueno Noleto (Orientador)
UNESPAR/União da Vitória, rafael.noleto@unespar.edu.br

RESUMO

A família Hylidae é atualmente a mais numerosa dentre os anfíbios representando cerca de 13% do total de espécies. Embora exista uma grande diversidade de complementos cromossômicos em Hylidae, 2n = 18 a 32 cromossomos, pouco se conhece sobre a origem e os mecanismos responsáveis desta diversidade. O gênero *Aplastodiscus* conta atualmente com 15 espécies das quais 11 tiveram seus cariótipos já descritos. O presente estudo teve como objetivo descrever a estrutura cariotípica de *A. perviridis* proveniente da região centro-sul paranaense, e compará-la com outras fórmulas cariotípicas, padrões heterocromáticos e mapeamento de genes ribossômicos 45S já descritos de outras espécies e populações do gênero. Preparações cromossômicas foram obtidas a partir da medula óssea de fêmures após tratamento *in vivo* com colchicina; bandas C (heterocromatinas constitutivas) foram obtidas por tratamento com Hidróxido de Bário e o rDNA 45S (Região Organizadora Nucleolar) foi mapeado sobre os cromossomos através de coloração com Nitrato de Prata. Adicionalmente para uma melhor visualização da organização cromossômica e sua distribuição geográfica, idiogramas foram construídos e plotados em mapa. Os espécimes apresentaram 2n=24 cromossomos com morfologia metacêntrica e submetacêntrica. Embora este 2n seja frequente e considerado o ancestral do gênero, diferenças intra e interpopulacionais são visíveis quanto à morfologia de alguns pares cromossômicos. Blocos heterocromáticos foram restritos às regiões centroméricas, porém com diferenças no tamanho das bandas entre os pares. O rDNA 45S foi localizado na região telomérica do braço longo do par 11. A localização desta família multigênica nos menores pares do cariótipo (pares 9, 10, 11 e 12) é considerada uma plesiomorfia não só para o gênero como para os hilídeos. Em contrapartida sua presença em pares de médio tamanho (2 a 6) seja a condição derivada originada por translocações ou transposições via elementos móveis. O mapeamento de algumas classes de DNA repetitivo representa a mais nova etapa deste estudo vindo contribuir em dar coesão às interpretações sobre a evolução cromossômica em hilídeos.

Palavras-chave: Anuros. Cariótipo. Evolução.

ESTUDO DE TEXTOS TEÓRICOS E CRÍTICOS EM ARTE "PÓS-ESTRUTURALISMO E DESCONSTRUÇÃO: TRADUZINDO ROSALIND"

Anna Rachel Czech Novloski (PIC)
Unespar/Campus Curitiba I, ar.czech@hotmail.com
Keila Kern (Orientadora)
Unespar/Campus Curitiba I, keila.kern@unespar.edu.br

RESUMO

Tratamos aqui da tradução comentada do texto "Pós-estruturalismo e desconstrução", de Rosalind Krauss, crítica, teórica e professora de história da arte moderna e contemporânea na Columbia University. Este texto faz parte da Introdução do livro *Art Since 1900: Modernism, Antimodernism, Postmodernism* de Hal Foster, Rosalind Krauss, Yve-Alain Bois e Benjamin Buchloh; publicado pela Thames & Hudson em 2004, sem edição em português. O conteúdo do texto abraça sistemas de análise de produção artística pelo cruzamento entre os campos da linguística, filosofia, história, poesia e arte. As relações entre significante e significado são desconstruídas por pós-estruturalistas, colocando aspectos da formação social e subjetiva da realidade em completa transformação; recusando o ideal estruturalista de que cada sistema é autônomo, com regras e operações que começam e terminam retidos nos limites deste mesmo sistema. O pós-estruturalismo e a desconstrução acabam operando no campo da arte, muitas vezes através da crítica institucional e do tensionamento dos pressupostos de validação de práticas artísticas. O interesse nos resultados da tradução está em percebê-la como meio para produção em arte e no ato da transferência de conteúdo intelectual de um idioma a outro.

Palavras-chave: Arte. Crítica institucional. Desconstrução.

(Clique para voltar ao início)

ESTUDO DO MANEJO DE MATERIAIS RECICLÁVEIS DE ORIGEM DOMICILIAR: O CASO DO JARDIM AEROPORTO DE CAMPO MOURÃO-PR

Douglas Batista Nabarro (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo mourão, douglasnabarro3000@hotmail.com
Prof. Dr. Oséias Cardoso (Orientador)
Unespar/Campus de Campo mourão, oseiascardoso@hotmail.com

RESUMO

O gerenciamento dos resíduos sólidos urbanos está intimamente associado às políticas públicas e depende de ações de governo nas esferas federal, estadual e municipal. No município de Campo Mourão-PR, os resíduos sólidos produzidos nas residências são recolhidos pelo sistema de coleta terceirizado, entre tanto, mais de 90% do material gerado é recolhido pelo sistema convencional de coleta que tem como destino final o aterro sanitário, ficando assim a coleta seletiva formal com um percentual mínimo diante de sua verdadeira potencialidade. Neste contexto o objetivo desta pesquisa é desenvolver metodologias para evidenciar a situação do manejo dos materiais recicláveis e apontar caminhos que auxiliem o processo de planejamento e gerenciamento. O recorte espacial abarcou o bairro Jardim Aeroporto de Campo Mourão – Paraná. O enfoque sistêmico conduziu o raciocínio durante a pesquisa, contando com a técnica de observação e interpretação geográfica da situação atual. Com base em observações diretas, no período de um mês, foi possível compreender a dinâmica conjunta do processo de segregação e acondicionamento dos resíduos, onde se observou a desvalorização do percentual qualitativo na disposição de materiais potencialmente recicláveis, por meio de entrevista com o responsável pelo serviço da coleta seletiva mecanizada e análise da situação atual, foi possível concluir que ações associadas à informação de qualidade sobre segregação e disposição dos resíduos junto aos citadinos e a regularização de serviços informais, seriam fundamentais para avançar na eficácia do manejo dos materiais recicláveis.

Palavras-chave: Espaço urbano 1. Material reciclável 2. Coleta seletiva 3.

ETNOGRAFIA INDÍGENA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

André da Silva Santos Voitechen
Unespar/Campus Paranaguá, andrevoitechen@gmail.com
Dr. José Ronaldo Mendonça Fassheber (Orientador)
Unespar/Campus Paranaguá, zerf@uol.com.br

RESUMO

A modernidade parece ter pouco a pouco apagado o elo que antes ligava o ser humano a natureza. Suas relações, tanto com outros humanos quanto com seu meio, parecem terem se tornado mais individualistas e mecanicistas, sobretudo após a revolução burguesa e os ideais iluministas. Além disso, vivemos em um período de evidente transformação global e de incerteza sobre o futuro, onde já se discute se estamos em uma nova era geológica chamada Antropoceno, na qual o homem consegue influenciar mais negativamente o seu ambiente. Tendo esse quadro preocupante em mente, o presente trabalho tem como objetivo analisar a cosmologia indígena, focando na etnia Guarani, e as manifestações ecológicas que partem dessa visão. Buscamos como base de dados o levantamento bibliográfico em diversos artigos, livros, dissertações e sites, principalmente as produções do Instituto Socioambiental (ISA). Com base nisso, apontamos o perpectivismo ameríndio como ideia a ser refletida pelo pensamento Ocidental, já que, como dito, ele parece despreocupado ao uso desenfreado de recursos naturais. O perspectivismo ameríndio, conceito desenvolvido por Viveiros de Castro (2004), diz respeito ao modo panameríndio de ver o mundo, uma perspectiva que enxerga as relações entre natureza e cultura totalmente diferente dos não-indígenas. Como resultado da pesquisa, vemos a ecologia simbólica exprimida pelos indígenas, como valor a ser adicionado à uma convivência de multiplicidades culturais reconhecidas, já que o resgate da ligação homem-natureza demonstra muito além do simples respeito ao meio ambiente, através dela a saúde humana e do planeta como um todo também podem ser favorecidas.

Palavras-chave: Modernidade. Ambientalismo. Perspectivismo.

ETNOHISTÓRIA E ETNOMUSICOLOGIA INDÍGENA E GUARANI: NOÇÕES DE PERTENCIMETNO E RESISTÊNCIA

Emerson Cordeiro de Lima
Unespar/Campus Paranaguá
emersoncordeirodelima@gmail.com
José Ronaldo Fassheber (Orientador)
Unespar/Campus Paranaguá
zerf@uol.com.br

RESUMO

Objetivou-se através dessa pesquisa identificar em que medida as produções musicais indígenas, sobretudo Tupi-Guarani, representam instrumentos de recursos no exercício da resistência e noções de cultura e pertencimento, em termos de reconhecimento de suas demandas em sociedade. A pesquisa foi desenvolvida através das teorias da etnomusicologia das terras baixas da América do Sul, sendo as produções selecionadas analisadas em termos de composição, criação, utilização e afirmação de identidades socioculturais. É importante ressaltar que a falta de alteridade, construída historicamente no imaginário social brasileiro, consiste muitas vezes em um dos principais obstáculos no reconhecimento do direito do índio a demarcação de suas terras, à educação, ao exercício da cidadania e também da igualdade. A pesquisa focalizou-se na ramificação Tupi-Guarani. Porém, foram também feitos levantamentos, em termos de luta e resistência, sobre a contribuição de outros grupos musicais espalhados pelas demais regiões do país. Foram analisadas as produções das bandas Arandu Arakuaa (banda de Heavy/Death Metal Guarani), Oz Guarani (Grupo de Rap Guarani), Bro Mc's (Rap) e também (fora da matriz Tupi) Edivan Fulni-ô (artista Fulni-ô de Rock/Metal, que desenvolve músicas sobre as noções de identidade, pertencimento, direitos, luta e cultura indígena) e Ian Wapichana (Rap). Notou-se através da análise dessas produções que a música consiste em um idioma, sobretudo para o índio, capaz de perpassar os mais diversos âmbitos da vida em sociedade e comunicar sobre o ser as relações de alteridade que fundamentam as categorias socioculturais do mundo em que vive e está inserido (MONTARDO, 2007). O Guarani enxerga e sente a música para além do fim utilitário e econômico que essa representa em nossa sociedade. Para ele ela está além, consistindo em um instrumento de conexão com o mundo, com os deuses da floresta, com os seus antepassados, sendo assim uma ponte entre o mundo real e o espiritual.

Palavras-chave: Etnomusicologia, Tupi-Guarani, Resistência.

EVOLUÇÃO DIFERENCIAL E O PROBLEMA DO CAIXEIRO VIAJANTE NO CONTEXTO DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL

Vinícius Oliveira Romano da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, mdcdxcvi@gmail.com
Juliano Fabiano da Mota (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, juliano.mota@unespar.edu.br

RESUMO

A inteligência computacional faz mais parte da nossa vida a cada dia que se passa e, com o crescimento de aparelhos com funções inteligentes, também é evidente o avanço do poder computacional, com equipamentos que realizam cada vez mais cálculos por segundo. Esses equipamentos mais robustos são vantajosos a algoritmos que visam resolver problemas de escalas exponenciais, isto é, problemas que, conforme crescem em um ritmo linear, demandam para serem resolvidos, um tempo e esforço computacional seguindo um crescimento exponencial, o que transforma esses problemas grandes desafios. Neste trabalho abordamos o Problema do Caixeiro Viajante (PCV), que se encaixa nesta classe de problemas que demandam tempo de forma exponencial. Através do PIC, propusemos a pesquisa dos parâmetros do algoritmo de Evolução Diferencial (ED) para melhor resolver o PCV. O algoritmo ED segue princípios da meta-heurística, cobrindo o campo de soluções possíveis buscando a solução ótima. Após uma revisão bibliográfica do tema, escolhemos instâncias de PCV da biblioteca *TSPLib*, uma biblioteca com dados para o PCV muito conhecida pelos pesquisadores da área, servindo de base para a comparação e avanço dos resultados deste problema. Com isso, construímos um algoritmo ED e realizamos diversos experimentos com as instâncias selecionadas, a fim de identificar os parâmetros que melhor atendiam ao nosso problema. Portanto, obtivemos resultados interessantes e coerentes com o que a literatura apresenta.

Palavras-chave: Evolução Diferencial. Problema do Caixeiro Viajante. Meta-heurísticas.

(Clique para voltar ao início)

EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO CAMPO DE ESTÁGIO EM ADMINISTRAÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE O ESTAGIÁRIO E O SUPERVISOR DE CAMPO

Daniela Galhardo Casado (PIC)
Unespar/Apucarana, galhardodaniela08@gmail.com
Marcia J. Beffa (Orientador), Unespar/Apucarana
marcia.beffa@unespar.edu.br

RESUMO

Esse estudo teve como objetivo analisar as experiências vivenciadas pelo estagiário no campo do estágio do curso de Administração da Unespar-PR campus Apucarana, considerando as orientações do orientador de campo e o contexto organizacional. Estes dados poderão subsidiar a reestruturação do curso de Administração no tocante a formação, bem como propor melhorias na relação orientador-orientando no ambiente empresarial. A coleta de dados se deu a partir da aplicação de um questionário respondido por 45 alunos graduandos e as respostas indicaram que o orientador de campo apresenta habilidades, conhecimento e competências demonstradas ao longo do processo de orientação, auxilia de maneira efetiva as atividades desenvolvidas pelo estagiário e a qualidade e acompanhamento da orientação de campo foi considerada boa e ótima. A experiência prática do estágio é considerada como muito importante para a vida profissional, bem como a possibilidade de estabelecer a relação entre os conhecimentos teóricos obtidos na graduação e a prática do estágio. Na relação orientador-orientando destacou-se a importância da comunicação, comprometimento, suporte, disponibilidade e experiência profissional. A díade estabelecida entre orientador e orientado no campo de estágio configura-se como fundamental no processo de formação profissional, focada em orientações conduzidas com comprometimento, respeito e estabelecimento de confiança, desenvolvendo a responsabilidade e autonomia do orientando. Foi evidenciado também a necessidade das atividades do estágio iniciarem-se no terceiro ano da graduação, favorecendo uma maior carga horária prática na organização.

Palavras-chave: Administração. Estágio Supervisionado. Supervisor de Campo.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEFESA DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE: UM ESTUDO SOBRE O NEDDIJ DA UNESPAR CAMPUS PARANAVAÍ

Ranielli Coito (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, ranicoito@gmail.com
Priscila Semzezem (Orientadora)
Unespar/Paranavaí, priscilasemzezem@hotmail.com
Keila Pinna Valensuela (Coorientadora)
Unespar/Paranavaí, keilapinna@hotmail.com

RESUMO

O trabalho em questão trata-se da síntese dos resultados obtidos com o projeto de iniciação científica, cujo objetivo da pesquisa foi investigar o papel da extensão universitária na defesa dos direitos da infância e da juventude, partindo da realidade vivenciada pelo projeto de extensão do Programa Universidade sem Fronteiras (USF), Núcleo de Estudos e Defesa dos Direitos da Infância e da Juventude (NEDDIJ) da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR Campus Paranavaí, desenvolvido em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), considerando o período de 2016-2017. Para esta pesquisa, foi adotado procedimentos metodológicos inerentes à revisão bibliográfica e documental, de cunho qualitativo. Em linhas gerais, parte-se da defesa da Universidade Pública, Gratuita, Universal, Laica e Autônoma mediante um contexto neoliberal. Nossas reflexões são fundamentadas na concepção de universidade como um espaço de formação humana, para produzir saberes e seres pensantes, com vista à construção da cidadania no seu sentido mais amplo e não apenas funcional para o mercado e geração de lucros ao capital, e sim trazer méritos e conhecimentos científicos que contribuam para a dignidade humana. Considera-se o espaço de construção de conhecimento que as universidades públicas são, sua dimensão de articulação entre ensino, pesquisa e extensão faz toda a diferença na formação do/a discente e na sua compreensão da realidade. Destaca-se a extensão universitária como uma via de mão dupla que possibilita a conexão do conhecimento científico advindo do ensino e da pesquisa e a ação transformadora da universidade junto à sociedade, viabilizando a relação dialética entre teoria e prática. Quanto a legislação e sua aplicabilidade, há considerações a fazer. No Paraná, em especial Paranavaí, a sistematização de dados demonstra a contribuição do NEDDIJ na defesa dos direitos da infância e da juventude, sobretudo, no atendimento de crianças, adolescentes e famílias que se encontram em situação de risco pessoal, social e vulnerabilidade econômica. Observa-se, todavia, um projeto de extensão que atende uma demanda complexa, prioritária e abrangente com uma estrutura preconizada, incipiente e instável.

Palavras-chave: Extensão Universitária. NEDDIJ. Criança e Adolescente.

FAMÍLIA E PROTEÇÃO BÁSICA NOS TERRITÓRIOS DE ABRANGÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL EM PARANAVAÍ

Mariana Tuany Gomes (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, mari_tuany@hotmail.com
Marília Gonçalves Dal Bello (Orientador),
Unespar/Campus Paranavaí, madalbello@hotmail.com

RESUMO

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo estudar nos territórios de abrangência dos CRAS em Paranavaí, a proteção social de famílias beneficiárias do PBF, para além da perspectiva de responsabilidades individuais. Para tanto será tomado como referência a relação de distância entre escolas e o local de moradia das famílias em descumprimento de condicionalidades. A motivação para esse estudo partiu da necessidade de aprofundar, sobre território e descumprimento de condicionalidades na educação, previamente realizados em 2015, tendo como referência o território de abrangência do CRAS Vila Operária em Paranavaí. Como hipótese considerou-se que, a distância entre local de moradia das famílias beneficiárias do PBF e as escolas de ensino fundamental e médio, podem ter relação com descumprimento de condicionalidades, conforme previamente identificado em estudo realizado. Para tanto, a pesquisa abrangeu estudo qualitativo, com base em estudo bibliográfico, documental e levantamento de dados, sobre descumprimento de condicionalidades na educação, disponibilizados pela gestão do pbf em Paranavaí. Os resultados deste estudo apontaram que a distância não é um fator que leva as famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família a descumprirem as condicionalidades na educação, pois nos territórios estudados, os locais de moradia das famílias são próximos as escolas, principalmente em relação as de ensino fundamental, presentes em maior número. Isso implica considerar outros fatores, como aqueles relacionado ao acesso qualificado as escolas de referência para os bairros.

Palavras-chave: Proteção. Condicionalidades. Território.

FATORES ASSOCIADOS PARA MORTALIDADE POR AIDS NA 14ª REGIONAL DE SAÚDE DO ESTADO DO PARANÁ

Erika da Silva Viturino (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, erikavicturis@yahoo.com.br
Prof. Dr. Willian Augusto de Melo(Orientador)
Unespar/Paranavaí, profewill@yahoo.com.br

RESUMO

O vírus da imunodeficiência humana (HIV) ataca o sistema imunológico, responsável por defender o organismo de doenças. A Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) é causada pelo HIV, que deixa o organismo mais vulnerável a diversas doenças. Analisar os fatores associados com a mortalidade por AIDS na 14ª Regional de Saúde no Estado do Paraná, no período de 2006 a 2015. Tratar-se de um estudo de delineamento epidemiológico, transversal e analítico realizado com dados obtidos através do Departamento de Informática do SUS (DATASUS). Durante o período de 2006 a 2015, foram notificados 105 casos de óbitos decorrentes de HIV/AIDS. A análise de dados denotou que o padrão de indivíduos que foram a óbito compreendeu em maior prevalência o sexo masculino, totalizando 60,95% (64 óbitos). Observou-se predomínio de mortes em indivíduos de cor/raça branca 66,66% (70 casos), seguida pela parda 26,66% (28 óbitos. Referente à faixa etária, observou-se um predomínio de mortes em pessoas com idade entre 40 a 59 anos 53,33% (56 óbitos) durante todo o período. Ao analisar no que tange a escolaridade denotou que os óbitos ocorrem principalmente naqueles indivíduos que possuíam de 1 a 7 anos de estudo 54,28% (57 óbitos), entretanto no ano de 2008 a maioria dos óbitos predominava entre indivíduos que possuíam 8 anos ou mais de escolaridade. Quanto ao estado civil, contatou-se predominância de não-casados 74,28% (78 óbitos). Em 84,76% dos casos (84 óbitos), os indivíduos foram a óbito dentro de estabelecimento hospitalar, seguido por domicílio 8,57% (9 óbitos). A mortalidade decorrente da HIV/AIDS, ainda constitui um importante problema de saúde pública. O contagio e mortalidade está intimamente relacionada com os determinantes sociais da saúde, ainda que esta relação não tenha sido suficientemente explorada. Sendo o principal modo de cuidado à adesão ao tratamento medicamentoso, fazendo necessário ampliar o enfoque das políticas públicas para garantir a adesão ao tratamento, tendo em vista que o não seguimento correto do tratamento traz impactos negativos sobre a saúde dos indivíduos.

Palavras-chaves: AIDS, mortalidade, fatores de risco.

FISIOLOGIA OSMORREGULATÓRIA NA ASCÍDIA *Microcosmus exasperatus*, BIOINDICADORA DE QUALIDADE AMBIENTAL

Elizabeth do Nascimento Lopes
Unespar/Campus Paranaguá, bethrkdm@gmail.com
Rafael Metri
Unespar/Campus Paranaguá, rafael.metri@unespar.edu.br
Giovanna Carstens Castellano
UFPR,gccastellano@hotmail.com

RESUMO

As atividades portuárias e urbanas causam grande degradação na biota marinha especialmente em regiões estuarinas, como o Complexo Estuarino de Paranaguá. Alguns organismos são capazes de indicar a qualidade ambiental pela capacidade de sobreviver em locais poluídos e acumular elementos químicos, registrando a presença de poluentes e seus efeitos durante um longo período de tempo em que estiveram expostos. Animais sésseis, que permanecem no mesmo local de recrutamento sob influência das condições ambientais locais e da água, podem ser utilizados para registrar a qualidade ambiental. Animais filtradores podem ser bioindicadores representativos, pois refletem as condições da água e do material em suspensão utilizado como alimento. As ascídias são animais sésseis e filtradores frequentemente dominantes na comunidade bentônica. Para a presente pesquisa foi utilizado como organismo bioindicador a ascídia *Microcosmus exasperatus*. Foram analisadas ascídias coletadas em dois pontos da baía com diferentes graus de antropização. Foram coletados 10 exemplares no trapiche de uma marina no Rio Itiberê (25º30'50.9"S, 48º29'47.7"W), local altamente poluído por esgotos domésticos, industriais e combustíveis. No mesmo dia foram obtidos 10 exemplares do trapiche do povoado de São Miguel (25º26'07.1"S, 48º26'46.5"W), região considerada controle no contexto deste estudo. Os dados da salinidade no momento das coletas foram bastante próximos entre os pontos (29 ppm no Itiberê e 30,5 em São Miguel). Foram retiradas amostras de sangue da região cardíaca para dosagens iônicas de Cloreto e Magnésio) por métodos colorimétricos, através de kits comerciais Doles. A concentração de Cloreto não diferiu entre os locais ($t = 0,29$; $p > 0,5$), variando de 236,9 a 577,7 µg/L com média de 422,6 µg/L. O mesmo padrão foi observado para o magnésio ($t = 0,04$; $p<0,5$) com valores variando de 122,7 a 260,4 µg/L e média de 204,1 µg/L. Os resultados demonstram que, ao menos para esses íons, o grau de antropização não afeta o controle osmorregulatório das ascídias. A dosagem de outros íons, como o Fosfato (em andamento) podem indicar outros parâmetros indicativos.

Palavras-chave: Ascidiacea. Complexo Estuarino de Paranaguá. Poluição.

FORMAÇÃO EM COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: A VISÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM

Edilaine Aparecida de Oliveira Araújo (PIC)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: edilaine_oliveira10@homail.com.
Maria Antonia Ramos Costa (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: enfunespar1982@hotmail.com.
Heloa Costa Borim Christinelli (Coorientador),
Unespar/Campus Paranavai, e-mail: heloa.borim@hotmail.com.

RESUMO

A formação de profissionais de saúde de nível superior deve atender às necessidades do Sistema Único de Saúde, assegurando a gestão do cuidado por meio de ações permanentes de aprimoramento técnico-científico. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Enfermagem instituem competências e habilidades necessárias aos futuros profissionais, destacando-se as voltadas à atenção à saúde, tomada de decisão, comunicação, liderança, administração, gerenciamento e educação permanente. Objetivo deste estudo foi analisar a formação de enfermeiros as competências gerenciais nos serviços de saúde. Estudo descritivo-exploratório, abordagem qualitativa. A amostra foi composta por 23 graduandos com idade media de 26 anos, predominando o sexo feminino. Os participantes responderam questionário com caracterização sociodemográfica e questões relacionadas à sua formação para o desenvolvimento das competências gerenciais, onde a pontuação máxima (liderança=45; comunicação= 15; tomada de decisão=18; planejamento =18). Com relação às competências em questionamento, os acadêmicos as definiram como desejáveis/indispensáveis à prática diária de atuação do enfermeiro: liderança (média: 42,8 e DP: 6,19), tomada de decisão (média: 17,3 e DP: 2,49), planejamento (média: 17,1 e DP 2,55) e comunicação (média: 14,3 e DP: 2,14). Os participantes consideraram todas as competências gerenciais essenciais, com destaque para liderança. Contudo, alguns apontaram outras habilidades como as boas relações de trabalho em equipe, bom preparo teórico e prático, comprometimento com o serviço e comportamento ético. Evidencia-se, ainda, que os acadêmicos reconhecem a importância da graduação para a construção de suas competências gerenciais, uma vez que o curso possibilita a ampliação do conhecimento teórico sobre a temática, vivência prática favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico. Frente a importante contribuição que o curso trouxe para o desenvolvimento das competências, alguns ressaltaram a importância de ser abordada essa temática durante todos os anos da graduação. Conclui-se que o ensino das competências gerenciais durante a graduação é de extrema importância para a atuação do enfermeiro nos serviços de saúde.

Palavras-chave: Enfermagem. Competências. Ensino superior.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE E/LEA: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE INTERAÇÃO POR MEIO DA PLATAFORMA MOODLE

Natan Gabriel de Oliveira Tenorio (PIC, voluntário)
Unespar/Campus, e-mail:tenorionatan@icloud.com
Amábile Piacentine Drogui (Orientador),
Unespar/Campus, e-mail: amabile.piacentine@unespar.edu.br

RESUMO

Esta é uma pesquisa de caráter intervencionista cujo objetivo geral foi ofertar (e analisar) um curso online, por meio de um ambiente virtual de aprendizagem, a Plataforma Moodle, possibilitando a interação entre professores de Espanhol como Língua Adicional (E/LA), em formação inicial e continuada. O curso, intitulado "Didáctica para la enseñanza de ELE en el siglo XXI" teve duração de três meses e meio e contou com uma professora formadora, dois tutores e dezesseis cursistas, sendo nove em formação inicial e sete em formação continuada. Neste curso, trabalhamos: o conceito de didática geral e de didáticas das línguas; fatores afetivos que incidem sobre ensino e aprendizagem de línguas; as tecnologias e as práticas comunicativas contemporâneas; competência intercultural e, o trabalho com gêneros literários nas aulas de língua espanhola. Para alcançar os diferentes estilos de aprendizagem, a mediação ocorreu por diversificados recursos/instrumentos: textos escritos, slides, videoaulas, questionários, construções coletivas de atividades e, principalmente, a interação nos fóruns. O ambiente virtual possibilitou a professores, que não poderiam estar físico-presencialmente em um mesmo local e horário, a discussão de diferentes conteúdos atuais e de relevância para o ensino de Espanhol. Os dados gerados, analisados à luz dos pressupostos Vygotskyanos, apontam para altas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento por meio da interação em ambientes virtuais.

Palavras-chave: Formação docente. Interação do meio virtual. Ensino e aprendizagem de Espanhol.

FUNÇÃO AFIM E SUAS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES: UMA INVESTIGAÇÃO COM ESTUDANTES DO 9º ANO

Wellington Fernando Delvechio Gama (PIC, CNPq)
Unespar/Campus Campo Mourão, wellingtondelvechio@gmail.com
Veridiana Rezende (Orientadora)
Unespar/Campus Campo Mourão, rezendeveridiana@gmail.com

RESUMO

Pelo fato da Matemática ser uma Ciência abstrata, Duval (2003) afirma que o funcionamento do pensamento cognitivo em Matemática se diferencia das outras Ciências e, deste modo, o pesquisador defende que a compreensão de um conceito matemático ocorre por meio de suas diferentes representações. Para Duval (2011), saber coordenar espontaneamente ao menos dois registros de representação pode ser um indicativo de que o aluno compreendeu o referido conceito, dado que um registro de representação é parcial ao conceito que ele representa. Sendo assim, objetivamo-nos *analisar o desempenho de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em tarefas matemáticas sobre o conceito de função afim, no que diz respeito à articulação entre registros de representação semiótica.* Para isso, elaboramos um instrumento com quatro (04) atividades relacionadas ao conceito de função afim, junto aos membros do GEPEMCAM – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática de Campo Mourão, onde participam professores da Educação Básica do NRE de Campo Mourão, professores do Ensino Superior e estudantes do Curso de Matemática da Unespar (Campo Mourão). Nessas condições, o primeiro autor deste trabalho, em parceria com a professroa regente da turma, ambos membros do GEPEMCAM, aplicaram as atividades em uma turma do 9º ano de uma escola pública de Campo Mourão, durante as aulas de Matemática. Os alunos tiveram acesso à lápis, borracha, régua e calculadora, durante a resolução das atividades. Participaram 28 alunos, organizados em duplas, durante oito (8) aulas de Matemática de 50 minutos cada. Ao final da aplicação das atividades, recolhemos as folhas de resoluções dos alunos e as escaneamos para posterior análise dos dados. Para as análises, consideramos a Atividade 3, por se tratar principalmente da articulação entre os registros gráficos e algébricos. Ao final das análises, percebemos que a maioria dos alunos não consegue representar algebricamente e graficamente uma função. Na questão das representações gráficas, os alunos faziam gráficos de barras, de linhas, ou, mesmo representando em um plano cartesiano, apresentavam conceitos errados que comprometiam determinar a solução adequada para a atividade proposta.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Função Afim. Registros de Representação.

FUNDO DE PARTICIPAÇÃO DOS MUNICÍPIOS: AVANÇOS E RETROCESSOS APÓS CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Lucas Ribeiro de Matos (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, lucas_ribeirod2@hotmail.com
Dra. Yeda Maria Pereira Pavão (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, yeda.pavão@unespar.edu.br
Dr. Adalberto Dias de Souza (Coorientador)
Unespar/Campo Mourão, ad.unespar@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa tem o intuito de expor as alterações no Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e, com base na Constituição Federal de 1988 (CF 1988), observar os percentuais dos impostos federais que compõem o FPM. Neste sentido, houve a pretensão de realçar ainda, a importância de seu repasse para a manutenção do ambiente social ao demonstrar a importância do FPM e, ao discutir suas mudanças, relatar as principais falhas apresentadas no modelo atual, derivado da CF 1988. Desta forma, no decorrer desta fase foi fundamental realizar uma pesquisa centralizada nos primeiros anos do FPM e em seguida seus avanços e retrocessos após a Constituição Federal de 1988 (CF 1988). Sob esse enfoque, primeiramente, obteve-se um aprofundamento a respeito do tema a ser exposto. Ou seja, explorando efetivamente como era o FPM antes da CF 1988, identificando seus pontos positivos e negativos, a maneira de como era rateado esse repasse e como os municípios se avistavam diante do valor repassado, além de procurar descobrir qual era a posição do governo da época em relação a esse modelo de FPM. Assim, prosseguiu-se observando o que a CF 1988, trouxe de novo para o atual modelo de fundos municipais, relatando suas principais mudanças e analisar sobre as suas maiores fragilidades. Diante de todos os pontos levantados a respeito do atual FPM, engendrou-se também, discutir o que poderia ser realizado para beneficiar os serviços prestados para os cidadãos. À metodologia utilizada neste trabalho, se caracteriza como exploratória-descritiva, de natureza qualitativa, corte temporal longitudinal, ou seja, como era o FPM desde a sua criação em 1965 até a CF 1988. Portanto, obteve-se a partir do uso de ensaio teórico, a intenção de provocar em sua essência, a reflexão acerca das alterações no Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e suas implicações quanto ao seu repasse para a manutenção do ambiente social, além de relatar as principais falhas apresentadas no modelo atual, derivado da CF 1988. Ademais, ao final desta pesquisa ampliou-se a percepção da relevância do repasse para os municípios, acompanhando o seu histórico desde o ano de sua implantação até a atualidade. Observação ocorrida a partir das mudanças das taxas de distribuição no decorrer dos anos, a subdivisão da mesma para cada perfil de município, assim como, a influência da CF 1988 mediante tal repasse. Como contribuição científica e, dentre a dimensão encontrada, tem-se que o total de recursos do FPM é segmentado em três partes: 10% são entregues aos municípios que são capitais de estados, 86,4% aos municípios não-capitais e 3,6% constituem uma reserva para suplementar a participação dos municípios mais populosos.

Palavras-chave: Constituição Federal de 1988. Mudanças no FPM. Fundo de participação dos municípios.

GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIÁLOGOS POSSÍVEIS COM O DESENHO ANIMADO "STEVEN UNIVERSE"

Pedro Augusto Petersen (PIC)
Unespar/Campo Mourão, pedropetersen7@hotmail.com
Fabiane Freire França (Orientadora)
Unespar/Campo Mourão, prof.fabianefreire@gmail.com
Sazana Pinguello Morgado (Coorientadora)
Unespar/Campo Mourão, suzana_morgado@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados da investigação realizada acerca das reações e significações dos e das estudantes das turmas de 9º anos sobre o desenho animado "Steven Universe". Os dados foram colhidos em uma escola pública do município de Engenheiro Beltrão-PR, com duas turmas do período matutino e uma do período vespertino. Com a intenção de alcançar os mais diversos públicos foram realizados cinco encontros com os sujeitos. Os dados foram coletados por meio de formulários em um primeiro momento e após a exibição de cinco episódios pré-selecionados organizado em forma de intervenção. A série animada é marcada por discursos e elementos sobre representatividade da diversidade e sua valorização e também a discussão sobre a violência de gênero, de forma sutil. Buscamos com essa pesquisa perceber se os e as estudantes conseguem observar tais elementos e discursos e assim, como essa mídia pode ser utilizada como meio de diálogo sobre gênero e sexualidade nos espaços escolares. Concluímos que a série animada vem ao encontro dos anseios do público e demonstra ser uma possível ferramenta para promover o debate no espaço escolar.

Palavras-chave: Educação. Relações de Gênero. Mídia.

GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O GÊNERO FÁBULA

Érica Angela Corrêa
Unespar/Apucarana, erica.acorrea@hotmail.com
Neluana Leuz de Oliveira Ferragini (Orientadora),
Unespar/Apucarana, neluana.oliveira@unespar.edu.br

RESUMO

O trabalho com gêneros discursivos, por meio da perspectiva bakhtiniana, possibilita uma prática contextualizada de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, bem como promove uma reflexão sobre as práticas letradas do cotidiano, criando um ambiente favorável para que o aprendiz venha a assimilar significativamente os mecanismos sociais de interação, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008). Nesse sentido, este estudo tem por objetivo organizar um encaminhamento didático, seguindo os passos do Plano de Trabalho Docente e Discente de Gasparin (2003), para o estudo do gênero fábula via concepção de leitura discursiva e a prática de análise linguística. Para tanto, iremos mobilizar as dimensões constitutivas de gêneros do discurso – construção composicional, conteúdo temático e estilo – indissolúveis do contexto de produção, pois tendo esses pressupostos como norteadores é que se dará o levantamento das características do gênero. Dessa forma, temos como enfoque o 6º ano do ensino fundamental II, a partir do texto- enunciado "*A árvore amarela*" da autora Diléa Frate, visto que o gênero em questão potencializa o desenvolvimento da oralidade e escrita, do mesmo modo que contribui para o estímulo da criatividade do aluno, para a atribuição de significados, bem como para a reflexão acerca da conduta e moral humana. Assim, acreditamos que o gênero fábula, além de uma proposta de leitura e análise linguística, também pode fornecer momentos de expressivas meditações por meio de uma didática problematizadora, sugerida pelas diretrizes estudais: a didática da pedagogia histórico crítica. Como resultado, esperamos que a proposta possa despertar o interesse do educando para a leitura e análise linguística e transcender os conteúdos meramente escolares, contribuindo para o letramento crítico.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Fábula. Elaboração Didática.

GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O GÊNERO TIRAS

Tatiane de Souza de Jesus (PIC – Fundação Araucária)
UNESPAR/Apucarana, taati.066@gmail.com
Neluana Leuz de Oliveira Ferragini (Orientadora)
UNESPAR/Apucarana, neluana.oliveira@unespar.edu.br

RESUMO

As aulas de língua portuguesa, durante muito tempo, estiveram pautadas no ensino da gramática, com foco na palavra e na frase isoladas. Essa visão reducionista, a partir da concepção de língua como forma de interação e dos estudos que compreendem a linguagem sob uma perspectiva enunciativa e dialógica, paulatinamente tem sido repensada. Assim, emergem pesquisas que procuram transcender o ensino descontextualizado e propiciar a participação crítica e consciente do aluno (ANTUNES, 2007, 2009; COSTA-HÜBES, 2015; GERALDI, 1985, 2015). Nesse contexto, documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1998) passam a conceber o texto como unidade de significação e de ensino, postulando o gênero como eixo de articulação/progressão curricular. Diante dessa perspectiva, este trabalho, ancorado na concepção de linguagem interacionista e do conceito de gêneros discursivos proposto por Bakhtin (2003), a partir da organização das características do gênero discursivo Tira, tem por objetivo apresentar uma possibilidade didática para o estudo do gênero em uma turma de 6º ano. Como *corpus* de análise, recorremos às tiras do blog *Will Tirando*, do autor Willian Leite, por ser um autor local, o que nos permite valorizar produções de escritores do município. Para a elaboração didática, nossa proposta ancora-se no Plano de Trabalho Docente (PTD), inspirado na pedagogia histórico-crítica e organizado por Gasparin (2003), uma vez que a proposta se coaduna com o estudo de gêneros e porque corresponde ao encaminhamento metodológico sugerido pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2008). Como resultados, elencamos: a) a análise discursiva dialógica das marcas linguísticas e enunciativas de tiras de Will Leite; b) a sugestão de um PTD voltado para às práticas de leitura e análise linguística do gênero Tira; c) o estudo de textos-enunciados de um autor do próprio município, contribuindo para valorização da cultura local. Assim, esperamos que a proposta possa subsidiar a prática docente no ensino fundamental, ampliando, ao menos em parte, o trabalho contextualizado com a linguagem na sala de aula.

Palavras-chave: Gênero discursivo Tiras. Plano de Trabalho Docente. Ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

GEOMETRIA DO TÁXI: UMA FERRAMENTA PARA CONTEXTUALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Viviane Mauricio (PIC)
Unespar/Paranaguá, vivmmauricio@gmail.com
Fernando Yudi Sakaguti (Orientador), fernando.sakaguti@unespar.edu.br
Unespar/Paranaguá, fernando.sakaguti@unespar.edu.br

RESUMO

Trata-se do resultado de uma pesquisa de Iniciação Científica na qual utilizou-se a Geometria do Táxi - uma geometria considerada não euclidiana visto que a distância entre dois pontos não é dada por uma reta mas sim como o trajeto percorrido de um ponto ao outro dentro de uma malha quadriculada – como uma ferramenta metodológica capaz de interligar e contextualizar conteúdos matemáticos na Educação de Jovens e Adultos Para tal, buscou-se amparo nas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na bibliografia referente ao assunto. A pesquisa ocorreu no Colégio Estadual Professora Tereza da Silva Ramos em Matinhos – Paraná, em uma turma do ensino médio de matemática nos meses de maio e junho de 2018. Para a pesquisa foram analisados os conteúdos da disciplina trabalhados pelo professor e dados do perfil dos alunos levantados através de um questionário por eles respondido. Após esta análise elaborou-se atividades abordando conceitos da Geometria do Táxi baseando-se nos conteúdos por eles já aprendidos e em seu perfil. Na elaboração das atividades observou-se como é possível abordar inúmeros conteúdos matemáticos relacionando-os e contextualizando-os, seja tratando de situações-problemas de semi-realidade ou de realidade fazendo uso da Geometria do Táxi. As atividades foram aplicadas em quatro aulas (uma noite) cedidas pelo professor regente da turma e com autorização da equipe pedagógica no mês de junho de 2018. Aplicaram-se atividades em forma de exercícios, onde o objetivo foi relembrar os conteúdos por eles já estudados anteriormente, associá-los entre si e contextualizá-los. Durante a resolução das atividades com os alunos em sala de aula, verificou-se como trabalhar conteúdos de forma não fragmentada facilita a compreensão e como a contextualização torna a matemática mais acessível. Constatou-se também, como esperado, que a Geometria do Táxi pode ser utilizada como uma metodologia aliada contra a fragmentação e abstração dos conteúdos matemáticos.

Palavras-chave: Geometria do Táxi. Contextualização. Educação de Jovens e Adultos

GESTÃO DA INFORMAÇÃO E GESTÃO DO CONHECIMENTO PARA O GERENCIAMENTO DOS FLUXOS INFORMACIONAIS EMPRESARIAIS

Rafaela Torres Barbosa (PIC/Voluntário)
Unespar/Campus Paranaguá; torresrafaela18@gmail.com
Dra. Elaine Cristina Lopes (Orientadora); Unespar/Campus Paranaguá
elaine.lopes@unespar.edu.br

RESUMO

O presente resumo apresenta uma análise da relação entre a gestão da informação e a gestão do conhecimento para o gerenciamento dos fluxos informacionais empresarias à partir da perspectiva do gestor de uma empresa de médio porte localizada na cidade de Paranaguá-PR. Tal resultado de pesquisa coaduna-se com o levantamento bibliográfico realizado com o objetivo de amparar as análises e discussões, sobretudo no tocante ao efeito do correto gerenciamento da informação para o adequado processo de construção de conhecimento necessário para os fazeres da empresa. Choo (2003, p.23) relata que verificar o modo como as empresas usam a informação é mais difícil do que parece, considerando-se a informação um componente intrínseco de quase tudo o que uma empresa faz. Nesse sentido, buscou-se avaliar nesta pesquisa o modo como o gestor conduz as informações relevantes e se ocorre o processo de compartilhamento informacional visando a construção do saber sobre processos, normas, políticas, projetos, planejamento, entre outros. Para tanto, utilizou-se inicialmente o emprego do método de revisão bibliográfica e, posteriormente, o emprego do método de entrevista para coleta de dados primários, para o qual realizou-se um roteiro de baseado na problemática identificada. Como método para a análise qualitativa, empregou-se a ‘Análise de Conteúdo’ proposta por Bardin (1977), com o emprego da técnica de ‘Análise Categorial’. Neste sentido, após coleta de dados, sistematização e análise, o resultado preliminar da pesquisa apontou que a empresa estudada, pertencente a um grupo familiar, desenvolve ainda que de forma informal a gestão da informação, entretanto, não realizada o mapeamento do seu fluxo informacional de forma sistematizada. Neste mesmo sentido, o processo de construção de conhecimento, que a rigor apresenta melhores resultados quando se emprega um instrumento de gestão adequado, não é empregado. Acredita-se que o fato da empresa ser familiar, o represamento de informações, bem como a assimetria informacional comuns neste tipo de empresas, sejam um fator determinante já que estes grupos, em geral, acreditam ser a informação algo que deva ser preservado no seio da família fundadora.

Palavras-chave: Fluxos Informacionais. Gestão da Informação. Gestão do Conhecimento.

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA

Laura Conceição Siqueira (Fundação Araucária)
Unespar/Campus Apucarana, laura.siqueira2016@hotmail.com
Orientador: Paula Cruz Correia, correiapc@yahoo.com.br
Unespar/Campus Apucarana
Coorientador: Maurílio Rompatto, mrompatto@gmail.com
Unespar/Campus Paranavaí

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir a história da "(re)ocupação" da terra no Norte do Paraná desde a colonização da Companhia de Terras Norte do Paraná - CTNP à implantação das vilas rurais. A metodologia usada foi o da pesquisa bibliográfica e da história oral. Em relação à pesquisa bibliográfica foi realizado um levantamento do que já foi publicado sobre a história da região. Entre as publicações destaca-se o livro "Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná" (1975) da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná - CMNP. Com este livro, a Companhia criou alguns mitos acerca de sua colonização, entre os quais de que a mesma, ao priorizar o loteamento e venda das terras na forma da pequena propriedade, acabou realizando uma "reforma agrária" na região. Porém, parece que o mito da "reforma agrária" não é discurso apenas da CMNP, uma vez que no período de 1995 a 2002 em que foi governador do Estado por dois mandatos Jaime Lerner, do PSDB, também adotou um discurso semelhante ao implantar o programa das vilas rurais em todo o Estado. Em Apucarana o programa implantou três vilas rurais: Nova Ukrânia, Terra Prometida e Manoel Piassa Sobrinho. As pesquisas acadêmicas realizadas sobre as vilas rurais até o momento têm se apoiado em fontes oficias produzidas pela propaganda do governo sobre o programa. Com isso, acabam reproduzindo o discurso do governo e enaltecendo o programa sem apontar para seus problemas ou contradições. Com a metodologia da história oral foi possível captar uma história diferente, vista de baixo, a partir da perspectiva dos moradores. De acordo com os resultados obtidos foi possível observar que a maioria dos moradores não concorda com a propaganda do governo quanto à reforma agrária. Se por um lado o programa possibilitou moradia financiada pela Cohapar, por outro faltou ao governo o essencial para a realização de uma reforma agrária que seria a assistência à agricultura para os moradores cultivarem as chácaras. Sem falar de que as chácaras de meio hectare distribuídas pelo programa são pequenas demais para o sustento familiar. Com isso, o programa não foi além do projeto da casa própria como qualquer outro projeto habitacional do governo, não realizando com isso, a tão propalada reforma agrária de Jaime Lerner.

Palavras-chave: Terra 1. Casa 2. Trabalho 3.

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA

Laura Conceição Siqueira (Fundação Araucária)
Unespar/Campus Apucarana, laura.siqueira2016@hotmail.com
Orientador: Paula Cruz Correia, correiapc@yahoo.com.br
Unespar/Campus Apucarana
Coorientador: Maurílio Rompatto, mrompatto@gmail.com
Unespar/Campus Paranavaí

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir a história da "(re)ocupação" da terra no Norte do Paraná desde a colonização da Companhia de Terras Norte do Paraná - CTNP à implantação das vilas rurais. A metodologia usada foi o da pesquisa bibliográfica e da história oral. Em relação à pesquisa bibliográfica foi realizado um levantamento do que já foi publicado sobre a história da região. Entre as publicações destaca-se o livro "Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná" (1975) da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná - CMNP. Com este livro, a Companhia criou alguns mitos acerca de sua colonização, entre os quais de que a mesma, ao priorizar o loteamento e venda das terras na forma da pequena propriedade, acabou realizando uma "reforma agrária" na região. Porém, parece que o mito da "reforma agrária" não é discurso apenas da CMNP, uma vez que no período de 1995 a 2002 em que foi governador do Estado por dois mandatos Jaime Lerner, do PSDB, também adotou um discurso semelhante ao implantar o programa das vilas rurais em todo o Estado. Em Apucarana o programa implantou três vilas rurais: Nova Ukrânia, Terra Prometida e Manoel Piassa Sobrinho. As pesquisas acadêmicas realizadas sobre as vilas rurais até o momento têm se apoiado em fontes oficias produzidas pela propaganda do governo sobre o programa. Com isso, acabam reproduzindo o discurso do governo e enaltecendo o programa sem apontar para seus problemas ou contradições. Com a metodologia da história oral foi possível captar uma história diferente, vista de baixo, a partir da perspectiva dos moradores. De acordo com os resultados obtidos foi possível observar que a maioria dos moradores não concorda com a propaganda do governo quanto à reforma agrária. Se por um lado o programa possibilitou moradia financiada pela Cohapar, por outro faltou ao governo o essencial para a realização de uma reforma agrária que seria a assistência à agricultura para os moradores cultivarem as chácaras. Sem falar de que as chácaras de meio hectare distribuídas pelo programa são pequenas demais para o sustento familiar. Com isso, o programa não foi além do projeto da casa própria como qualquer outro projeto habitacional do governo, não realizando com isso, a tão propalada reforma agrária de Jaime Lerner.

Palavras-chave: Terra 1. Casa 2. Trabalho 3.

HOBIN HOOD E A CONTRADIÇÃO NA FORMAÇÃO DO HOMEM MEDIEVAL

Bianca Camargo Avanço (PIBIC, Fundação Araucária),
Unespar/Campus Paranavaí,biancabia101997@gmail.com
Meire Aparecida Lóde Nunes (Orientador),
Unespar/Campus Paranavaí, meirelode@hotmail.com

RESUMO

Nosso estudo tem por objetivo investigar a contradição medieval acerca do corpo presente na educação daquela época por meio da análise do personagem Robin Hood. A proposta surge da ideia de que a educação medieval preconiza o abandono do corpo devido à valorização das questões espirituais. No entanto, nos séculos XII-XIII, Robin Hood torna-se popular, o 'herói ladrão' que tem comportamento distante dos cristãos. Assim, supomos que o ideal formativo daquele período está nas virtudes e não na negação corpórea, uma vez que o modelo educativo não se limitava exclusivamente na formação do homem religioso, mas que a justiça poderia ser uma virtude indispensável e que, para se efetivar, necessitava de seu oposto a ira. Portanto, analisamos o personagem Robin Hood como possibilidade reflexiva sobre um modelo educativo para o homem medieval, já que este não se aproxima do ideal formativo cristão, pois sua profissão (ladrão), e o sucesso de suas investidas, dependiam de muita destreza física. Entretanto, mesmo com um comportamento distante daquele indicado pela igreja, Robin Hood torna-se um herói e permanece vivo na mentalidade de várias gerações, já que reflete a contradição medieval, uma vez que é um personagem ambíguo como todos os heróis da Idade Média, ou seja, está a meio termo entre justiça e rapina, direito e ilegalidade, revolta e favor, a floresta e a corte. Nosso estudo será fundamentado pela perspectiva da História Social que, pela interlocução entre áreas do conhecimento, nos possibilita pensar sobre o nosso tempo e refletir sobre a importância da Educação Física no processo de formação do homem nos diferentes contextos históricos. Por meio da realização desse estudo podemos verificar que a contradição medieval estava presente na educação daquela época. A análise do personagem Robin Hood nos possibilita observar a sua ambiguidade herói/ladrão nos aproximando do imaginário e da dualidade medieval. Entendemos que esse estudo, contribui com a construção de um conhecimento que se distancia do senso comum, o qual trata o contexto medieval de forma superficial, inclusive, o abandono do corpo no processo de formação humana durante a Idade Média.

Palavras-chave: Educação Medieval; Justiça; Corpo.

HONRAR A CIDADE: IMAGINÁRIO E IMAGINAÇÃO URBANA EM PAULO FRONTIN-PR (2017-2018)

Welinton Luiz Giovanoni (PIC)
Unespar / Campus de União da Vitória, buthawel@gmail.com
Michel Kobelinski (Orientador)
Unespar / Campus de União da Vitória, mkobelinski@gmail.com

RESUMO

O objetivo da pesquisa é analisar a homenagem pública à cidade de Paulo Frontin (PR) e as relações estabelecidas pelos seus moradores entre imaginário e a imaginação da cidade. Compreender estes processos exige o estudo da trajetória individual e política de André Gustavo Paulo de Frontin (1860-1933) - que serviu de inspiração à referida nominação urbana - a fim de verificarmos sua correlação com as elaborações imaginárias e imaginativas de seus atuais moradores. Analisar-se-ão, a partir da interseção História e Biografia, as obras Paulo Frontin: sua vida e sua obra (1961), de Raymundo Athayde, Presença de Paulo de Frontin (1966), de Luiz Dodsworth Martins, Paulo de Frontin - Discursos Parlamentares (2003), de Américo Freire, bem como os periódicos O Estado (1920-1929) e o Jornal do Comércio (1900-1939), disponíveis na Biblioteca Nacional (Digital), Rio de Janeiro. À luz dos domínios, dimensões e abordagens em Cidade e Patrimônio, levantamos o seguinte questionamento: Qual é o lugar do imaginário e da imaginação na elaboração da ideia da cidade de Paulo Frontin? Para isto, aplicou-se pesquisa de opinião pública entre seus munícipes, (conforme Resolução nº 510/2016, do Ministério da Saúde), a fim de verificar, em termos coletivos, como o imaginário da cidade parte de elementos da realidade urbana e, em termos individuais e subjetivos, como a reprodução destes elementos forma algo novo e distinto na constituição da imagem da cidade, sua simbologia e homenagem patronal. Arrolam-se a estes objetivos, a análise de novas fontes sobre a história de Paulo Frontin (PR), obtidas principalmente na Biblioteca Nacional (Digital), em especial os periódicos O Dia (1923-1961) e Diário da Tarde (1899-1983), que são resultados do tempo de pesquisa empreendido. Soma-se a estes resultados, a ampla divulgação da pesquisa, através de palestras e aulas expositivas, ofertadas, principalmente as instituições de ensino que compõem as redes municipal e estadual do já referido município, bem como a citação em mídias oficiais do governo municipal.

Palavras-chave: Homenagem. Imaginário. Imaginação.

IDEIAS BASE DE FUNÇÃO AFIM: UMA INVESTIGAÇÃO COM ESTUDANTES DO 1° ANO DO ENSINO MÉDIO

Fabricia Bernardino (PIC, Fundação CNPq)
Unespar/Campus Campo Mourão, fabriciabernardi123@hotmail.com
Veridiana Rezende (Orientadora)
Unespar/Campus Campo Mourão, rezendeveridiana@gmail.com

RESUMO:

De acordo com documentos oficiais brasileiros para o ensino de Matemática (BRASIL, 1998; PARANÁ, 2008), o conceito de função auxilia o aluno na compreensão de fenômenos do cotidiano e no estudo de elementos da Matemática, por meio da leitura, interpretação e construção de gráficos. Os documentos citam que este conceito deve ser estudado no 8° e 9° ano do Ensino Fundamental, e aprofundado no Ensino Médio. No entanto, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental já é possível introduzir o estudo de ideias base desse conceito. Sendo assim, e considerando a importância do estudo de funções durante o período escolar, nos propomos a realizar esta pesquisa com o principal objetivo de investigar quais ideias base sobre função afim são mobilizadas por estudantes do 1º ano do Ensino Médio. Como ideias base de função estamos considerando, conforme Nogueira (2014), as ideias de variável, dependência, regularidade e generalização. Para o desenvolvimento desta investigação, participamos do GEPEMCAM-Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática de Campo Mourão, composto por professores de Matemática da Educação Básica do Núcleo Regional de Educação de Campo Mourão, pesquisadores da UNESPAR Campus de Campo Mourão e acadêmicos do curso de licenciatura em Matemática da mesma instituição. Após os estudos realizados, o grupo selecionou tarefas matemáticas relacionadas ao conceito de função afim e que abrangessem o maior número de ideias base e elementos do Campo Conceitual das funções. Sendo assim, de modo específico, a nossa investigação ocorreu em uma turma de 1° ano do Ensino Médio, contendo 33 alunos de um Colégio Público de Campo Mourão-PR. Os alunos foram organizados em grupos para a resolução das tarefas propostas pela pesquisadora e professora regente da turma (ambas participantes do GEPEMCAM). Cada tarefa foi impressa em uma folha e entregue a cada grupo uma por vez, conforme os grupos terminavam uma tarefa, recolhíamos e entregávamos a próxima. Durante as resoluções não foram feitas validações das respostas pela pesquisadora e professora. As análises mostram que os alunos apresentaram erros ao não manifestarem a ideia base de dependência e, de forma geral, mostraram não compreender a ideia de generalização.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Funções. Ideias Base.

IDENTIFICAÇÃO DE BACTÉRIAS ISOLADAS DE SOLOS DE MANGUEZAIS COM DISTINTOS NÍVEIS DE EXPOSIÇÃO À ANTROPIZAÇÃO NO COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ

Dariana de Moraes Sanches, (PIC, Voluntário)
Unespar/Paranaguá, darianasanches_96@hotmail.com
Danyelle Stringari (Orientador)
Unespar/Paranaguá, danyelle.stringari@unespar.edu.br
Renata Rodrigues Gomes (Coorientadora)
Unespar/Paranaguá, renata.gomes@unespar.edu.br

RESUMO

Os manguezais são ecossistemas estuarinos de transição entre o meio terrestre e aquático. Regiões estuarinas são ambientes de alta resiliência e importância ecológica. Apesar de sua relevância em vários processos biogeoquímicos, onde os microrganismos atuam de maneira vital para o equilíbrio e fluxo de energia desse ecossistema, no qual a diversidade e abundância da microbiota bacteriana é responsável pela degradação e reciclagem de nutrientes e poluentes, estudos focado na taxonomia de bactérias em manguezais são escassos. Este trabalho teve como objetivo identificar bactérias isoladas de solos de manguezais com distintos níveis de exposição à antropização no Complexo Estuarino de Paranaguá (CEP). De um total de 599 bactérias distintas isoladas previamente foram caracterizadas 243 quanto as características micro e macroscópicas. Por meio da identificação por testes bioquímicos, foram identificados 10 grupos, de nove gêneros diferentes. Desses, o gênero *Plesiomonas* foi isolado apenas no manguezal degrado, enquanto o gênero *Erysipelothrix* foi encontrado apenas no manguezal conservado, podendo ser utilizado como possível bioindicador da qualidade do solo do CEP e sugerindo que a ação antrópica no CEP pode estar afetando a ocorrência dessas populações.

Palavras-chave: Bactérias, diversidade microbiana, manguezal.

IDENTIFICAÇÃO DE LEPIDOPTEROS (ITOMÍNIOS E LICENÍDEOS) DO LITORAL DE SANTA CATARINA E PARANÁ

Luara Horrara Malucelli (PIC voluntário)
Unespar/Campus Paranaguá, malucelliluara@gmail.com
José Francisco de Oliveira Neto (Orientador), jose.neto@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá

RESUMO

A análise de 10 espécies de borboletas, 5 danaíneos da tribo Ithominii e 5 licenídeos, teve como objetivo a criação de instrumentos para facilitar suas identificações, tanto de juvenis quanto de adultos. Para tanto, lagartas dessas borboletas foram manejadas em cativeiro, para prover fotos e material biológico para coleções científicas, além de soluções de DNA genômico que servirão para auxiliar na identificação. As plantas hospedeiras das lagartas também foram registradas e usadas para alimentar as lagartas. Também foram usadas diversas máquinas fotográficas, lupas e um kit de extração de DNA dneasy da Qiagen. *Cyanophris acaste*, *Chalybs kolana* e *Tmolus echion* são licenídeos com a face ventral verde. A primeira se alimenta das inflorescências de verbenáceas e adquirem as cores das flores, a segunda foi encontrada em *Terminalia* sp. e é recoberta por tubérculos carnudos, e a terceira foi encontrada nos brotos de Ingá, tendo a coloração exata destes. *Rekoa methon* e *Erora* sp. foram encontradas em *Inga* sp. e Verbenaceae, respectivamente. *Ithomia* sp foi encontrada em plantas do gênero *Acnistus* e *Aureliana*. As lagartas são cinza, com a metade inferior da cabeça colorida de negro. *Prittwitzia hymenaea* e *Pteronymia sylvo* foram encontradas em *Solanum compressum*. As duas lagartas são predominantemente verdes, mas *P. hymenaea* possui cabeça totalmente verde, e *P. sylvo* possui duas manchas negras na cabeça. Por fim foi criada a *Pseudoscada erruca*, a qual possui dorso esbranquiçado e somente a borda da cabeça negra.A realização de extrações de DNA foi realizada e os extratos serão usados para a caracterização genética futuramente. Até lá, estes extratos serão mantidos congelados.

Palavras-chave: Lagartas. Ithominii. Lycaenidae.

IMAGEM – DA DIMENSÃO FÍSICA À DIMENSÃO MÁGICA

Paula Fernanda Gallo Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba I, paula_fernanda_12@hotmail.com
Bernadette Maria Panek (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba I, bernapanek8@gmail.com

RESUMO

Este artigo é uma continuidade da Pesquisa de Iniciação Científica apresentada no ano de 2017, *Palavras – Da dimensão física à dimensão mágica*. No atual projeto buscamos compreender como e quais alterações podem trazer imagens planas à espacialidade. Recorremos a um maior aprofundamento dos estudos realizados sobre a obra do artista Julio Plaza. Foram feitas análises do livro de artista *Objetos*, além de mais algumas peças do livro *Poemóbiles*, executados em parceria com o poeta concreto Augusto de Campos. Com ênfase em *Objetos*, buscamos compreender como o artista utilizava o papel como suporte à tridimensionalidade, expressando-se por meio de páginas esculturais, sem a utilização de texto. Também pesquisamos o *Livro da Criação* da artista Lygia Pape, pelo fato de utilizar o livro como meio na construção de uma espacialidade, uma vez que traz ao espectador a história do mundo, narrada por meio do título de cada página-objeto. Tanto Plaza quanto Pape utilizaram cortes, dobras, vincos e colagens para tornar as páginas de um livro uma espécie de escultura interativa, que nasce e morre com as ações do espectador. Como terceira referência, estudamos a obra de Lygia Clark, com foco em sua série intitulada *Bichos*, realizada a partir de chapas de metal ligadas por dobradiças que funcionam como a espinha dorsal da obra, e possibilitam movimentos. Ou seja, a criação de figuras espaciais abstratas, que implicam a participação do espectador. Referência singular nesta pesquisa é a poética de Lygia Clark conectada à problemática dos sonhos, às propostas nomeadas pela artista vinculadas à psicologia. A partir destas referências, trabalhos práticos foram realizados a fim de propor distintas espacialidades para uma imagem, resultando em uma série de seis desenhos em grafite de diferentes animais, metade figurativo, metade geométrico. Resultaram também seis pinturas em nanquim, seis carimbos em borracha com suas respectivas impressões, e um relevo composto por prismas de papel. Essa geometria imposta possibilitou a ilusão de tridimensionalidade por meio de linhas, uma transformação mágica da imagem. A utilização dos sonhos como poética foi fundamental para a realização das obras desta pesquisa, trazendo o mundo dos devaneios para o universo da arte.

Palavras-chave: Geometrização. Espacialização. Sonho.

IMPLICAÇÕES DO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICO ADMINISTRATIVA DO MUNÍCIPIO DE MATO RICO/PR NA QUALIDADE DA GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM OS CIDADÃOS

Samuel Loch (PIC 2017/2018, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, samuelloch99@gmail.com
Adalberto Dias de Souza (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, ad.unespar@gmail.com

RESUMO

O processo de emancipação de pequenos municípios é ambivalente. A perspectiva econômica aponta para a ineficiência de serviços públicos, inviabilidade econômica e dependência financeira dos pequenos municípios. A perspectiva de gestão pública aponta para um aumento da participação política dos cidadãos e melhora no relacionamento entre gestores públicos e munícipes. Esse trabalho tem por objetivo analisar como o processo de emancipação político administrativa do município de Mato Rico/PR impacta na gestão do relacionamento com o cidadão. Realizou-se uma pesquisa quantitativa com 230 munícipes que vivenciaram o processo de emancipação do referido município para comparar se a gestão do relacionamento com o cidadão melhorou após a emancipação. Para tanto, os respondentes avaliaram a Escala de Relacionamento com o Cidadão (ERCi) de Demo e Pessôa (2015) para os dois períodos (antes e depois da emancipação). Os dados foram analisados com o método de Teste T para comparar as médias dos dois períodos. Os resultados mostram que a gestão de relacionamento com o cidadão foi mais bem avaliada pelos munícipes após a emancipação do município de Mato Rico, uma vez que a média de todos os itens da Escala de Relacionamento com o Cidadão (ERCi) são significativamente maiores para o período após a emancipação. Estes resultados contribuem com a literatura sobre gestão de relacionamento com os cidadãos e com a tomada de decisão de agentes públicos a respeito do processo de emancipação, por mostrar que a emancipação de pequenos munícipios melhora o relacionamento entre gestores públicos e munícipes.

Palavras-chave: Emancipação. Gestão do relacionamento. Cidadão.

INSTRUMENTOS DA CONTABILIDADE AMBIENTAL PARA USUÁRIOS INTERNOS

Nathan Murilo Bill Hertz
Unespar/Campus de Campo Mourão - PR, nathanhertz11@gmail.com
Isielli Mayara Barzotto Martins Tierling
Unespar/Campus de Campo Mourão - PR, professora.isi@gmail.com

RESUMO

O surgimento dos conceitos de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável trouxe consigo a formação de uma consciência empresarial voltada para o gerenciamento ambiental, que resultou em ações involuntárias, voluntárias e obrigatórias para o relato socioambiental. Neste contexto, este estudo teve como objetivo analisar quais são os instrumentos da contabilidade ambiental utilizados para a geração de informações aos seus usuários internos, através de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, cujos dados foram apresentados de modo descritivo. Inicialmente, pode-se demonstrar a evolução dos conceitos de responsabilidade social frente a formação de uma conscientização voltada para a gestão ambiental. Não obstante, a preocupação ambiental no Brasil trouxe para a contabilidade a missão de gerar informações socioambientais, com o objetivo de elevar as práticas dos relatórios de sustentabilidade a um nível de qualidade equivalente ao dos relatórios financeiros tradicionais. Por meio disso, este estudo evidenciou que a ciência contábil tem incorporado, através de suas técnicas e procedimentos, princípios de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável na geração de informações aos seus usuários internos, que contribuem para uma tomada de decisões com consciência ecológica sustentável. Foram identificados três métodos utilizados pelos usuários internos da contabilidade, que possibilitam a análise do desempenho ambiental das organizações. Esses métodos são os indicadores de desempenho ambiental, eco eficiência e sustentabilidade, no qual os gestores podem basear-se para a deliberação acerca de assuntos sustentáveis da companhia. Os resultados deste trabalho permitem concluir que há necessidade efetiva da manutenção de uma contabilidade de gerenciamento ambiental dentro das organizações.

Palavras-chave: Responsabilidade Social. Contabilidade Ambiental. Usuários Internos.

INTRODUÇÃO A TEORIA DE GRUPOS E TEOREMA DE LAGRANGE

Anthony Silva Meireles (PIC)
Unespar/Paranavaí, anthonysmeireles@hotmail.com
Rafael Mestrinheire Hungaro (Orientador),
Unespar/Paranavaí, rafaelhungaro@hotmail.com

RESUMO

O presente projeto propõe estudar os principais resultados sobre a estrutura algébrica de grupos. Um grupo é um conjunto munido de uma operação interna que satisfaz certas propriedades. Portanto, começaremos definindo o conceito de operação interna em um conjunto. Em seguida, exibiremos uma estrutura algébrica mais simples que a estrutura de grupo, que é a de semigrupo e por fim definiremos o conceito de grupos e apresentaremos alguns exemplos importantes deste conceito. Estudaremos também, subgrupos de um grupo, que são subconjuntos do grupo que também são grupos e apresentaremos um teorema importante sobre subgrupos que é o teorema de Lagrange, o qual nos afirma que o número de elementos de um subgrupo de um grupo finito é um divisor do número de elementos do grupo. O resultado obtido deste projeto foi o entendimento da demonstração do teorema de Lagrange bem como suas aplicações, como por exemplo, aplicá-lo na verificação que os únicos subgrupos de um grupo de ordem prima são os subgrupos triviais.

Palavras-chave: Grupos. Subgrupos. Teorema de Lagrange.

INVESTIGAÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE ARTE E ESPECTADOR – POSSIBILIDADES DA MEDIAÇÃO EM DANÇA

Daiana Sarai Nunes (PIC Voluntário)
Unespar/Campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná (FAP),
daianasarainunes@gmail.com
Marila Annibelli Vellozo (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná (FAP),
marilaemovimento@hotmail.com

RESUMO

A presente pesquisa articula reflexões sobre o ato do espectador (DESGRANGES, 2017) e sobre territórios da mediação cultural (MARTINS, 2014). Para isso, foi realizada revisão teórica acerca do objeto de pesquisa que emerge da vontade de discutir as posições de artista e de espectador em dança e suas relações, partindo do entendimento de que existem múltiplas maneiras de fazer danças estruturadas por lógicas diversas, assim como muitas são as estratégias para articular a obra e o espectador – as mediações. A mediação pressupõe uma relação de dialogicidade entre espectador e obra de arte, do mesmo modo em que contempla perspectivas singulares do olhar dos espectadores. Resulta desta pesquisa a seleção de estratégias de mediação que envolvem produção e exposição/mostras de obras de danças através de cunho provocativo e não meramente explicativo, entendendo que estas devem potencializar a experiência do espectador e não direcionar ou conduzi-la. Visou-se, portanto com este estudo e desenvolvimento da pesquisa, reconhecer e discutir mediações que partam do entendimento de que existe uma diferença entre a ideia do artista e a sensação ou a compreensão do espectador, sendo a obra uma terceira coisa que a nenhum deles pertence e que cujo sentido não é possuído por nenhuma das duas posições. Com isto, conclui-se que o caráter emancipatório (RANCIÈRE, 2012) do posicionamento das estratégias mediadoras deve ser uma premissa para a criação, implicando pensar ações mediadoras para além da ideia de funções mediadoras – e refletindo-se acerca da dimensão política imbricada nas estratégias utilizadas que costumam mediar obras de dança.

Palavras-chave: Espectação. Mediação Cultural. Dança.

INVESTIGAÇÕES ACERCA DA CRIATIVIDADE EM LEV VYGOTSKY E APROXIMAÇÕES COM A MUSICOTERAPIA

Marcella Balbino Stenico (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Curitiba II, marcella.bstenico@gmail.com
Sheila Beggiato (Orientadora)
Unespar/Campus de Curitiba II, sheilabeggiato@gmail.com

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi investigar estudos sobre a criatividade em Vygotsky e a partir dos achados discutir os possíveis aportes para enriquecimento do campo da musicoterapia. Lev Vygotsky (1896 - 1934) foi personalidade importante para a psicologia do desenvolvimento. Boa parte de suas pesquisas foi voltada à infância, relacionada à teoria do desenvolvimento com enfoque em crianças portadoras de deficiência visual e auditiva. Apaixonado por arte, concluiu em 1929 sua tese "A psicologia da arte" baseada na obra de Shakespeare, Hamlet. Ao falar em "processos criativos", Vygotsky aborda uma linhagem histórico-cultural. Ele defende que toda atividade criadora manifestada nas áreas artística, científica e técnica, é imaginação. Isto se estende a tudo que emprega imaginação, combinação, modificação e criação de algo novo. Bruscia, importante autor da área da musicoterapia, afirma que a música é considerada uma 'instituição humana', sendo que pessoas apropriam-se do som para criar significado e beleza. O trabalho na musicoterapia envolve processos criativos em sua maior parte do tempo, pois musicoterapeuta e participantes apropriam-se do som/música para criar sonoridades, seja para se comunicar e/ou se expressar. Percebendo a possível conexão entre o autor Vygotsky e o que temos por definição de musicoterapia na atualidade, foi proposto uma revisão sistemática de obras em português, com as palavras-chave Vygotsky (em todas suas formas de escrita), criatividade e musicoterapia nas bases de dados Hodie, Capes, Scielo, Psycoinfo, Incantare, Revista Brasileira de Musicoterapia, Anais do Simpósio Brasileiro de Musicoterapia e Anais do Encontro Nacional de Pesquisas em Musicoterapia (ENPEMT), nos últimos cinco anos (2012 - 2017). Como resultado final da busca pouquíssimos materiais foram encontrados, somente dois artigos que preencheram os critérios de inclusão. Diante desse resultado conclui-se que o diálogo entre Vygotsky e a musicoterapia é um campo fértil a ser explorado pelos/as musicoterapeutas, especialmente os estudos sobre aprendizagem e criatividade. Entender como é processada a criatividade no ser humano como um todo pode auxiliar as/os profissionais musicoterapeutas a compreender os processos de criação, de re-criação pelo qual passam os participantes atendidos em um processo musicoterapêutico.

Palavras-chave: Criatividade. Lev Vygotsky. Musicoterapia.

JOVENS UNIVERSITÁRIOS EM CURSOS DE LICENCIATURA: REPRESENTAÇÕES E INFLUÊNCIAS DAS DIMENSÕES POLÍTICA E RELIGIOSA

Crislaine Pereira de Lima (PIBIC/CNPq)
Unespar/Campo Mourão, criss0713@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, crispataro@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Coorientador)
Unespar/Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com

RESUMO

Nossa pesquisa objetivou-se analisar a compreensão de jovens acadêmicos da Universidade Estadual do Paraná – Unespar acerca da religião, da política e do próprio curso de Graduação, bem como as mudanças trazidas pela relação entre essas três dimensões na trajetória destes sujeitos. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas – realizadas no segundo semestre de 2017, com 26 graduandos dos cursos de Pedagogia, História, Geografia e Filosofia, de cinco campi da Unespar – com jovens que se declararam católicos, evangélicos, de religiões africanas, ateus, agnósticos, que acreditam em Deus, mas não possuem religião, entre outros. Nossa abordagem teórica se orienta a partir da interdisciplinaridade e da complexidade, objetivando reconhecer a multidimensionalidade desses sujeitos e das diferentes experiências que vivenciaram durante a Graduação. Os dados foram analisados em vista de evidenciar especificidades e recorrências das compreensões acerca da religião e da política, bem como da influência oriunda da formação universitária. Os resultados sugerem que o pertencimento religioso influencia, em graus diversos, as percepções políticas e a própria formação dos jovens, que se compreendem imersos em uma sociedade repleta de representações religiosas, principalmente no meio familiar. No que diz respeito ao campo político, há uma noção generalizada da necessidade de distanciamento entre o político e o campo religioso, ao mesmo tempo que demonstram uma relação mais próxima da formação universitária com a política. Por fim, quanto às contribuições do curso de Graduação, os jovens destacam o pensamento crítico e uma possibilidade de análise ampla da realidade, que acabam por incidir no modo como entendem as dimensões política e religiosa.

Palavras-chave: Juventude. Religião. Política.

JOVENS UNIVERSITÁRIOS, RELIGIÃO E POLÍTICA: UM ESTUDO COM JOVENS DA UNIVERSIDADE DE HOLGUÍN, CUBA

Laiza Suelen Barroso Campos (PBIC, Capes)
Unespar/Campo Mourão, laizacamposhistoria@outlook.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Orientação),
Unespar/Campo Mourão, cristinapataro@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Coorientação),
Unespar/Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a constituição das identidades de jovens universitários de Cuba, tendo em vista suas representações sobre as dimensões política e religiosa. Para tanto, investigamos as compreensões de 51 jovens estudantes da Universidade de Holguín-Cuba, com idades entre 17 e 24 anos, pertencentes aos cursos de Pedagogia, História, Geografia, e Economia, considerando a especificidade de suas experiências socioeconômicas, políticas e culturais. Para a realização da investigação, e contando com o apoio do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder, coletamos e analisamos os dados por meio de questionário organizado em 3 blocos de perguntas: perfil socioeconômico, compreensões dos jovens acerca da religião e compreensões sobre a política. Tendo em vista que a categoria juventude é observada a partir de uma perspectiva sociocultural, consideramos a adoção do termo "juventudes" para destacar a pluralidade – e também as desigualdades – que marcam os modos de ser jovem. Partimos das especificidades que a juventude cubana apresenta, inserida em um contexto que influi diretamente na constituição das identidades juvenis, permeadas por intensas transformações que Cuba vem passando ao longo do século XX e XXI. Diante deste quadro, os resultados da pesquisa sugerem que os jovens apresentam-se descontentes com as políticas internacionais e parecem ter clareza sobre os problemas que os afetam, bem como suas origens. Ao mesmo tempo, embora reconheçam os diversos problemas enfrentados pelo país, a mudança no regime político não parece ser entendida pelos jovens como uma solução para os problemas; pelo contrário, os jovens cubanos parecem mais abertos para flexibilizações políticas econômicas com outros países que possam atender às suas necessidades. Quanto às compreensões relativas à religiosidade, notamos que há um crescente fluxo religioso entre os participantes, e que a decisão sobre suas identificações religiosas se dá de modo muito mais autônomo do que por tradição familiar. A maior parte destes jovens se declaram crentes em Deus, porém sem religião e, ainda assim, a maioria assume uma identificação com elementos religiosos mais ligados ao cristianismo, denotando de certa forma o enraizamento de alguns padrões culturais.

Palavras-chave: Juventude Cubana. Política. Religião.

LEVANTAMENTO DE TEXTOS EM MEIO DIGITAL: COMPOSIÇÃO DE ACERVO

Bernardo Lucas Hananias RIBEIRO (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Apucarana, falecomberibeiro@gmail.com
Rosimeiri Darc CARDOSO (Orientadora)
Unespar/Apucarana, rosimeiri.cardoso@unespar.edu.br

RESUMO

O presente projeto tem por objetivo realizar um levantamento de obras de literatura em meio digital, tendo em vista a constituição de um conjunto de obras para análise, bem como o mapeamento deste tipo de literatura, identificando suas características de produção e circulação. Visa, portanto, por meio de pesquisas *online*, a elaboração de um acervo de obras que poderão ser objetos de análise sobre seu processo de construção, a fim de estabelecer um conjunto de características pertinentes aos textos literários produzidos em meio digital. O levantamento realizado demonstra que há uma variedade *sites*, locais de acesso eletrônico em rede, de literatura produzida em ambiente digital, que hospedam obras diversificadas como Hipercontos, Narrativas em Flash, Ficção e Jogos Interativos, constituindo um acervo preliminar que embasou a seleção de textos que foram analisados em pesquisas sobre os elementos do texto poético e narrativo em ambiente digital.

Palavras-chave: Literatura; produção e circulação; acervo literário em meio digital.

LITERATURA DIGITAL: HISTÓRIA, TEORIA E SUA PRESENÇA NO BRASIL

Giullia Mardegan Soares (PIC, CNPq)
Unespar/Apucarana, giulliamardegan@gmail.com
Enrique Nuesch (Orientador)
Unespar/Apucarana, enriqunuesch@gmail.com

RESUMO

Os estudos sobre a literatura em meio digital têm sido uma constante desde os anos 90 no Brasil, levando-se em conta as mudanças que ocorreram na própria sociedade, com o acelerado desenvolvimento das tecnologias. Do impresso ao digital, as transformações que se observam geraram muitas indagações que precisam ser respondidas, que dizem respeito a questões relativas à linguagem, a qual se torna particular em função do suporte e da própria concepção de literatura digital e seus recursos de criação. Nesse sentido, esta pesquisa teve por objetivo produzir pesquisa no campo da literatura digital, por meio da análise de obras digitais, bem como de seus processos produção, em particular na obra da autora e pesquisadora brasileira Gisele Beiguelman. Ao fim do projeto, foi possível elaborar a posição segundo a qual a Literatura em Meio Digital se manifesta por meio do uso poético de linguagens de programação e interfaces de computador, analogamente ao que propôs Jakobson ao se referir à "função poética" da linguagem. Igualmente, foi possível distinguir e classificar obras de acordo com sua apresentação na tela do computador e pela maneira como nela se empregam os recursos de programação textual/visual. Por fim, foi possível situar Gieselle Beiguelman dentro de uma cronologia sucinta da literatura digital no Brasil.

Palavras-chave: Literatura Digital; História; Teoria

LITERATURA EM REDE: POESIA EM AMBIENTE DIGITAL

Camila Bucoski de Camargo (PIBIC, Fundação Araucária)
, milabcamargo2@gmail.com
Unespar/Apucarana
Rosimeiri Darc Cardoso (Orientador), rosimeiri.cardoso@unepar.edu.br
Unespar/Apucarana

RESUMO

A literatura eletrônica surge em conjunto com as inovações tecnológicas e emerge em um território livre e cheio de possibilidades, abrindo espaço para uma gama de novos leitores, usuários de internet que acabam migrando para a literatura em ambiente digital. A poesia digital na tela ou em rede é a poesia produzida especificamente para o ambiente digital, criada e lida exclusivamente nele, por ser passiva de vários recursos como som, imagens, interatividade e tudo aquilo que a tela do computador possa nos proporcionar. A poesia digital ancora-se nos procedimentos da poesia modernista das vanguardas do início do século XX, constituindo-se como uma continuação da poesia concreta e da poesia visual. Assim, considerando os avanços tecnológicos e as pesquisas desenvolvidas acerca da literatura em meio digital, a presente pesquisa tem por objetivo realizar a análise de textos poéticos produzidos em meio digital procurando identificar características, tanto em relação ao suporte de produção e circulação da obra, como em relação às temáticas trabalhadas por esses textos. A pesquisa iniciou-se com o levantamento de obras já conhecidas que trabalham a questão do texto literário em meio eletrônico, selecionou textos poéticos produzidos em meio digital e levantou os aspectos considerados específicos do texto produzido para o meio digital. Tais especificidades serão, também, objeto de estudo para aplicação prática. Neste trabalho, apresentamos a análise de três poemas, destinados a leitores distintos, marcados pela sua composição. Procuramos demonstrar a configuração dos poemas, a questão da linearidade do texto, bem como outras marcas importantes na configuração do texto literário em rede.

Palavras-chave: Poesia em rede. Literatura Digital. Literariedade.

LUTO, MORTE E SUICÍDIO NAS CANÇÕES DE NOEL ROSA

Gabrielle Momot (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória, gabriellemomot@gmail.com
Jefferson William Gohl (Orientador)
Unespar/União da Vitória, jwgohl@yahoo.com.br

RESUMO

O objetivo deste trabalho é captar na produção do cancionista Noel Rosa uma determinada percepção no tratamento dos temas relacionados ao luto, a morte, ou o suicídio em uma comparação com os temas da vida experimentada e vertida em canções que determinam uma representação cancional específica. Reconhecido cronista do Rio de Janeiro dos anos 20 e 30, Noel Rosa foi gravado por sua mais recorrente intérprete Aracy de Almeida que nos anos 50 após alguns anos de esquecimento comercial de suas canções recoloca na cena carioca o papel de Noel Rosa como pioneiro na reconfiguração do samba urbano. Procura-se, portanto, saber se houve uma alteração significativa nas maneiras de se representar a morte, as despedidas irrevogáveis e o luto por parte do cancionista frente as representações da vida no Rio de Janeiro. Aqueles interpretes de Noel Rosa que cantaram a morte ou expressaram possíveis lutos cancionais no período, via de regra davam vazão a eu poéticos individuais, mas que podiam ou não estar conectados ao destino comum de toda a sociedade.

Palavras-chave: Canção. Noel Rosa. Morte.

LYSIMACO FERREIRA DA COSTA E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA NORMAL PARANAENSE (1922-1923)

Josiane Silva Santos (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, Josyanesilva 31@gmail.com.
Cristiane Silva Melo (Orientador), Unespar/Campus de Campo Mourão,
cristianesilme@yahoo.com.br.

RESUMO

Esta pesquisa de iniciação científica analisou as ideias educacionais de Lysimaco Ferreira da Costa (1883-1941) com ênfase na compreensão de suas propostas para a organização da Escola Normal Paranaense nos anos de 1922 a 1923. Objetivou compreender o conteúdo do projeto *Bases educativas para a organização da Escola Normal Secundária* (COSTA, 1923), elaborado por Lysimaco Ferreira da Costa, que direcionou a Reforma da Escola Normal, voltada para a formação de professores de ensino primário, no Estado do Paraná, no ano de 1923. A pesquisa possui caráter bibliográfico e documental a partir da abordagem da história da educação do Paraná, baseia-se no materialismo histórico-dialético na compreensão da educação em meio aos condicionantes históricos e sociais que a produz. Lysimaco Ferreira da Costa foi um intelectual atuante no contexto político, social e cultural do Paraná e exerceu papel significativo nas discussões sobre a instrução primária e secundária do Estado. Ele destacou a importância dos professores compreenderem o desenvolvimento infantil e indicou a Psicologia como disciplina indispensável na formação de professores. Evidenciou a necessidade de haver uma escola anexa à escola normal paranaense, com adequada infraestrutura, para a realização das práticas pedagógicas dos alunos da escola normal e discutiu que a Escola Normal deveria ser organizada em Curso Geral, com a duração de três anos, priorizando conhecimentos gerais como Ciências Físicas e Naturais para o professor utilizar em sala de aula, e Curso Especial, de um ano e meio, devendo conter conteúdo de didática e de metodologia com ênfase em atividades teórico-práticas. Costa (1923) defendeu o ensino público, gratuito e de qualidade, com base democrática, destacando a importância da educação ser disponibilizada a todos sem distinção, em seu Projeto de Reforma destacou a necessidade de fundação de mais escolas normais e de escolas primárias no estado. Ele indicou a cooperação entre a União, Estados e municípios, na destinação de verbas para o desenvolvimento do ensino primário, secundário e profissional do país e propôs modificações no currículo e estrutura da escola normal considerando a educação frente às exigências da República que intensificou o ideário de modernização e progresso.

Palavras-chave: História da educação do Paraná. Lysimaco Ferreira da Costa. Escola Normal no Paraná.

MACROBENTOS ASSOCIADOS AOS SEIXOS DA ILHA DAS BANANAS, COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ

Stephany Crislainy Franco Alves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, stephanycrislainy@gmail.com
Cassiana Baptista Metri (Orientador), cassiana.metri@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá

RESUMO

Os organismos bentônicos marinhos são aqueles que estão relacionados aos fundos do mar – desde a região entremarés até profundidades marinhas abissais. Muitos destes organismos têm importância econômica direta, como os crustáceos e moluscos, enquanto outros servem como alimento para peixes demersais (Lana et al., 1997). O conhecimento das comunidades de organismos de substrato consolidado é ainda bastante incipiente na região do complexo estuarino lagunar da Baía de Paranaguá (CEP), e em especial quando se trata de substratos naturais. Considerando o enorme desconhecimento da fauna vágil de substratos consolidados no setor estuarino do Paraná, o presente trabalho teve como objetivo descrever a fauna macrobentônica ocorrente sob as rochas da região entremarés da Ilha das Bananas, no Complexo Estuarino de Paranaguá. O trabalho foi realizado na região entremarés das praias de seixos da Ilha da Banana (25°25'18.39"S; 48°24'29.52"O), que faz parte da Estação Ecológica de Guaraqueçaba (ESEC). As coletas foram realizadas trimestralmente em agosto, outubro de 2017, janeiro e abril de 2018. Em *situ* foram retirados dados abióticos, sendo, temperatura do ar, temperatura da água, salinidade, pH e oxigênio dissolvido. Durante o período de coleta foram dispostas duas transeções na franja infralitoral e mesolitoral, onde foram amostradas a macrofauna sob as rochas em cinco pontos de cada transecto. Inicialmente os pontos foram fotografados com auxílio de um photo quadract e em seguida cinco rochas foram reviradas em cada ponto para coleta dos organismos. Os organismos foram coletados manualmente, com auxílio de pinças e depositados em frascos plásticos etiquetados com data e localização em que foram coletadas as amostras, contendo água do mar local e cristais de mentol para anestesia da fauna. Em laboratório, foram fixados em formalina 4%, separados de acordo com sua morfologia e identificados à nível de espécie com auxílio de literatura científica. Até o presente momento foram quantificados 414 organismos, sendo 9 grupos, 6 deles identificados a nível de espécie. O grupo mais abundante foi os crustáceos decápodes *Acantholobulus schmitti*, seguidos por *Petrolisthes armatus* e *Clibanarius vittatus*. Mostrando que o trabalho tem grande importância para conhecimento desses organismos e que pode ser utilizado como base caso o ambiente sofra algum impacto que atinja as espécies presentes no local.

Palavras-chave: Entremarés. Transecto. Substrato consolidado.

MALANDRAGEM ESTÉTICA EM EXECUÇÕES INSTRUMENTAIS DE UM GUITARRISTA CUBANO

Fábio Gomes (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba II, fabiolimamgomes@gmail.com
Simone Cit (Orientadora)
Unespar/Campus Curitiba II, simocit@gmail.com

RESUMO

A pesquisa buscou, em um primeiro momento, investigar o que caracteriza os procedimentos malandros de acordo com o método da redução estrutural de dados sociais, presente na *Dialética da Malandragem* (Antonio Candido). Posteriormente, o trabalho canalizou seus esforços para identificar procedimentos malandros em execuções instrumentais de Manuel Galbán (1931 – 2011), um ícone da guitarra cubana. Assim, o objetivo geral da pesquisa é identificar o que define uma execução malandra na guitarra elétrica, a partir do método proposto por Candido. Vale ressaltar que o método é oriundo do campo literário, mas sua amplitude permite a aplicação em outras áreas artísticas, como na música. Ao decorrer do processo de investigação, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: 1) pesquisa bibliográfica; 2) pesquisa fonográfica; 3) pesquisa audiovisual; 4) análise das informações sob a luz da *Dialética da Malandragem*. No que concerne à pesquisa bibliográfica, foram feitas as leituras dos seguintes textos: a) "Memórias de um sargento de milícias" (Manoel Antônio de Almeida); b) "Dialética da Malandragem" (Antonio Candido); c) "Rua Jorge Veiga: para uma escuta de vozes malandras em fonogramas de samba" (Simone Cit); d) "Literatura e Sociedade" (Antonio Candido); e) "Pressuposto, salvo engano, de "Dialética da Malandragem"" (Roberto Schwarz). A pesquisa fonográfica voltou-se para a escuta de trabalhos musicais importantes realizados por Manuel Galbán, a exemplo dos grupos Los Zafiros e Buena Vista Social Club. O documentário "Los Zafiros" e vídeos de performances de Manuel Galbán compuseram a pesquisa audiovisual. Com isso, os resultados alcançados foram o entendimento da eficácia de um método da literatura na música popular, o entendimento da malandragem estética e sua importância na arte/performance e a discussão sobre o que configura um procedimento malandro na guitarra elétrica. Por fim, o trabalho sugeriu duas conclusões acerca dos procedimentos malandros que envolvem a execução instrumental de Manuel Galbán. A primeira refere-se ao "roubo do pulso", em que Galbán mantém o pulso da música ao observar a coreografia dos cantores do grupo Los Zafiros. E a segunda refere-se ao uso recorrente que ele fazia da técnica do *palm mute*, que consiste no abafamento das cordas da guitarra.

Palavras-chave: Malandragem estética. Guitarra elétrica. Manuel Galbán.

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ

Lara Pazinato Nascimento (PIC/CNPq)
Unespar/Campus de Campo Mourão, larapazinato@gmail.com
Lucas Alves da Silva (PIC/CNPq)
Unespar/Campus de Campo Mourão, lucas.as137@gmail.com
Frank Mezzomo (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com
Cristina Pátaro (Coorientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, crispataro@gmail.com

RESUMO

A pesquisa objetivou investigar as articulações existentes entre religião e política, com base no mandato de dois deputados evangélicos eleitos em 2014 para a Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (ALEP): Gilson de Souza, eleito pelo Partido Social Cristão (PSC) e pertencente à Igreja do Evangelho Quadrangular (IEQ), e Cantora Mara Lima, reeleita pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e vinculada à Assembleia de Deus (AD). Para tanto, realizamos a análise das proposições apresentadas pelos deputados nos anos de 2015, 2016 e 2017, que consistiu na tabulação e leitura das proposições – disponíveis no site da ALEP e organizadas em projetos de lei, projetos de resolução e requerimentos –, e sua classificação em categorias criadas a partir de seus conteúdos. Verificamos que as proposições relacionadas ao campo religioso ocupam grande parte da produção legislativa de ambos os deputados: Gilson de Souza com 48,39% e Cantora Mara Lima com 28,6%, ficando atrás somente da categoria Homenagens (44,28%). Por meio desses dados, observamos uma tentativa dos deputados não apenas de pautar os valores religiosos e morais evangélicos, como aqueles voltados para a valorização da família nos moldes tradicionais cristãos, mas de validá-los legalmente, contribuindo para que alcancem o restante da sociedade. Os resultados obtidos proporcionam uma visão geral das principais pautas que estão recebendo maior atenção dos referidos deputados, além de estimularem a reflexão sobre a constituição de uma cultura pública evangélica e o tipo de laicidade existente atualmente no Brasil e, em particular, na ALEP.

Palavras-chave: Religião e política. Evangélicos. ALEP.

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ

Wesley Batista Ast de Souza (PIBIC, CNPq),
Unespar/Campus Campo Mourão, wesleytri@outlook.com
Frank Antonio Mezzomo (Orientador),
Unespar/Campus Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Coorientadora),
Unespar/Campus Campo Mourão, crispataro@gmail.com

RESUMO

A partir da organização e análise das proposições de dois deputados evangélicos presentes na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (ALEP), no período de 2015/2017, a presente pesquisa teve como objetivo compreender as relações que se estabelecem entre o campo da política e da religião. Trata-se dos deputados: Edson da Silva Praczyk, eleito pelo PRB (Partido Republicano Brasileiro) em 2014 com 47.797 votos, cujo vínculo religioso se dá com a IURD (Igreja Universal do Reino de Deus); e Ricardo Arruda Nunes, pertencente, quando eleito em 2014 (23.592 votos), ao PSC (Partido Social Cristão), e vinculado à Igreja Mundial do Poder de Deus (IMPD). Para analisar as proposições, foram realizados levantamentos e tabulações de projetos de lei, requerimentos e projetos de resolução apresentados pelos dois deputados na ALEP, durante os anos de 2015 a 2017, totalizando 471 proposições. Em seguida, após a leitura, as proposições foram classificadas de acordo com seus conteúdos, quando construímos 9 categorias temáticas. Por meio desta atividade, pode-se perceber que grande parte das proposições apresentadas pelos dois deputados está ligada à religião, quando são demandadas proposições como isenção de taxas e impostos estaduais às Igrejas e templos, homenagens e moções de congratulações a lideranças religiosas, promoção de atividades religiosas em espaços públicos, criação de datas cívico-religiosas no calendário civil do Estado, além de pautas de cunho moral-conservador que são assumidas, em grande medida, pelas religiões, como o Programa Escola sem Partido. A partir das demandas apresentadas pelos dois deputados evangélicos, podemos compreender como a religião está presente na política formal paranaense, trazendo ao público seus interesses e, de alguma forma, ressignificando a compreensão sobre a laicidade do Estado brasileiro.

Palavras-chave: Religião e política. Evangélicos. ALEP. Mandato.

MAPEAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESPAR-CAMPUS PARANAVAÍ

Naiara Martins de Oliveira, (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, naiaraoliveira188@gmail.com
Marcia Regina Royer, (Orientadora),
Unespar/Campus Paranavaí, marciaroyer@yahoo.com.br

RESUMO

A implantação da Educação ambiental (EA) em todos os níveis de ensino é uma orientação legal que ainda se encontra distante de efetividade prática. É de suma importância à aplicação da EA na universidade uma vez que é um centro para á formação acadêmica responsável pela capacitação de futuros profissionais para uma atuação adequada na melhoria do meio no qual estão inseridos. O objeto desta pesquisa é diagnosticar o entendimento que coordenadores e acadêmicos de cursos de graduação da UNESPAR, campus Paranavaí tem sobre educação ambiental, bem como esta temática vem sendo abordadas nos cursos e inseridas nas disciplinas. A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Paranavaí, com os 11 coordenadores de cursos de graduação, sendo que destes, 06 cursos são de licenciatura, somado a cinco acadêmicos formandos de cada uma dessas graduações. A metodologia aplicada foi através de uma entrevista por meio de questionário. Os dados coletados junto aos coordenadores de cursos revelaram que todos têm conhecimento sobre o que é EA, porém 45% destes cursos não tem a contemplação da EA em seus Projetos Pedagógicos, o que é exigido pela lei brasileira. Somado a isso, apenas 28% dos cursos desenvolvem projetos ou atividades de EA, sendo eles: ciências biológicas, geografia e enfermagem. Quanto ao entendimento dos acadêmicos, apenas 1% deles demonstraram desconhecimento do que é EA. Observou-se que 24% dos alunos expuseram que esta temática foi abordada durante o curso, apontados os cursos de ciências biológicas, geografia, serviço social e história. Somente 20% conhecem projetos de EA desenvolvidos em seu curso, sendo que destes, 15% pronunciaram ter participado de atividades de EA. A maioria dos formandos e coordenadores de cursos reconhecem que é fundamental para a vida profissional os conhecimentos sobre a EA, porém é sabido que as práticas pedagógicas estão muito aquém do que necessário e exigido pela lei. Com o aporte dos resultados obtidos, esta pesquisa identificou lacunas ao ensino da EA nos cursos de graduação da UNESPAR, Campus Paranavaí. Assim, registrou-se que a EA não está sendo trabalhado de maneira efetiva e, desse modo, a universidade não está cumprindo seu papel na formação de profissionais críticos e participativos no alcance de uma sociedade sustentável.

Palavras-chave: Educação ambiental. Formação de professores. Ensino.

MAPEAMENTO DA OCORRÊNCIA DE ESPONJAS CONTINENTAIS DO OESTE DO ESTADO DE SÃO PAULO

Anne Karolyna de Freitas da Silva, Programa PIC
Unespar/Campus de Campo Mourão, annekarolynafreitas@gmail.com
Mauro Parolin (Orientador), mauroparolin@gmail.com
Unespar/Campus de Campo Mourão
Antônio Melhado, lojah2o@ig.com.br
Unespar/Campus Campo Mourão

RESUMO

As esponjas continentais, também conhecidas como esponjas de água doce, como diversos grupos aquáticos tiveram sua origem nos oceanos, mas que com o passar das eras geológicas, invadiram as águas doces dos continentes dando origem a inúmeros grupos taxonômicos. As esponjas são identificadas principalmente pelas espículas microscópicas que compõem o seu esqueleto (gemoscleras). Como essas espículas são compostas de sílica, são extremamente resistentes, e diante desse fato, as esponjas assumem um papel ímpar em trabalhos de caráter paleoambiental. Além disso, algumas espécies são indicadoras de qualidade de água. O Laboratório de Estudos Paleoambientais da Fecilcam (Lepafe/Unespar) recebeu em 2013 uma coleção de esponjas de água doce, coletadas no oeste do estado de São Paulo, os espécimes compreendem três famílias: **a)** Metaniidae - *Drulia uruguayensis* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1969); **b)** Potamolepidae - *Oncosclera intermedia* (Bonetto & Ezcurra de Drago*), O. navicella* (Carter, 1881), *O. petricola* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1967), *O. schubarti* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1967), *Sterrastrolepis brasiliensis* (Volkmer & Rosa Barbosa, 1978), *Uruguaya corallioides* (Bowerbank, 1863); **c)** Spongillidae - *Corvoheteromeyenia australis* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1966), *C. heterosclera* (Ezcurra de Drago, 1974), *Corvospongilla seckti* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1966*), Eunapius fragilis* (Leidy, 1851), Heteromeyenia sp. (Rioja, 1940), *Radiospongilla amazonensis* (Volkmer & Maciel, 1983), *Spongilla alba* (Carter, 1849), *Tubella lanzamirandai* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1964), T. paulula (Bowerbank, 1863), *T. repens* (Hinde, 1888), *T. variabilis* (Bonetto & Ezcurra de Drago, 1973), 1973). Dentre o material recebido, aqueles que continham gemoscleras, as mesmas foram retiradas e desagregadas para montagem de lâminas de microscopia óptica (*E. alba, O. navicella O. petrícola U. corallioides, S. brasiliensis*). Em relação à biodiversidade verificou-se que: i) O rio Paraná apresenta um total de 12 espécies; ii) Rio Grande com 10 espécies; iii) Rio Tietê com 9 espécies; iv) Rio Paranapanema com 6 espécies.

Palavras-chave: espículas de esponja. biogeografia. paleoambiental.

ESTUDO E TRADUÇÃO DO "PROHEMIO" À *PROPALLADIA*, DE TORRES NAHARRO

Mariane Paulino Pecorare (PIC, CNPq)
Unespar/Apucarana, maripecorare@gmail.com
Enrique Nuesch (Orientador)
Unespar/Apucarana, enriqunuesch@gmail.com

RESUMO

Bartolomé Torres Naharro (1485-1530?) ocupa uma posição especial na história do Teatro Espanhol; ademais de ter composto peças representativas à sua época, escreveu o que a crítica considera a primeira "preceptiva" do teatro renascentista europeu (GREER, 2004, p. 238; DUNCAN e MOIR, 1974, p. 41-42; MENÉNDEZ-PELAYO, 1942, p. 327-8), revisando preceitos da teoria do teatro clássico, prescrevendo uma organização dos elementos da obra teatral e, talvez o mais importante, fazendo observações com consequências de profundo alcance a respeito da distinção entre tragédia e comédia, as quais encontrarão seu reflexo no Teatro Español do Século de Ouro nas décadas e século subsequentes (ESCRIBANO, 1961, p. 1). Tais posições suas ficaram expressas em um breve texto, intitulado apenas como "Prohemio", o qual antecede ao texto da obra Propalladia (um conjunto de peças), publicada em Nápoles, em 1517. O peso da figura de Torres Naharro pode ser medido pela divisão do Teatro Espanhol à época do autor em duas correntes, segundo Menéndez-Pelayo (1942, p. 372), uma derivada de Juan del Encina, a outra, da combinação entre o estudo da Celestina e a obra de Torres Naharro. O "Prohemio", desta forma, situa Torres Naharro como um verdadeiro marco dentro da história do Teatro Espanhol, tanto enquanto atestado dos princípios que regem a própria prática do autor, como enquanto elaboração de uma Poética que viria a determinar fortemente os rumos da dramaturgia espanhola, dando lugar proeminente à "Comedia" do chamado "Siglo de Oro" (McKENDRICK, 1994, p. 42; ARELLANO, 1995, p.21).Este texto ainda não possui uma tradução própria para a língua portuguesa. Desenvolvemos uma tradução ao longo de nossa participação do PIBIC-Unespar, e é o resultado deste processo de tradução que apresentaremos em nossa comunicação.

Palavras-chave: Teatro Medieval Espanhol; História; Tradução

MAPEAMENTO DA OCORRÊNCIA DE ESPONJAS CONTINENTAIS NO ESTADO DO PARANÁ

Ronaldo de Miranda Penarotti (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, penarottironaldo@gmail.com
Mauro Parolin (Orientador),
Unespar/Campus de Campo Mourão, mauroparolin@gmail.com

RESUMO

As esponjas de água doce, também chamadas de esponjas continentais fazem parte do filo Porifera. Assim como diversos grupos aquáticos tiveram sua origem nos oceanos, mas que com o passar das eras geológicas, invadiram as águas doces dos continentes dando origem a inúmeros grupos taxonômicos. As esponjas são animais sesseis e se fixam em diversos tipos de substratos imersos e.g. rochas, galhos, folhas, entre outros. As esponjas de água doce são compostas por um esqueleto constituído por espículas microscópicas. Sua identificação é realizada principalmente pelas espículas que compõe sua gêmula (estrutura reprodutiva) ou seja, as gemoscleras. Como essas espículas são compostas de sílica, são extremamente resistentes preservando-se em depósitos lacustres e aluviais, por conta desse fato, as esponjas assumem um papel impar em trabalhos de caráter paleoambiental. Além disso, algumas espécies são indicadoras de qualidade de água. O Laboratório de Estudos Paleoambientais da Fecilcam (Lepafe) vem desde 2008 realizando coleta de esponjas de água doce em território paranaense, bem como realizando publicações a respeito. Diante desse fato, o presente estudo objetivou estabelecer o mapeamento das espécies coletadas no estado do Paraná até o momento. O estabelecimento dos locais de coleta foi obtido com base nos registros do Lepafe, além de extenso levantamento das publicações envolvendo esponja de água doce no estado do Paraná. Até o momento as pesquisas do Lepafe se concentraram nas bacias hidrográficas do Ivaí, Paraná, Piquiri e Tibagi. Foram identificados 13 gêneros e 20 espécies, sendo que 11 espécies foram detectadas apenas em sedimentos (material subfóssil). As espécies podem ser agrupadas em 3 famílias: i) Metaniidae - todas em sedimento material subfóssil - *Houssayella iguazuensis*, *Metania spinata* e *M. subtilis*; ii) Potamolepidae - viventes - *Oncosclera jewelli*, *O. navicella*, *O. schubarti*, *O. tonolli*, *Photamophloios guairensis* e *Sterrastrolepis brasiliensis* - em sedimento material subfóssil - *Uruguaya corallioides*; iii) Spongillidae - viventes - *Corvospongilla seckti*, *Dosilia pydanieli*, *Radiospongilla inesi* e *Tubella repens* - em sedimento material subfóssil - *Corvoheteromeyenia* spp., *Heteromeyenia* spp., *Heterorotula fistula*, *Radiospongilla amazonensis*, *Tubella delicata*, *T. lanzamirandai*, *T. paulula T. variabilis*. Em relação às 10 espécies viventes, a maior biodiversidade é registrada para a Bacia do Rio Piquiri com 7, seguida pela Bacia do Rio Ivaí com 6 e Bacia do Rio Paraná com 5. Para a Bacia do Rio Tibagi, até o momento foi coletado material apenas no Rio Iapó apresentando 1 espécie.

Palavras-chave: espículas de esponja. biogeografia. biodiversidade de esponjas continentais.

MELANCOLIA EM QUATRO TEMPOS: O LUTO CANCIONAL EM GERALDO VANDRÉ, EDU LOBO, SÉRGIO RICARDO E TAIGUARA

Matheus Heitor da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória, matheus.hei@hotmail.com
Jefferson William Gohl (Orientador), jwgohl@yahoo.com.br
Unespar/União da Vitória

RESUMO

O período do regime militar brasileiro instaurado a partir do ano de 1964 foi marcado por uma forte dose de repressão e censura no que tange aos temas políticos e morais. Temas específicos como a perseguição, a tortura e a morte foram por parte dos agentes do regime considerados pontos sensíveis por contágio da politização com a qual estavam sujeitos estes assuntos com as ideias da subversão política, ou com as frequentes denúncias de abusos das autoridades no exercício de repressão. Assim a morte, ou o 'desaparecimento' como seu sucedâneo fazia parte de um mote que deveria ser escrutinado e filtrado pelos mecanismos da censura prévia, ou censura jornalística de modo a provocar o maior silenciamento possível. O objetivo deste trabalho é captar uma determinada sensibilidade no tratamento dos temas relacionados ao luto, a morte, ou o suicídio e possível modificação desta sensibilidade na produção de quatro cancionistas identificados com a canção engajada entre os anos 1962 e 1985, em que o regime autoritário recrudescia suas práticas de controle social. As canções que flertaram com a dinâmica dos festivais, possuía uma determinada maneira de perceber, e de expressar os temas da morte. Procura-se saber, portanto, se houve uma alteração significativa nas maneiras de se representar a morte, as despedidas irrevogáveis e o luto por parte destes cancionistas. Aqueles que cantaram a morte ou expressaram profundos lutos cancionais no período, via de regra davam vazão a "eu" poéticos individuais, mas que podiam ou não estar conectados ao destino comum de toda a sociedade.

Palavras-chave: Regime Militar Brasileiro. Canção. Morte.

MERCADO DE TRABALHO, POBREZA E LEGISLAÇÃO SOCIAL DURANTE A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA (1780-1848)

Victor Ferreira e Silva (PIC)
Unespar/campus Paranavaí – victorfs174@gmail.com
Roberto Leme Batista (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí - rlbatista07@uol.com.br

RESUMO

Neste estudo analisou-se o problema do desenvolvimento e consolidação de um mercado livre de trabalho durante a revolução industrial na Inglaterra. Para tanto, teve-se como base o estudo de fontes secundárias que compõem a historiografia que trata da legislação social durante este processo. Buscou-se compreender as transformações na legislação, sobretudo no tocante às mudanças na Lei dos Pobres, seu contexto e desenvolvimento. Como enfoque, analisou-se o quadro jurídico e social que se configurou a partir de 1795 com o advento do sistema *Speenhamland*, buscando compreender como este se tornou um empecilho ao desenvolvimento de um mercado livre de trabalho, e como sua dissolução com a reforma na Lei dos Pobres em 1834 constituiu uma experiência traumática para a classe trabalhadora. O surgimento do sistema *Speenhamland* de ajuda aos pobres surge num contexto de transição de uma economia rural para uma economia industrial urbana. Neste contexto, a política de cercamentos e expropriação de terras na Inglaterra enfrentou resistência tanto por parte do campesinato como de setores proprietários comprometidos com uma visão ainda feudal em relação ao uso da terra e às formas de trabalho no campo. A medida que avançou o processo de usurpação das terras camponesas, transformaram-se estas formas de trabalho de tal modo que, num momento de crise como foi a década de 1790, tornara-se insustentável a vida de muitos trabalhadores do campo, forçando assim a migração e adaptação às precárias condições de vida nos nascentes centros industriais urbanos. O sistema *Speenhamland* surge nesse contexto como um mecanismo que se caracterizou por criar um obstáculo legal a esse processo de proletarização. O quadro socioeconômico geral que se configurou nas décadas de sua vigência resultou, no entanto em condições desfavoráveis também para a classe trabalhadora que, desmoralizada no período, sofreu as fortes consequências da dissolução do sistema com a reforma na Lei imposta pelos capitalistas ingleses em 1834.

Palavras-chave: Revolução industrial. Mercado de trabalho. Lei dos pobres.

MERCADO DE TRABALHO, POBREZA E LEGISLAÇÃO SOCIAL DURANTE AREVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA (1780-1848)

Victor Ferreira e Silva (Programa de iniciação cientifica)
Unespar – campus Paranavaí – victorfs174@gmail.com
Roberto Leme Batista (Orientador)
Unespar campus Paranavaí - rlbatista07@uol.com.br

RESUMO

Neste estudo analisou-se o problema do desenvolvimento e consolidação de um mercado livre de trabalho durante a revolução industrial na Inglaterra. Para tanto, teve-se como base o estudo de fontes secundárias que compõem a historiografia que trata da legislação social durante este processo. Buscou-se compreender as transformações na legislação, sobretudo no tocante às mudanças na Lei dos Pobres, seu contexto e desenvolvimento. Como enfoque, analisou-se o quadro jurídico e social que se configurou a partir de 1795 com o advento do sistema *Speenhamland*, buscando compreender como este se tornou um empecilho ao desenvolvimento de um mercado livre de trabalho, e como sua dissolução com a reforma na Lei dos Pobres em 1834 constituiu uma experiência traumática para a classe trabalhadora. O surgimento do sistema *Speenhamland* de ajuda aos pobres surge num contexto de transição de uma economia rural para uma economia industrial urbana. Neste contexto, a política de cercamentos e expropriação de terras na Inglaterra enfrentou resistência tanto por parte do campesinato como de setores proprietários comprometidos com uma visão ainda feudal em relação ao uso da terra e às formas de trabalho no campo. A medida que avançou o processo de usurpação das terras camponesas, transformaram-se estas formas de trabalho de tal modo que, num momento de crise como foi a década de 1790, tornara-se insustentável a vida de muitos trabalhadores do campo, forçando assim a migração e adaptação às precárias condições de vida nos nascentes centros industriais urbanos. O sistema *Speenhamland* surge nesse contexto como um mecanismo que se caracterizou por criar um obstáculo legal a esse processo de proletarização. O quadro socioeconômico geral que se configurou nas décadas de sua vigência resultou, no entanto em condições desfavoráveis também para a classe trabalhadora que, desmoralizada no período, sofreu as fortes consequências da dissolução do sistema com a reforma na Lei imposta pelos capitalistas ingleses em 1834.

Palavras-chave: Revolução industrial. Mercado de trabalho. Lei dos pobres.

MÉTODOS DE OTIMIZAÇÃO IRRESTRITA SOBRE UMA ABORDAGEM GRÁFICA NO SOFTWARE GEOGEBRA.

Lucas Everton Rodrigues (PIC)
Unespar/Campo Mourão, lucas.curso.matematica@gmail.com
Dirceu Scaldelai (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, dirceuscaldelai@gmail.com

RESUMO

A Otimização é o processo de otimizar, melhorar, buscar a excelência, de tornar ótimo. É o emprego de técnicas e procedimentos para escolher as melhores alternativas, os melhores caminhos e os processos mais eficientes. Na Matemática, o termo otimização refere-se ao estudo de problemas em que se busca minimizar (ou maximizar) uma função de *n* variáveis reais (isto é: f: $\mathbb{R}^n \to \mathbb{R}$), por meio da escolha sistemática dos valores das variáveis dentro de um conjunto viável (Ω). Normalmente o conjunto (Ω) é definido por um sistema de igualdades e/ou desigualdades. Caso $\Omega \neq R^n$ diz-se que o problema é de otimização restrita caso $\Omega = R^n$ diz-se que o problema é de otimização irrestrita. O foco deste trabalho foi otimização irrestrita com ênfase no Método do Gradiente, também conhecido como Método Cauchy, e no Método Newton. Neste trabalho implementou-se no software Geogebra os referidos métodos de otimização irrestrita, com destaque na abordagem gráfica do processo iterativo dos métodos, buscando validar as condições de otimalidade e as taxas de convergência dos referidos métodos. No arquivo "Gradiente.ggb[1]" implementou-se o Método do Gradiente com busca de Armijo, neste foi possível observar que o método a cada iteração sempre resulta em um valor funcional menor que o anterior, isto é, a cada iteração tem-se $f(x_{k+1}) < f(x_k)$, mostrando que o método sempre converge para o mínimo, no entanto, dependendo da escolha do ponto inicial, este necessita de muitas iterações acarretando numa taxa de convergência pequena, tornando graficamente impossível de mostrar o mínimo da função. No arquivo "Newton.ggb[2]" implementou-se o Método de Newton Puro, neste foi possível observar que a escolha do ponto inicial exerce grande influência na convergência e na sua taxa de convergência. Com este trabalho foi possível entender e visualizar o que os métodos do Gradiente e de Newton executam a cada iteração facilitando a compreensão da teoria de otimização irrestrita.

Palavras-chave: Otimização Irrestrita. GeoGebra. Visualização Gráfica.

MODELAGEM MOLECULAR DE ENZIMA XYLOSIDASE GH43 DE *Xanthomonas axonopodis* pv. citri CEPA 306

Cassiano Vicente de Lima (PIC)
Unespar/Campus de União da Vitória, cassianovdl@gmail.com
Carla Andreia Lorscheider (Orientador)
Unespar/Campus de União da Vitória, profcarlacb@gmail.com

RESUMO

O rejeito obtido após o processamento da laranja apresenta baixo custo, níveis elevados de carboidratos e uma proporção muito pequena de lignina em comparação com outras biomassas lignocelulósicas. Enzimas presentes em fungos e bactérias têm a capacidade de degradar os constituintes dessa biomassa, liberando carboidratos que podem ser aproveitados para vários fins, como a produção de bioetanol. Uma bactéria que está naturalmente envolvida na degradação da casca da laranja é a *Xanthomonas axonopodis pv. citri*, nesse organismo, a enzima xylosidase faz parte de uma série de hemicelulases que estão envolvidas na quebra final da parede celular vegetal, realizando a degradação da xilose e hidrolisando as ligações glicosídicas entre duas unidades de xilose em pequenos xilolossacarídeos. Essa enzima é constituída por 504 aminoácidos e pertence à família GH43 (GenBank: AAM37384.1). Nesse trabalho foi realizada predição estrutural por meio de modelagem por homologia dessa enzima, obtendo-se primeiramente a sequência polipeptídica da enzima a ser modelada, seguido por uma busca através da ferramenta BLAST por enzimas a servirem de molde, respeitando parâmetros como homologia, identidade sequencial e query cover. Foi escolhida uma estrutura cristalográfica (PDB: 3QEE) com resolução de 1.64 Å e 38.49% de identidade para servir de molde. Posteriormente, foi realizado o alinhamento da sequência molde com a sequência alvo e a modelagem aconteceu utilizando o programa MODELLER 9.18. Cinco modelos foram gerados, mas apenas o com menor DOPE score foi selecionado. O modelo então foi submetido à avaliação pelo servidor PDBsum, gerando avaliações sobre sua qualidade, aspectos estruturais, domínios, padrões de sítio ativo, entre outros. Na avaliação do modelo com relação a sua qualidade estereoquímica, o mesmo se mostrou satisfatório, apresentando no gráfico de Ramachandran 84% dos resíduos em regiões favoráveis, 13,6% em regiões adicionalmente permitidas, 1,9% em regiões generosamente permitidas e 0,4% em regiões desfavoráveis. Sendo assim, através de programas de livre acesso acadêmico foi gerado um modelo que permitiu a predição estrutural da enzima, indicando que esta enzima pode possuir potencial de acelerar a *lise* da parede celular de biomassas lignocelulósicas, otimizando o tempo das reações e portanto, ter aplicações biotecnológicas diretas.

Palavras-chave: Biomassa. Bioinformática. Biocombustível.

MODELO GARMA: UM ESTUDO DE CASO PARA DADOS CONTÍNUOS

Bruna Colombo de Oliveira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, brunacolombooliveira@hotmail.com
Adriana Strieder Philippsen
Unespar/Paranavaí, adristrieder@yahoo.com.br

RESUMO

Analisou-se a adequação de um modelo ainda recente e pouco usado na literatura para séries temporais, o modelo GARMA. O modelo GARMA foi aplicado na modelagem de um conjunto de dados contínuos. Analisou-se descritivamente a série e, para a seleção da ordem do modelo, foram utilizados os critérios propostos por Akaike e Schwarz, para a estimação dos parâmetros utilizou-se o método de Escore de Fisher, para a qualidade do ajuste foram utilizadas as medidas quantitativas: erro quadrático médio e o erro absoluto percentual médio. A análise de resíduos também foi realizada. Todo o processo de estimação e adequação foram processadas no *software* R. Os resultados indicaram que o modelo GARMA apresentou bom ajuste aos dados, foi eficiente e capaz de captar as flutuações da série utlizada. Acredita-se que o modelo GARMA possa representar uma nova e promissora ferramenta que virá a contribuir com o melhor ajuste de séries temporais para dados contínuos.

Palavras-chave: Séries Temporais. GARMA. Inferência.

MONITORAMENTO DE RIOS DA BACIA HIDROGRÁFICA RIO DO CAMPO, MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO

Taila Lorena de Souza, (PIC, Fundação Araucária).
Unespar/Campus de Campo Mourão, tailalorenasouza@gmail.com
Jefferson de Queiroz Crispim, jeffersoncrispim@hotmail.com
Unespar/Campus de Campo Mourão.

RESUMO

A pesquisa avaliou no decorrer do ano de 2017, os rios do Campo, Km 119 e Km 123, pertencentes à bacia hidrográfica rio do Campo, de grande importância para o município por ser considerada manancial de abastecimento, com retirada de água potável do rio do Campo. A pesquisa focou a qualidade de suas águas realizando avaliações físico-químicas, por meio de medidas de vazão e coletas de água para análises de Oxigênio Dissolvido, pH Turbidez, sólidos suspensos e coletas de sedimentos do leito para avaliar a concentração de traços dos metais Cádmio (Cd), Chumbo (Pb) e Alumínio (Al). Foram realizadas campanhas mensais nos três rios da bacia hidrográfica, onde se determinou oito pontos de coletas e distribuídos como P1, P3 e P4 para Rio do Campo; P2, P5 para o rio Km 119; P6 e P7 para o rio Km 123; por fim o P8 localizado na confluência dos rios Km 119 com Km 123. Os sedimentos foram encaminhados ao laboratório para obter os dados sobre possíveis traços de metais, para a vazão utilizou-se o método do objeto flutuador e a carga suspensa por meio da filtragem de um litro de água amostrada dos corpos hídricos. Com os resultados observou-se que os rios apresentam alterações nos padrões físico-químicos analisados em determinadas épocas do ano, relacionados a cheias em períodos de grandes precipitações pluviométricas e uso do solo na cabeceira da bacia. Para avaliar os metais pesados foram utilizados parâmetros estabelecidos pela resolução CONAMA nº 344/2004. Os pontos P1, P3 e P4 que fazem parte do rio do Campo apresentaram valores de Pb com mínima 2,65 e máxima de 10,2 mg/kg, e valores de Al de 3,90 a 53,2 mg/kg, os pontos P2, P5 no rio Km 119 apresenta uma variação de Pb entre 3,07 a 3,93 mg/kg e valores de Al de 19,9 a 24,5 mg/kg, os pontos P6 e P7 no rio Km 123 apresentaram valores de Pb de 1,4 a 4,6 mg/kg e valores de Alumínio de 4,21 a 36,9 mg/kg e o ponto 8 localizado a jusante da Estação de Tratamento de Esgoto do município apresentou variação de Pb de 2,2 a 4,52 mg/kg e Al de 47,27 a 47,43 mg/kg, no decorrer do ano o único valor que se manteve foi o de Cádmio, os demais metais analisados, mesmo com os acréscimos ocorridos, permanecem nos padrões estabelecidos pelo Conselho Nacional do Meio Ambiente. Com os dados obtidos, considera-se a importância do monitoramento de rios dada a sua importância, sendo assim, os resultados da pesquisa são preocupantes, pois os parâmetros analisados vêm sofrendo alterações gradativas, necessitando melhorias no processo de gestão da bacia hidrográfica.

Palavras-chave: Rios; Bacia hidrográfica; Parâmetros.

MORFOLOGIA DA EPIDERME DO PARÚ, E TECNOLOGIA DA TRANSFORMAÇÃO DA PELE IN NATURA DESTA ESPÉCIE EM COURO, COM E SEM TINGIMENTO

Ana Luisa Fávaro de Souza (PIC), annielued@gmail.com
Unespar/Campus Paranaguá
Kátia Kalko Schwarz (Orientadora- Bolsista DT-2 CNPq), katia.kalko@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá

RESUMO

O curtimento do couro de peixe consiste em aplicar a pele determinados processos químicos, que variam conforme a espécie de peixe, tamanho, sexo bem como as características da epiderme. No Brasil a pesca extrativista do parú (*Chaetodipterusfaber*) tem sido em torno de 250 toneladas ao ano, sendo capturada no litoral do Paraná nos meses de verão. Neste estudo foram avaliadas as características da epiderme de parú, desenvolvendo técnicas curtentes com tanino vegetal isento de sais de cromo, avaliando a resistência do produto final com e sem tingimento (cru), sendo 12 amostras para cada cor: cru, verde e roxo. Os experimentos foram conduzidos no Curtume Artesanal Comunitário de Pontal do Paraná/PR (PROVOPAR) para a parte de curtimento, as análises histológicas e os testes de resistência no Laboratório Multidisciplinar de Estudos Animais, da UNESPAR Campus Paranaguá. As peles de parús foram adquiridas com os filetadores de peixes de Pontal do Paraná-PR. Após as análises histológicas, foi observado cerca de 14 fibras colágenas, não entrelaçadas. Com relação ao curtimento, foi constatado um odor característico da espécie estudada, devido provavelmente a gordura aderida a pele, resultando em um couro fétido. Para isso, foram aprimoradas as técnicas curtentes e realizado a repetição da fase de remolho, no qual solucionou o problema. Com relação aos couros tingidos e crus, foram observadas poucas diferenças sensoriais ao toque e odor. Para a espessura, os corantes verde e roxo apresentaram os valores de 1,34 e 1,44 mm respectivamente, em relação ao couro cru que foi de 1,57 mm ($P<0,01$) de acordo com o teste de Tukey, ou seja, os corantes interferiram na diminuição da espessura do couro devido ao tempo de atravessamento do mesmo na epiderme, que pode ter afetado as fibras colágenas, e com isso a resistência mecânica dos couros tingidos tem a tendência a serem menores do que os couros não tingidos. Os resultados demonstrativos das resistências mecânicas do couro desta espécie de peixe foram de 55,2 N/mm² na tração, 44% de alongamento e 20N/mm no rasgamento simples, devido as disposições das fibras colágenas e espessura do couro, sendo que este produto final pode ser empregado para cabedal de moda de acordo com a ABNT NBR 13525:2016.

Palavras-chave: Epiderme. peixe. produto.

MORFOLOGIA FITOLÍTICA DE CUCURBITACEAE

Thaina Caroline Pepino, (PIC)
Unespar/Campus de Campo Mourão, thainapepino@gmail.com
Mauro Parolin (Orientador)
Unespar/Campus Campo Mourão, mauroparolin@gmail.com

RESUMO

Fitólitos (sílica biogênica produzida por alguns grupos de plantas) são extremamente resistentes e podem ser considerados registros fósseis terrestres. Assim sendo, são muito usados em trabalhos arqueológicos e de reconstrução paleoambiental. Nesse sentido, a verificação de morfologias fitolíticas presentes em plantas atuais faz-se importante. Diante desse fato, foram estudados os fitólitos presentes em exemplares da família Cucurbitaceae, mais especificamente o gênero *Cucurbita* espécies *C. moschata* Duch., *C. maxima* Duch., *C. maxima x C.moschata* Duch. e *Lagenaria siceraria* (Molina) Standl. A escolha dessas espécies se deu em virtude de seu uso na dieta alimentar de grupos humanos. Os espécimes foram identificados no herbário da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Herbário HCF). Para a extração dos fitólitos foram realizadas no Laboratório de Estudos Paleoambientais da Fecilcam, os seguintes procedimentos: **i)** separação de 3g de material; **ii)** submersão do material obtido em uma solução de 1:4 de HNO_3 (65%) e H_2SO_4, respectivamente; **iii)** fervura da solução em erlenmeyer 250 ml, coberto com vidro de relógio, por 3h e em temperaturas de 90°C; **iv)** após encerrado o aquecimento, adição de ~10ml de H_2O_2 (v.130); **v)** lavagem do material por diversas vezes com água destilada, agilizando-se o processo com centrifugação (1.500rpm/3min.) até a estabilização do pH (7). As lâminas foram montadas com 50µl de material e, depois de secas, foram fixadas com Entellan® e cobertas com lamínula. Em todas as espécies pesquisadas foram encontrados fitólitos do tipo *cone shape*, *hair*, *scalloped* e *bulliform*. Até o momento o morfotipo *cone shape* tem sua ocorrência registrada apenas para as famílias Cyperaceae, Orquidaceae e Musaceae. Enquanto que o morfotipo *scalloped* é bem conhecido para esta família. Além desses três morfotipos também foram encontrados os morfotipos *eliptical* (*C. maxima* e *C. maxima x C. moschata*) e *cylindrical polylobate* (*C. moschata*). Diante do exposto o trabalho apresenta de forma inédita o morfotipo *cone shape* como também ocorrente para a família Cucurbitaceae.

Palavras-chave: fitólitos. *Cucurbita* sp. *Langenaria siceraria*.

MORFOLOGIA FITOLÍTICA DE ESPÉCIES DA FAMÍLIA BROMELIACEAE

Eduarda do Couto Adam, (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, eduardacoutoadam@gmail.com
Eloisa Silva de Paula Parolin (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, eloisaparolin@gmail.com
Mauro Parolin (Coorientador)
Unespar/Campus Campo Mourão, mauroparolin@gmail.com

RESUMO

Fitólitos (sílica biogênica produzida por alguns grupos de plantas) são microestruturas extremamente resistentes e por conta disso são considerados registros fósseis terrestres, bem como constituem-se em uma importante ferramenta nas interpretações paleoambientais e em estudos arqueológicos. Deste modo, a elaboração de catálogos que abranjam a diversidade de morfotipos de fitólitos, bem como a associação dessas formas, com as espécies vegetais, é muito importante. Diante desse fato, foram estudadas as formas fitolíticas presentes em exemplares da família Bromeliaceae, mas especificamente nas espécies: *Bromelia balansae* Mez – Globular; *Ananas* Mill; *Aechmea nudicaulis* (L.) Griseb; *Vriesea rodigasiana* E.Morren; *Vriesea altodaserrae* L.B.Sm; *Tillandsia pohliana* Mez; *Billbergia nutans* H.H.Wendl. ex Regel; *Dyckia tuberosa* (Vell.) Beer; *Aechmea bromeliifolia* (Rudge) Baker; *Bromelia laciniosa* Mart. ex Schult. & Schult.f.; *Vriesea friburgensis* Mez. Os espécimes foram identificados no herbário da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Herbário HCF). Para a extração dos fitólitos foram realizadas as seguintes etapas: **i)** separação de 3g de material; **ii)** submersão do material obtido em uma solução de 1:4 de HNO_3 (65%) e H_2SO_4, respectivamente; **iii)** fervura da solução em Erlenmeyer 250 ml, coberto com vidro de relógio, por 3h e em temperaturas de 90°C; **iv)** após encerrado o aquecimento, adição de ~10ml de H2O2 (v.130); **v)** lavagem do material por diversas vezes com água destilada, agilizando-se o processo com centrifugação (1.500rpm/3min.) até a estabilização do pH (7). As lâminas foram montadas com 50µl de material e, depois de secas, fixadas com Entellan® e cobertas com lamínula. A morfologia predominante em todas as espécies estudadas foi de *globulares echinates* com tamanho inferior a 5µm. Além dos *globulares* Foi observado em *A. bromeliifolia*, *Ananas* e *B. balansae* o morfotipo *tracheid*. A ocorrência do morfotipo *globular echinate* tem seu registro na literatura para a família Bromeliaceae no entanto, até o momento não havia sido registrado para esta família o morfotipo *tracheid.*

Palavras-chave: fitólitos. *globular echinate*. *tracheid phytolith*

MOVIMENTOS RÍGIDOS VIA QUATÉRNIOS DE HAMILTON

Karla Horrana Tenorio Sacani (PIC)
Unespar/Paranavaí, karlahorrana@hotmail.com
Valter Soares de Camargo
Unespar/Paranavaí, vsc.unespar@gmail.com

RESUMO

Quando desejamos modelar uma entidade (seja ela um corpo rígido, uma partícula, uma câmera, um raio de luz, etc…) precisamos, em muitas circunstâncias, especificar sua posição e orientação em nosso universo tridimensional. A especificação de posições, usualmente dadas como translações com relação a uma origem conhecida, não apresenta grandes problemas. Grande parte das vezes podemos até mesmo simplesmente especificar a posição em coordenadas cartesianas e a questão esta resolvida. Já quanto às orientações, usualmente dadas como rotações com relação a uma origem inicial, não é assim tão simples. À primeira vista, especialmente aos iniciantes da área, pode parece que não haja qualquer dificuldade. Afinal, assim como no caso da posição, temos três graus de liberdade, e portanto bastariam três parâmetros para definir a orientação de uma entidade. A questão é: qual sistema de parametrização utilizar? Será que existe algum sistema adequado que use somente três parâmetros? Neste trabalho, procuramos apresentar as dificuldades envolvidas em representar rotações e mostraremos que uma das soluções mais práticas e intuitivas para este problema usa quatro parâmetros e se baseia na definição do grupo matemático dos assim chamados quatérnios, conhecidos na literatura como *Quatérnios de Hamilton*. Conseguimos entender como Hamilton solucionou o problema apresentado e a partir do entendimento das propriedades de isomorfismo como garantiu que o conjunto dos quatérnios puros, que se trata de quatérnios cujo escalar real é nulo, é isomorfo ao espaço tridimensional real, apresentando assim o sistema adequado que procurávamos.

Palavras-chave: Álgebra dos Quatérnios. Rotações. Hamilton.

MÚSICA NO COTIDIANO DE PESSOAS SURDAS: CONTRIBUIÇÕES PARA MUSICOTERAPIA E EDUCAÇÃO MUSICAL

Thabata Moraes Silva (PIC - Unespar - Fundação Araucária)
Unespar - Campus de Curitiba II, thabatams16@gmail.com
Noemi Nascimento Ansay
Unespar - Campus de Curitiba II, noemiansay@gmail.com

RESUMO

Pessoas surdas, historicamente, sofrem uma exclusão educacional, social e cultural em nossa sociedade (BRITO, 1993; SACKS, 1999; LOPES, 2005; THOMA, 2005; STROBEL, 2007; FINK, 2009). Em contrapartida a comunidade surda mostra empenho na construção de conhecimento, nas discussões sobre as singularidades culturais, artísticas e didáticas que envolvem esse grupo (STROBEL, 2007; SACKS,1999; THOMA, 2005). Pensando nisso, o objetivo da pesquisa foi investigar a importância da música no cotidiano das pessoas surdas. Para isso, foi aplicado um questionário, com perguntas abertas e fechadas utilizando a ferramenta Google Forms. O trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética/Plataforma Brasil e pode ser localizado através do número 80787617.0.0000.0094. O público alvo foram pessoas surdas maiores de 18 anos que concordaram com o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Foram computadas e analisadas 47 respostas ao questionário. Por meio da análise foi possível detectar uma pluralidade entre os participantes da pesquisa. Responderam indivíduos de diversas idades e localidades, havendo destaque para as opções de 30 a 59 anos, com 61,70% e residentes do Estado do Paraná, 68,08%. Relacionado a perda auditiva, a maior parte dos participantes, 78,72%, possuem perda profunda (acima de 90 dB). Quanto a relação desses sujeitos com a música, 83% dos respondentes confirmaram sua importância para os sujeitos e a sociedade. Estes dados confirmam o que Haguiara-Cervelline (2003), Ribeiro (2012) e Rodrigues (2017) pontuam. Quanto aos elementos do som/música que mais chamavam a atenção dos participantes, as três respostas mais pontuadas foram: vibração 74,5%, performance (show, coreografia, desenvoltura dos artistas) 36,2% e ritmo com 29,8 %. Respostas que confirmam os dados de Ribeiro (2012), Ansay, Maestri e Costa (2013) e Willems (1975). O gênero musical preferido foi o pop com 42,55%, seguido de rock e eletrônica, cada qual com 36,17%. Com relação às lembranças musicais 55,31% relataram recordar das músicas de infância. A partir de uma reflexão dos resultados da pesquisa, conclui-se a necessidade de elaborar e adaptar métodos e técnicas, que enfatizem as preferências e formas de vivenciar música pontuadas pelos participantes. E, dessa forma, instrumentalizar musicoterapeutas e educadores musicais, para atender pessoas surdas, proporcionando uma melhor relação desse sujeito com a música e sua inserção na sociedade.

Palavras-chave: Musicoterapia. Surdez. Perda Auditiva.

MUSICOTERAPIA ENQUANTO UMA ESTRATÉGIA PARA CONHECER O ESPAÇO SONORO MUSICAL COMUNICACIONAL DE CRIANÇAS DO ESPECTRO DO AUTISMO

Tainá Jackeline Tomaselli (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Curitiba II, tjtomaselli@gmail.com
Clara Márcia Piazzetta (Orientador)
Unespar/Campus de Curitiba II,clara.piazzetta@unespar.edu.br

RESUMO

O campo teórico da Musicoterapia na última década apresentou ferramentas específicas para avaliar a prática realizada de modo a apresentar evidências quantitativas de sua efetividade. A IMTAP é uma destas ferramenta de avaliação de 10 domínios independentes entre si. Conhecer o espaço sonoro musical comunicacional de crianças do espectro do autismo atendidas em musicoterapia a partir da aplicação da versão brasileira da ferramenta IMTAP nos domínios comunicação expressiva e musicalidade-fundamentos. (CAAE 69251917.0.0000.0094 parecer 2.246.370). Para o preenchimento das tabelas de avaliação realizou-se apreciação de vídeos de dois atendimentos de dois participantes (P1; P2) do transtorno do espectro autista com intervalo de 2 meses (P1) e 4 meses (P2) e a colaboração dos estagiários que os atenderam. O preenchimento seguiu a metodologia da própria IMTAP, ou seja, N R I C por estimativa (onde N=Nunca= 0%, R= Raramente= Abaixo de 50%, I= Inconsistente= 50 – 79% e C= Consistente= 80 – 100%). O estudo bibliográfico se deu com busca em base de dados científicos com os descritores: IMTAP, musicalidade, espectro do autismo, musicoterapia, comunicação. As bases de dados utilizadas foram: Scielo, Revista Brasileira de Musicoterapia, Revista EnCantare e Google Acadêmico. O estudo bibliográfico apresentou 10 (dez) publicações com a versão brasileira da IMTAP sendo 8(oito) consideradas. Os dois trabalhos excluídos foram, um por ser repetido e um por inconsistência na aplicação da IMTAP. Dentre eles, foram encontradas dissertações (37%), teses (25%), Iniciação Científica (12%), artigo e TCC (13%). Os resultados da IMTAP no domínio Musicalidade, subdomínio fundamentos: (P1) primeiro atendimento 72,5% (I), segundo atendimento, 85% (C); (P2), primeiro atendimento 92,5% (C) e segundo atendimento, 87,5% (C). O domínio comunicação expressiva apresentou: (P1), primeira avaliação 52,22% (I) e na segunda avaliação de 52,22% (I); (P2), primeira avaliação 45,55% (R) e, segunda avaliação 51,11% (I). As alterações no domínio musicalidade indicam ampliação de espaço sonoro comunicacional com as experiências de improvisação musical. Para comunicação expressiva, os resultados sugerem que as experiências musicais podem trazer mais variações nos aspectos musicais: dinâmicas, modo, velocidades e timbre.

Palavras-chave: Musicoterapia. Autismo. IMTAP

NARRATIVAS DISCENTES ACERCA DO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA NARRATIVIDADE E VIVACIDADE EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS – PARTE 1: DIAGNÓSTICO EM MEIOS IMPRESSOS

Queli Santos da Silva (PIC, Fundação Araucária, UNESPAR/Campus Paranaguá,quelisilva.adm@gmail.com)
Sandro Deretti (orientador), UNESPAR/Campus Paranaguá, sandro.deretti@unespar.edu.br

RESUMO

A comunicação publicitária impacta a audiência e o consumidor de forma visual (pela vivacidade da imagem) e verbal (pela narratividade do texto). A partir de uma proposição teórica original, fundamentada na psicologia cognitiva, Vivan, Deretti e Maffezzolli (2014) propuseram uma tipologia apoiada em quatro categorias de análise para mapear anúncios de acordo com a estrutura visual e verbal utilizada em sua criação ainda não testada empiricamente. Este projeto de IC se propõe a testar o modelo em questão e pretende classificar anúncios publicitários a partir da teoria da narratividade e da vivacidade, de acordo com categorias de produtos hedônicos e utilitários e de alto e baixo envolvimento do consumidor com o produto e no processo de compra, bem como identificar padrões de percepção, armazenamento e recuperação dos estímulos apresentados a partir dos anúncios classificados. O Procedimento metodológico é operacionalizado das seguintes formas: a primeira etapa, de caráter exploratório e qualitativo, de anúncios impressos e avaliação por parte de pesquisadores e profissionais da área de marketing e comunicação publicitária com a finalidade de aplicar um pré-teste e a segunda etapa, QUANTITAVA, POR MEIO da aplicação de questionários, VERIFICA A PERCEPÇÃO DE VIVACIDADE E NARRATIVIDADE, POR PARTE DOS RESPONDENTES EXPOSTOS AOS ANÚNCIOS. OS RESULTADOS, AINDA EM FASE PRELIMINAR, COMPREENDEM: A) SELEÇÃO E VALIDAÇÃO DE EXPERTS DOS ANÚNCIOS CARACTERÍSTICOS DA PROPOSTA TIPOLÓGICA, B) A ESTRUTURAÇÃO VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS QUANTITATIVOS. Os resultados estão em processo de desenvolvimento e de análise, com previsão do relatório final para agosto deste ano.

Palavras-chave: Anúncios publicitários. Narratividade. Vivacidade.

NARRATIVIDADE E VIVACIDADE EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS – PARTE 2: DIAGNÓSTICO EM MEIOS DIGITAIS.

Jamile Pereira Neves (PIC)
UNESPAR/Campus Paranaguá, jamileneeves@hotmail.com
Sandro Deretti (Orientador)
UNESPAR/Campus Paranaguá, sandro.deretti@unespar.edu.br

RESUMO

A comunicação publicitária impacta a audiência e o consumidor de forma visual (pela vivacidade da imagem) e verbal (pela narratividade do texto). A partir de uma proposição teórica original, fundamentada na psicologia cognitiva, Vivan, Deretti e Maffezzolli (2014) propuseram uma tipologia apoiada em quatro categorias de análise para mapear anúncios de acordo com a estrutura visual e verbal utilizada em sua criação ainda não testada empiricamente. Este projeto de IC se propõe a testar o modelo em questão e pretende classificar anúncios publicitários a partir da teoria da narratividade e da vivacidade, de acordo com categorias de produtos hedônicos e utilitários e de alto e baixo envolvimento do consumidor com o produto e no processo de compra, bem como identificar padrões de percepção, armazenamento e recuperação dos estímulos apresentados a partir dos anúncios classificados. Quanto aos procedimentos metodológicos este estudo contempla duas etapas sendoa primeirade caráter exploratório e qualitativo, onde se buscou a classificação de anúncios a partir da consulta em sites de internet e redes sociais buscadas por anunciantes e compradores de produtos diversos, e julgamento da classificação resultante por parte de pesquisadores e profissionais na área comunicação publicitária e de marketing. A segunda etapa, com abordagem quantitativa, por meio da aplicação de questionários, verifica a percepção de vivacidade e narratividade, por parte dos respondentes expostos aos anúncios. Os resultados, ainda em fase preliminar, compreendem a) seleção e validação de experts dos anúncios característicos da proposta tipológica, b) A estruturação e validação dos instrumentos para a coleta de dados quantitativos. Os resultados estão em processo de desenvolvimento e de análise, com previsão do relatório final para agosto deste ano. Porém, foi possível concluir até o momento que dentre os entrevistados, 33% prestam efetivamente atenção nos conteúdos de anúncios publicitários, o anúncio pertencente ao quadrante 1 (abstrato-descritivo) teve pouca aprovação, sendo considerado um anúncio com cores pouco vibrantes, o pertencente ao quadrante 2 (abstrato-prescritivo) é o que se destaca de forma positiva no gosto dos respondentes, seguido pelo quadrante 3 que representa fielmente o objetivo real e com alta riqueza de detalhes, por fim, o anúncio pertencente ao quadrante 3 (icônico-prescritivo) apresentou na visão dos respondentes uma ordem cronológica maior, porém, possibilitando diferentes interpretações.

Palavras-chave: Anúncios. Narratividade. Vivacidade.

NOVO DELINEAMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Jaqueline Bossa Sakakibara (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Apucarana, jaque_bossa@hotmail.com
Francini Percinoto Poliseli Corrêa (Orientadora)
Unespar/Campus Apucarana, francini.correa@unespar.edu.br

RESUMO

Nossa pesquisa tem como objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tal programa foi criado, dentre outros objetivos, com o intuito de propiciar a inserção de licenciados no cotidiano das salas de aula das escolas da rede básica de ensino, assim como o de estimular a parceria Universidade-Escola contribuindo tanto para formação docente inicial quanto continuada. O objetivo geral de nosso estudo é analisar diferenças e semelhanças entre a proposta do Edital do Pibid Nº 061/20 (suspenso em fevereiro de 2018) e a nova proposta estabelecida no Edital do Pibid Nº 7/2018 (apresentada pelo governo federal em março de 2018). Para tanto, realizamos uma pesquisa documental de cunho qualitativo utilizando o referencial teórico-metodológico do ISD no que concerne à análise linguístico-discursiva desses documentos em nível organizacional. Salientamos que, devido a nossos objetivos específicos de pesquisa, restringimo-nos a analisar determinados temas (SOT) e respectivos subtemas (STT) abordados nos documentos, quais sejam: i) os objetivos; ii) o público alvo; iii) o número de licenciandos participantes; iv) requisitos para a participação dos coordenadores de área, supervisores e licenciandos; e, v) formas de participação de coordenadores, supervisores e licenciandos. A análise comparativa desenvolvida aponta como principais alterações no delineamento do novo edital: a ampliação do número de licenciandos assistidos por professores supervisores e por professores coordenadores do programa; o corte de alguns dos cursos que eram contemplados no edital de 2013; alguns requisitos exigidos para participação de coordenadores de área, supervisores e licenciandos. Acreditamos que futuras pesquisas possam ser desenvolvidas no sentido de verificar se tais alterações ocorridas no novo edital do Pibid (Nº 7/2018) podem trazer outros e/ou novos benefícios à formação docente inicial e continuada diferentes daqueles já apontados por pesquisas em relação ao antigo edital do programa suspenso em fevereiro de 2018.

Palavras-chave: PIBID. Edital Nº 061/2013. Edital Nº 7/2018.

O CAMINHO DE PEABIRU NO ESPAÇO AGRÁRIO DA COMCAM

Drieli Fassioli Bortolo (PIC, Voluntário)
Unespar/Campus Campo Mourão, drifassiolibortolo@gmail.com
Gisele Ramos Onofre (Orientador)
Unespar/Campus Campo Mourão, giseleramos569@hotmail.com

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo contextualizar a formação do território paranaense, em específico, da Comunidade dos municípios da região de Campo Mourão – COMCAM, integrando valores culturais indígenas, por meio da retomada geográfica e histórica, que demonstra a importância do Caminho de Peabiru para a sociedade capitalista. Este caminho é uma rota transcontinental pré-colombiana, que abrange quatro países da América do Sul, são eles: Brasil, Paraguai, Bolívia e Peru. A metodologia utilizada foi composta por leituras, formulação de hipóteses, verificação empírica, seleção de entrevistados e aplicação de questionários com professores, profissionais da área e indígenas das etnias *Guarani* e *kaingang*. Com esse encaminhamento, constatou-se que esse caminho apresenta vários nomes, como, Tape Aviru, Caminho dos Incas e Caminho da Terra Sem Mal. Na análise histórica e de campo caracterizou-se que esse caminho apresentava oito palmos de largura e quarenta centímetros de profundidade, além de ser coberto por uma gramínea que impossibilitava o nascimento de outras plantas e evitava a erosão. Existem várias vertentes sobre a criação dessa rota, sendo utilizada tanto para fins religiosos como para o comércio. Essa rota foi o principal caminho para a ocupação do Estado do Paraná pelos povos indígenas, dentre eles, *Guarani e Kaingang*. Depois disso, veio a colonização europeia. Entretanto, somente em meados do século XIX, essa ocupação atingiu a região de Campo Mourão, composta, sobretudo, por povos portugueses e espanhóis. Assim, considerou-se que o Caminho de Peabiru é o responsável pelo entroncamento que caracteriza essa região, já que, nesse local, havia uma grande rede de ramais, que foi utilizada em conquistas e colonizações. Destarte, é notável a importância dessa rota para o resgate da cultura indígena, da história do Paraná, podendo gerar lucro por meio da estruturação turística das rotas que formam o Caminho de Peabiru.

Palavras-chave: Caminho de Peabiru. Geo-história. História do Paraná.

O CORPO COMO UMA FERRAMENTA PARA A MÚSICA ELETRÔNICA

Sarah Victoria Santibanez Migliori – PIC
Unespar/Campus I – migliorisarah@gmail.com
Prof. Dr. Felipe de Almeida Ribeiro
Unespar/Campus I – felipe.ribeiro@unespar.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa investigou estratégias composicionais que viabilizem a interação do corpo humano com a eletroacústica baseado principalmente no trabalho de Iazzetta (2010) e Manzolli (2010). Foi produto desta pesquisa amostras da interação em tempo real do corpo humano com a música eletroacústica, possibilitando, através do software MAX/MSP e da plataforma Arduino/GenuinoUno, a manipulação de timbres, de alturas, assim como a própria dinâmica musical (piano, mezzo-forte, etc.), através do uso de gestos corporais. Desta forma, gera-se material musical através dos gestos corporais. Para possibilitar tais procedimentos criaram-se *patch*'*s* em MAX/MSP que pudessem transformar os dados vindos do Arduido em música, buscando variar os parâmetros de alteração. E ainda, apresenta-se um tutorial que aborda o passo a passo para produzir interações entre o sensor Arduino e MAX/MSP. Esta pesquisa faz parte das atividades do Grupo de Pesquisa Núcleo Música Nova (Unespar/CNPq).

Palavras-chave: Interação. Eletroacústica. Sensores.

O CORPO HUMANO NA CAPELA SISTINA: UMA REFLEXÃO SOBRE ARTE E CIÊNCIA

Mariana Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, marioliveira.santos@hotmail.com
Meire Aparecida Lóde Nunes (Orientador)
Unespar/Campus de Paranvaí, meirelode@hotmail.com

RESUMO

Nosso objetivo é analisar as cenas do *Velho Testamento* pintadas por Michelangelo no teto da Capela Sistina, Roma-IT, refletindo acerca da relação entre arte e ciência. A proposta surge da observação de que, antes da ciência moderna, temas pertinentes a arte e saúde poderiam ser desenvolvidos concomitantemente, como forma de conhecimento que se complementavam. No período do Renascimento ocorreu uma retomada da valorização do conhecimento do corpo humano para atingir o ideal de perfeição humana. Estudos de anatomia e fisiologia desenvolveram-se paralelamente a filosofia, poesia e artes visuais e, nesse sentido, as atividades de cientistas e artistas se desenvolviam de forma colaborativa. No entanto, com *ciência moderna* a Educação Física, cada vez mais, se limita aos estudos na área da saúde o que, em muitos casos, considera apenas a 'mecânica corporal'. Isso, a nosso ver, pode ser um problema para a Educação Física Escolar que, em nossa perspectiva, deve considerar o aluno em sua totalidade. Assim, com a realização desse estudo, que teve como aporte teórico a História Social, pudemos verificar que as cenas do Velho Testamento se efetivaram por meio de um conhecimento provenientes de diferentes áreas do conhecimento, o que nos possibilitou entender a importância do conhecimento interdisciplinar. Para a Educação Física Escolar, em especial, o estudo nos propiciou compreender que somente por meio de práticas pedagógicas pautadas em diferentes áreas do conhecimento poderemos atingir o propósito de uma educação integral do homem e, assim, exercer seu papel formativo no processo de construção humana/social.

Palavras-chave: Educação Física. Arte. Ciência.

O CORPO HUMANO NA CAPELA SISTINA: UMA REFLEXÃO SOBRE ARTE E CIÊNCIA

Mariana Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, marioliveira.santos@hotmail.com
Meire Aparecida Lóde Nunes (Orientador)
Unespar/Campus de Paranavaí, meirelode@hotmail.com

RESUMO

Nosso objetivo é analisar as cenas do *Velho Testamento* pintadas por Michelangelo no teto da Capela Sistina, Roma-IT, refletindo acerca da relação entre arte e ciência. A proposta surge da observação de que, antes da ciência moderna, temas pertinentes a arte e saúde poderiam ser desenvolvidos concomitantemente, como forma de conhecimento que se complementavam. No período do Renascimento ocorreu uma retomada da valorização do conhecimento do corpo humano para atingir o ideal de perfeição humana. Estudos de anatomia e fisiologia desenvolveram-se paralelamente a filosofia, poesia e artes visuais e, nesse sentido, as atividades de cientistas e artistas se desenvolviam de forma colaborativa. No entanto, com *ciência moderna* a Educação Física, cada vez mais, se limita aos estudos na área da saúde o que, em muitos casos, considera apenas a 'mecânica corporal'. Isso, a nosso ver, pode ser um problema para a Educação Física Escolar que, em nossa perspectiva, deve considerar o aluno em sua totalidade. Assim, com a realização desse estudo, que teve como aporte teórico a História Social, pudemos verificar que as cenas do Velho Testamento se efetivaram por meio de um conhecimento provenientes de diferentes áreas do conhecimento, o que nos possibilitou entender a importância do conhecimento interdisciplinar. Para a Educação Física Escolar, em especial, o estudo nos propiciou compreender que somente por meio de práticas pedagógicas pautadas em diferentes áreas do conhecimento poderemos atingir o propósito de uma educação integral do homem e, assim, exercer seu papel formativo no processo de construção humana/social.

Palavras-chave: Educação Física. Arte. Ciência.

O COTIDIANO DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL DE UM HOSPITAL PSIQUIÁTRICO

Bárbara Pereira da Rocha (PIC)
Unespar/campus Paranavaí, barbarar_b_q@hotmail.com
Tereza Maria Mageroska Vieira (Orientador),
Unespar/campus Paranavaí, mageroska@yahoo.com.br
Gabriella Michel dos Santos Benedetti (Coorientador),
Unespar/campus Paranavaí, enfermeiragabi@hotmail.com

RESUMO

As políticas de saúde preconizam que a pessoa adoecida mentalmente seja assistida integralmente pelos dispositivos da rede de atenção, prioritariamente a nível comunitário. Contudo, ante à insuficiência dos recursos extra-hospitalares, o doente deve ser encaminhado ao internamento psiquiátrico. Para tanto, os hospitais psiquiátricos precisam dispor de equipe multiprofissional qualificada a fim de atender as demandas desse público. Todavia, a literatura evidencia fragilidades no que se refere à atuação profissional nesse contexto. Logo, o presente estudo teve objetivo compreender o cotidiano da equipe multidisciplinar de um hospital psiquiátrico. Trata-se de um estudo qualitativo, realizado com uma equipe multiprofissional de um hospital psiquiátrico localizado na região noroeste do Estado do Paraná. Para coleta de dados, realizada em março e abril de 2018, foi utilizado um questionário autoaplicável. Os relatos foram analisados por meio técnica de análise de conteúdo de Bardin. O estudo foi aprovado pelo comitê de ética sob parecer nº 2.569.659 de 28/03/2018. Participaram do estudo doze profissionais: um assistente social, dois enfermeiros, um farmacêutico, um médico psiquiatra, um nutricionista, um pedagogo, um psicólogo e quatro técnicos de enfermagem. Os participantes discorreram sobre alguns desafios vivenciados em seu cotidiano de trabalho, como sobrecarga, estresse, risco de violência verbal e física e, falta de recursos humanos e financeiros, com isso emergiram sentimentos como frustração e impotência. Em contrapartida, expressaram satisfação em atender as necessidades dos doentes e em perceber sua evolução. Ademais, apontaram as habilidades de comunicação e emocional essenciais para atendê-los com maior qualidade e humanização. Por fim, revelaram que atuar nessa área representa um aprendizado diário diante do impacto da doença na vida do indivíduo e família. Conclui-se que a satisfação da equipe em atender as necessidades desses pacientes e em observar sua evolução se sobrepõe aos desafios vivenciados. Ademais, verifica-se a necessidade de outras fontes de financiamento e a contratação de novos funcionários, visando minimizar a sobrecarga de atividades a serem realizadas, otimização e qualificação da atenção.

Palavras-chave: Hospital Psiquiátrico. Cuidado. Equipe Multiprofissional.

O COTIDIANO DE ESCRAVAS NEGRAS NO BRASIL DO SÉCULO XIX NA OBRA DE JOHAN MORITZ RUGENDAS: O USO DA ICONOGRAFIA COMO FONTE NO ENSINO DE HISTÓRIA.

Ana Paula de Souza (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, Ana.Paula.79@outlook.com
Eulália Aparecida de Moraes (Orientador)
Unespar/Campus de Paranavaí, eulaliamoraes@hotmail.com

RESUMO

A aprovação da Lei 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade da temática História Africana e Cultura Afro-brasileira assinalando as intenções do Estado brasileiro de superação do racismo, mas a aprovação da Lei não trouxe mudanças substanciais nas práticas historicamente construídas. Desta forma, buscamos a reflexão da consciência política e histórica da diversidade no ensino de História. A pesquisa desenvolveu análise de Fonte Documental iconográfica, do século XIX, de Johan Moritz Rugendas que esteve no Brasil no período de 1822-1825 retratando povos, costumes, cotidiano, em especial da mulher escrava em um cenário heterogêneo, paradoxal, marcado pelas contradições desde o período colonial. Sabendo que o ambiente escolar é responsável pela manutenção das desigualdades e discriminação – com base em fundamentação teórica dos elementos constitutivos da Cultura Africana –, levamos para a Educação Básica, por meio de aulas oficinas, a compreensão das linguagens e expressões culturais da nossa sociedade na arte, componente metodológico para a abordagem da História, da formação da sociedade brasileira e o do lugar que a mulher afrodescendente ocupa historicamente. Como resultado final apresentamos aqui as experiências das oficinas aplicada em sala de aula, onde desenvolvemos no Ensino de História do Brasil o entendimento da multiculturalidade como parte da tríade Europa, África e América, ou seja, diferentes culturas, diferentes etnias foram absorvidas e apresentaram a maior expressão de latinidade: a Miscigenação.

Palavras-chave: Lei 10.69/03. Iconografia do Século XIX. Mulheres Escravas.

.

O DESENHO COMO ATIVIDADE DA IMAGINAÇÃO CRIADORA DA CRIANÇA

Débora Buss Steinheuser Unespar/Campus de Paranavaí,
debora_steinheuser@hotmail.com
Fátima Aparecida de Souza Francioli (Orientador), Unespar/Campus de Paranavaí,
fas.francioli@hotmail.com

RESUMO

O presente projeto propôs-se a analisar a função do desenho como atividade criadora da criança, seguindo os princípios da teoria histórico-cultural, especificamente a obra de Vigotski (2009) "*Imaginação e criação na Infância"* em consonância com o capítulo exclusivo dos estágios do desenho. Nesse trabalho buscou-se compreender o processo em que a representação gráfica ocorre de acordo com as idades e principalmente relacionadas aos estímulos que a criança recebe, estímulos estes que podem determinar um desenho em diversos aspectos, como resultado do desenvolvimento infantil e a influência do meio social. É preciso ressaltar que o desenho não é apenas um passa tempo sem relevância na vida da criança, mas sim um instrumento social de grande significância. Seguindo os pressupostos teóricos foi realizado um experimento com crianças de cinco e oito anos de idade, em que elas desenhavam após a contação de uma história da literatura infantil. Sob o aporte das análises vigotskianas identificou-se os estágios dos desenhos produzidos por elas. Constatou-se que a criança necessita de estímulos para aprender a desenvolver técnicas e recursos que lhe possibilitarão ampliar sua imaginação, deixando de lado a visão do desenho como promotor da coordenação motora, e sim como promotor do desenvolvimento das funções psicológicas superiores

Palavras-chave: Desenho Infantil. Teoria Histórico-Cultural. Desenvolvimento das FPS.

O DESENVOLVIMENTO DOS ESTÁGIOS NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NO CAMPUS DA UNESPAR/PARANAVAÍ/PR.

Piedra dos Santos Roza
Unespar/Paranavaí, piedradossantos@hotmail.com
Givaldo Alves (Orientador)
Unespar/Paranavaí, givaldo33@yahoo.com.br

RESUMO

Resposta à crise do capital iniciada em meados da década de 1970, as políticas neoliberais e o padrão de produção toyotista impulsionaram a precarização e a flexibilização do trabalho. Dentre as práticas que precarizam o trabalho, no Brasil, o estágio tem sido um dos meios privilegiados de exploração de força-de-trabalho. Buscando compreender alguns rebatimentos deste quadro é que se propôs um projeto onde se estudou as relações de trabalho nos estágios remunerados do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Paraná/UNESPAR, Campus de Paranavaí/Pr. Algumas questões nortearam a investigação. Dentre elas: o estágio tem contribuído para a formação dos alunos? O estágio tem foco no complemento do ensino? Como o estagiário se sente em relação às suas condições de vínculo laboral e mesmo em relação à suas condições de estudo e de trabalho? A lei é observada e cumprida a rigor? A pesquisa foi desenvolvida em três etapas: a princípio realizou-se a revisão bibliográfica e uma pesquisa documental, logo após foi feita a aplicação de um questionário por meio da plataforma *Google Forms* às estagiárias do curso e, por fim, a tabulação e análise dos dados obtidos. No total 10 pessoas responderam ao questionário, todas do sexo feminino. A maioria é solteira e todas estão na faixa etária entre de 18 e 37 anos. Dentre os resultados obtidos, alguns dados chamam a atenção: 50% das respondentes dizem que às vezes o estágio não tem relação com o que é aprendido em sala de aula, 50% das estudantes não conhecem a legislação do estágio e 70% interpretam que as funções desenvolvidas nos estágios, na prática, não diferem daquelas que são exercidas por empregados. O estudo aponta ainda que 50% das participantes não estão contentes com as condições de seus estágios.

Palavras-chave: Trabalho. Estágio. Precarização.

O ENSINO DE GRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Sávio Bueno (PIC)
UNESPAR/União da Vitória, saviobueno2017@gmail.com
Fernanda Rosário de Mello
UNESPAR/União da Vitória, fmello@unespar.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa propõe uma análise acerca do papel que a gramática ocupa no ensino de língua materna. Adotamos uma metodologia tanto qualitativa quanto quantitativa para analisar bibliografias e documentos, para que após a análise façamos a produção de novos materiais. A pesquisa objetiva perceber a que ponto os materiais didáticos conseguem abordar a gramática através da perspectiva da educação linguística, para que passarmos então, a produção de materiais que tenham em seu núcleo uma abordagem sociointeracionista para o trabalho com a gramática e o ensino da linguagem, rompendo com as perspectivas tradicionais de ensino de terminologias, pouco pautadas no uso. Procedemos a produção de dois materiais didáticos, um deles, possui uma abordagem funcional da gramática considerando sua aplicação como elemento produtor de sentido aos textos. No segundo material, a gramática apresenta-se através de uma perspectiva mais tradicional, sua relação com o texto, por tanto, também é menos ligada a formação de sentido, ou seja, é abordada de maneira menos funcional e mais tradicional. A proposta foi a de levar ambos os materiais e apresenta-los aos professores que atuam na região, e expor a diferença entre os materiais, para que então, eles de acordo com suas concepções e experiências em sala de aula, fizessem a avaliação dos materiais. A avaliação aconteceu por meio de quatro questionários respondidos pelos professores de maneira anônima. Mesmo com os questionários ainda em análise, podemos afirmar que os professores preferem um modelo de abordagem mais funcional e menos tradicional da gramática, mesmo com alguns ainda "estranhando" deixar de lado o modo metalinguístico de abordagem gramatical.

Palavras-chave: Ensino. Gramática. Materiais didáticos.

O ESPORTE E A FORMAÇÃO DE HERÓIS: UM OLHAR DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA OS GLADIADORES ROMANOS

Rodrigo Garcia Fiorillo (PIBIC, Fundação Araucária),
Unespar/Campus Paranavaí, rodrigogarciafiorillo@hotmail.com
Meire Aparecida Lóde Nunes (Orientador),
Unespar/Campus Paranavaí, meirelode@hotmail.com

RESUMO

Nosso objetivo é investigar o gladiador enquanto herói/ídolo e sua influência na formação do homem e da sociedade romana e, assim, ampliar nossa capacidade de entendimento acerca da atual realidade brasileira, para que possamos refletir sobre a relação dos heróis/ídolos futebolísticos na Educação Física contemporânea. Partimos do pressuposto de que o processo educativo é constante e ininterrupto ao longo da vida do ser humano e, acontece ao passo em que o indivíduo adota hábitos, estes que são baseados em outros sujeitos que tornam-se exemplos que os educandos tomam para si. Via de regra, os hábitos são transmitidos com mais facilidade por meio dos sujeitos que são ícones na sociedade, ou seja, por indivíduos que são os ídolos/heróis de uma determinada população. Na Antiguidade, mais especificamente durante o Império Romano, os gladiadores ostentavam o *status* de ídolos/heróis de grande parte da população romana, despertando a admiração do povo, ocupando posições análogas aos nossos jogadores de futebol contemporâneos. Observamos que para muitas crianças de hoje o modelo de homem é o jogador de futebol, no entanto, o nível de formação acadêmica desses profissionais, no Brasil, é baixíssimo. Face a essa realidade, nos questionamos sobre a positividade, ou não, dos ídolos/heróis esportivos, especificamente os jogadores de futebol, como referenciais educativos. Realizamos uma pesquisa de caráter bibliográfico, orientados pelo método de análise da História Social, que pela interlocução entre áreas do conhecimento, nos possibilita ampliar o pensar sobre o nosso tempo além de investigar não somente os grandes fatos históricos, mas todo o contexto social em que o mesmo ocorreu. Por meio deste estudo inferimos que os gladiadores alcançavam a condição de ídolos/heróis da grande massa por meio de suas vitórias na arena, local onde estes guerreiros exibiam ideais educacionais do povo romano, tais como a força e a coragem em meio ao combate. Presumimos que assim como os gladiadores, alguns jogadores de futebol ocupam um lugar de destaque em nossa sociedade e, em diversos casos são alçados a condição de ídolos/heróis nacionais, na maioria das vezes pela mídia. Portanto, é de responsabilidade dos educadores de forma geral e em especial dos professores de Educação Física desenvolver a criticidade nos educandos, objetivando que os mesmos tomem para si os bons exemplos, desviando-se das más condutas.

Palavras-chave: Educação; Gladiadores; Jogadores de Futebol.

O ESTUDO DA CRIAÇÃO DE UMA COOPERATIVA DE RECICLAGEM DO COCO EM PONTAL DO PARANÁ-PR

Paula Mendes Cardoso (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Paranaguá, p.mcardoso@hotmail.com
Roselis Natalina Mazzuchetti (Orientadora),
Unespar/Campus de Paranaguá, profbibi01@gmail.com

RESUMO

O Brasil é um grande consumidor do coco verde e, portanto, também um grande produtor de resíduos do produto. Este estudo tem como objetivo estudar a viabilidade de criação de uma cooperativa junto aos associados da AVAPAR – Associação dos ambulantes de Pontal do Paraná, que participam do projeto da Universidade Sem Fronteiras "Nossa praia mais limpa e sustentável", que por sua vez, tem como objetivo reciclar o coco verde vendido aos turistas como composto orgânico para hortifruticulturas e a confecção de fibra como principais subprodutos. Para este estudo foram aplicados questionários a 95 ambulantes buscando identificar o grau de informações que possui sobre cooperativa, se trabalhariam por um motivo social ou econômico e se estariam dispostos a trabalhar na mesma. Os resultados mostraram que os associados da AVAPAR, em sua maioria não conhece a diferença entre uma associação e uma cooperativa, confundindo as atividades. A grande maioria entende que a produção e a comercialização dos produtos derivados do coco verde reciclado deveria ser feita pela cooperativa. Em relação à disposição em aplicar capital na cooperativa há uma concordância entre a maioria, mas isso dependeria o montante a ser despendido. Também, apenas 20% dos entrevistados não se dispuseram a trabalhar na cooperativa, sendo que os demais teriam a disponibilidade entre 2 a 4 horas para a realização dos trabalhos de reciclagem. Conclui-se que existe algumas vantagens em relação a possibilidade da criação da cooperativa, como o espaço da associação e uma máquina para a produção da fibra, além do apoio por parte dos ambulantes locais. No entanto, há um longo caminho a percorrer para viabilizar a criação da cooperativa de reciclagem em Pontal do Paraná como a realização de plano de negócio e a busca de fontes de financiamento para equipamentos e infraestrutura. Observou-se que a criação de uma cooperativa para produzir e comercializar produtos provindos do descarte do coco verde, trata-se de uma junção de esforços que pode possibilitar um aumento na renda dos catadores ou ambulantes, além de, aumentar o índice da coleta seletiva nos municípios.

Palavras-chave: Cooperativismo; Desenvolvimento regional; Reciclagem. Coco verde.

O *INQUIRY* NO ENSINO EXPLORATÓRIO DE MATEMÁTICA

Lucas Ramon de Lima (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus União da Vitória
Everton José Goldoni Estevam (Orientador), evertonjgestevam@gmail.com
Unespar/Campus União da Vitória

RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar aspectos do *inquiry* que se evidenciam em aulas pautadas no Ensino Exploratório de Matemática (EEM). Para tanto, ela abrangeu duas etapas: (i) estudo teórico sobre o *inquiry* e o EEM; e (ii) análise de relatórios e gravações em áudio de aulas desenvolvidas com alunos do primeiro ano de um curso de Licenciatura em Matemática, no decurso de uma disciplina alicerçada na abordagem exploratória de conteúdos matemáticos do Ensino Fundamental. O estudo teórico revelou que, pela perspectiva do EEM, o conhecimento não é transmitido do professor para o aluno, mas é construído pelos alunos por meio de situações didáticas previamente planejadas pelo professor. Essa construção ocorre quando os alunos se deparam com situações desafiadoras que provocam a elaboração, fundamentação e discussão das ideias entre os alunos e com o professor. O processo pelo qual os alunos fundamentam, justificam e organizam essas ideias é chamado de pensamento reflexivo e esse processo ocorre por meio do *inquiry*, nas suas formas indutiva, dedutiva e abdutiva, que trabalham em conjunto e se complementam. O estudo teórico permitiu, ainda, identificar que o *inquiry* na sua forma indutiva exerce papel essencial na aprendizagem dos indivíduos e que, sem este processo, não há aprendizagem, apenas memorização. A aprendizagem por intermédio do *inquiry* indutivo se dá por meio das relações que um indivíduo desenvolve entre os conhecimentos que já possui, permitindo que esses conhecimentos tenham mais aplicações, e com a compreensão e articulação de novas ideias, porém estabelecendo relações entre essas e os conhecimentos anteriores. Como resultados da segunda fase, verificou-se a predominância do *inquiry* nas suas formas indutiva e dedutiva no EEM. A forma indutiva manifesta-se durante a observação de regularidades e formulação de conjecturas, enquanto a forma dedutiva permite, por meio da lógica, confirmar ou refutar sua validade. A forma abdutiva, que apresenta resultados que não podem ser validados em um primeiro momento, não tem espaço durante a resolução das tarefas, pois, ao assumir como válida uma ideia sem poder verificar suas fundamentações, o pensamento reflexivo deixa de existir. O estudo evidencia, assim, o papel essencial exercido pelo *inquiry* no EEM, que alicerça seu reconhecimento como dimensão fundamental desta perspectiva de ensino.

Palavras-chave: Pensamento Reflexivo. Ensino de Matemática. Aprendizagem exploratória.

O MÉTODO DE COMPOSIÇÃO EM TEMPO REAL NA DANÇA

Milena Plahtyn Fernandes (PIC voluntário),
Unespar/Campus Curitiba II, mplahtyn@gmail.com
Prof. Dr. Francisco de Assis Gaspar Neto (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba II, kikoneto@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa apresenta um breve histórico das influências presentes na formulação do método de Composição em Tempo Real, do dançarino e coreógrafo português João Fiadeiro, e propõe reflexões a respeito da dissolução do "eu" e da multiplicação dos pontos de vista nas composições em dança contemporânea. São questionadas, também, as supostas cisões entre sujeitos e objetos, corpos e espaço, virtual e concreto nas práticas do referido método, vivenciadas dentro do grupo de pesquisa Arrumação que - sob a orientação do Prof. Dr. Francisco Gaspar Neto - trata do devir consciência dentro de criações coletivas.

Palavras-chave: Dança. Composição. Criação.

O MUNDO ESCRITO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ

Myriã Foletto A. S. Queiroz (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, myriafoletto@hotmail.com
Danielle Marafon (Orientadora)
Unespar/Campus Paranaguá, danielle.marafon@unespar.edu.br

RESUMO

Nas últimas quatro décadas, as discussões sobre o que é alfabetização e como alfabetizar se intensificaram no cenário educacional brasileiro e mundial, sobretudo, após a constatação de que a apropriação da escrita, por si só, não é habilidade suficiente para quem vive um uma sociedade letrada. Dessa forma, e com a contribuição dos estudos da psicogênese da língua escrita da Emília Ferreiro (1991) e Teberosky (1990), houve o reconhecimento da necessidade de que esse processo de alfabetização ocorresse em conjunto com o letramento, de modo a oportunizar às pessoas o contato com as diversas práticas sociais de leitura e escrita, colaborando assim, para uma aprendizagem mais significativa. Nesse sentido, esse trabalho buscou analisar como se dá o processo de ensino-aprendizagem da alfabetização e do letramento na Educação Infantil do município de Paranaguá, a fim de discutir quais as concepções das professoras alfabetizadoras sobre a leitura e escrita iniciais e a compreensão e repercussão dessas concepções nas suas práticas diárias. Para tanto, apoiou-se no estudo bibliográfico, na pesquisa etnográfica, e em entrevistas semiestruturadas com docentes que atuam na rede pública de ensino. Tivemos como aporte teórico para o desenvolvimento dessa pesquisa os autores já citados, bem como, Paulo Freire (2003), Magda Soares (2017), Marli André (2015), dentre outros. O estudo demonstrou que tanto as concepções quanto as práticas das professoras são confusas e equivocadas. Por vezes nos deparamos com um ensino tradicional, embora muitas outras observamos a preocupação com uma contextualização à realidade dos alunos, isto é, com o letramento. E ainda presenciamos, em vários momentos, a presença de um ensino espontaneísta, sem mediação do professor. Portanto, contatamos que ainda que tenhamos avançado na conscientização quanto a importância do letramento, a ausência de um direcionamento e de uma mediação do conhecimento gera tanta discrepância quanto o ensino tradicional, uma vez que distancia a escola de seu objetivo e de sua função social.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Prática pedagógica.

O NEODESENVOLVIMENTISMO PETISTA: PROGRAMA E PROJETO POLÍTICO-ECONÔMICOS

Milena Orsi de Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, milenaorsi@outlook.com
Renan Bandeirante de Araújo (Orientador)
Unespar/Campus de Paranavaí, renanbandeirante@gmail.com
Fábio Tadeu Vighy Hanna (Coorientador)
Unespar/Campus de Paranaguá, fabiohanna@yahoo.com.br

RESUMO

A ascensão, em 2003, do Partido dos Trabalhadores (PT) à presidência da República recolocou em evidência o tema do desenvolvimentismo. Ofuscado pela onda neoliberal dos anos de 1990, o neodesenvolvimentismo petista – que oscila entre a negação e a adaptação ao neoliberalismo dos governos precedentes - é, sem dúvida, um retorno – forjado, no entanto, nas especificidades temporais do início do século XXI –, às linhas mestras da ideologia desenvolvimentista que perdurou dos anos de 1930 a até pelo menos os anos de 1980. O que se objetiva é analisar – tendo como principais fontes documentos produzidos pelo PT e bibliografia sobre o partido e suas propostas e ações – os principais pontos dos projetos e dos programas neodesenvolvimentista dos governos Lula e Dilma – que se firmou através de uma estratégia de desenvolvimento de longo-prazo, cujo objetivo final é tornar o Brasil um país plenamente desenvolvido – e verificar, da mesma maneira, as continuidades – como o desenvolvimento de seu mercado interno – e as rupturas entre o desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo – no qual este último frisa e se diferencia no objetivo de fortalecimento da capacidade competitiva das empresas nacionais a nível mundial e o fortalecimento do Estado como instrumento de ação coletiva da nação. Assim, através de uma análise feita perante o recorte historiográfico entre 1930-1980 até os anos de 2003 a 2016, no qual estes últimos delimitam o governo Lula e Dilma, que adotam e exercem um governo marcado por um processo de crescimento do produto com estabilidade de preços e avanços significativos na distribuição da renda e redução da miséria. Um neodesenvolvimentismo que industrializou o mercado interno brasileiro e assim, aumentou as suas exportações e beneficiou a ampliação do mercado consumidor, peças fundamentais para o crescimento econômico, pondo em pratica este neodesenvolvimentismo.

Palavras-chave: Neodesenvolvimentismo petista. Desenvolvimentismo. Projeto e programa político-econômicos.

O OLHAR COMO ELEMENTO DE LINGUAGEM: APROXIMAÇÕES ENTRE O EXERCÍCIO CAMPO DE VISÃO E O TEATRO DE FORMAS ANIMADAS NA CRIAÇÃO CÊNICA

Jean Carlos Fernandes do Nascimento Cequinel (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba II, jcequinel@hotmail.com
Robson Rosseto (Orientador)
Unespar/Curitiba II, rossetorobson@gmail.com

RESUMO

Essa pesquisa de iniciação científica analisou o Teatro de Formas Animadas e a prática do exercício Campo de Visão como linguagens cênicas. O Campo de Visão, prática de improvisação teatral, sistematizado por Marcelo Lazzaratto, contribuiu no processo criativo do espetáculo Autômatos: Self da Inexistência, proposta desenvolvida pelo grupo de estudos do projeto de pesquisa "Campo de Visão: formação do espectador-artista-professor de Teatro" da Unespar, em parceria com a Cia. de Teatro Laica, grupo teatral que explora o cruzamento entre a arte da animação com outras linguagens artísticas. Com o objetivo de encontrar elementos que aproximassem a linguagem do Teatro de Formas Animadas com a prática do Campo de Visão, a investigação se deu pelo acompanhamento do processo de montagem e pesquisa do espetáculo supracitado, buscando compreender a associação das referidas linguagens empregadas no processo cênico. A coleta de dados ocorreu por meio de anotações dos exercícios desenvolvidos para a criação cênica, entrevistas gravadas com o elenco, registros fotográficos e fílmicos dos ensaios e do espetáculo. O material coletado foi analisado com base no referencial teórico estudado. A hipótese inicial sugeriu que a aproximação entre as duas linguagens ocorre exclusivamente pelo olhar, no entanto, a análise assinalou que a semelhança está para além do olhar. De fato, o olhar foi considerado como elo principal entre as linguagens trabalhadas, embora com funções distintas, ele é a base do exercício Campo de Visão e do Teatro de Formas Animadas. Em síntese, a análise expôs outras aproximações entre as duas linguagens: a dramaturgia visual, em consequência do trabalho dos corpos com o espaço; a ação do animar, a relação do animador com objeto do Teatro de Formas Animadas associada com a relação do líder com o coro no Campo de Visão; e, o coletivo, ambas linguagens acontecem devido ao trabalho coletivo.

Palavras-chave: Campo de Visão. Teatro de Formas Animadas. Linguagens Cênicas.

O OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR: PERCEPÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Italo Roberto Lourenço da Silva (PIC, Fundação Araucária) Unespar/Campus de Campo Mourão, italo_roberto@live.com
Lucas Salmeron (PIC) Unespar/Campus de Campo Mourão, lucas_salmeron@hotmail.com.br
Sandra Terezinha Malysz, Unespar/Campus de Campo Mourão, sandramalysz@hotmail.com

RESUMO

A Geografia é uma disciplina essencial para que o aluno possa compreender o contexto social no qual ele se encontra e entender o espaço geográfico que circunda as suas relações habituais. Contudo, apesar da importância do conhecimento geográfico, a análise da prática pedagógica da Geografia Escolar ainda revela uma série de desafios que precisam ser enfrentados, desafios estes que precisam ser analisados e discutidos para que possamos continuar avançando com os estudos sobre ensino desta disciplina. Nesta perspectiva, esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de compreender as representações dos alunos do Ensino Médio a respeito da Geografia Escolar e os motivos que acarretam o interesse ou o desinteresse pela disciplina, a fim de subsidiar reflexões sobre os caminhos para tais problemáticas. Para isso aprofundamo-nos nas pesquisas bibliográficas em referenciais teóricos que concernem à temática do Ensino de Geografia, consultando livros, artigos e legislações vigentes. Posterior a tal etapa houve a pesquisa de campo nas salas de aulas do Ensino Médio de uma escola estadual de Campo Mourão, com a aplicação de questionários com os alunos e professores. Contudo, os dados mostraram que a maioria dos alunos gosta da escola e de estudar, o que fez a opção da disciplina “Geografia” ser apontada como a quarta disciplina preferida entre estes alunos. Os educandos afirmaram ainda, na sua maioria que o conhecimento geográfico é de importância para suas vidas, que gostam dos conteúdos e da forma como é trabalhado pelos docentes, pelos debates que são proporcionados, entre outros apontamentos. Embora de forma geral as considerações nesta escola sobre a Geografia foram positivas, algumas lacunas ainda se apresentam para atingir a totalidade dos educandos, sendo necessário continuar os estudos e propor estratégias que aproximem os discentes com as disciplinas escolares, estendendo posteriormente a pesquisa também para outras escolas.

Palavras-chave: Geografia Escolar. Ensino Médio. Metodologia de Ensino.

O PAPEL DA MATEMATIZAÇÃO EM ATIVIDADES DE MODELAGEM MATEMÁTICA

Daniel José Kmita (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de União da Vitória, engm-danielkmita@uniguacu.edu.br
Michele Regiane Dias Veronez
Unespar/Campus de União da Vitória, miredias@gmail.com

RESUMO

Ao reconhecer que as ações dos alunos em atividades de modelagem matemática estão ancoradas, em grande parte, em seus conhecimentos matemáticos, buscamos em nosso projeto de iniciação científica direcionar nosso olhar nesta investigação, para uma das fases da Modelagem Matemática, denominada matematização. Sendo assim, nosso objetivo se concentra em investigar o que sustenta as ações empreendidas pelos alunos nessa fase, no desenvolvimento de uma atividade de modelagem matemática. A fonte de análise do estudo ora apresentado são três trabalhos que relatam atividades de modelagem desenvolvidas no âmbito de uma disciplina intitulada Introdução à Modelagem Matemática. Convém destacar que essas atividades foram, cada uma delas, desenvolvidas por um grupo composto por três alunos. Os temas dessas atividades são: O volume de balões de ar quente definidos por sites é condizente ao resultado obtido a partir de aproximações das figuras que compõe os balões às figuras geométricas? De que modo os Correios calculam o valor cobrado pelo envio de uma mercadoria via Sedex? Quanto de espaço ocuparia os celulares descartados como lixo? Após uma revisão teórica sobre Modelagem Matemática, com vistas a compreender aspectos referentes a essa metodologia de ensino, e mais especificamente à fase de matematização iniciamos o processo de análise dos trabalhos tomados como fonte de investigação. Nessa análise, além de intentar entender como os alunos desenvolveram as atividades de modelagem neles relatadas, buscamos outros meios/modos de resolução para as problemáticas em questão. Para isso utilizamos procedimentos e também softwares matemáticos que de algum modo auxiliavam as nossas estratégias de resolução desses problemas. Evidenciamos ao longo desse estudo que os conhecimentos matemáticos dos alunos são de fundamental importância para determinar o encaminhamento matemático da atividade de modelagem matemática por eles adotado. Além disso, seus conhecimentos tecnológicos também interferem no tratamento dado ao problema em foco. Acreditamos que o estudo realizado contribuiu com os resultados de pesquisas que abordam a matematização em atividades de modelagem matemática, ao passo que sinaliza que os conhecimentos matemáticos e tecnológicos dos alunos sustentam todas as ações dos alunos.

Palavras-chave: Modelagem Matemática. Fases da Modelagem. Matematização.

O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: COM A PALAVRA, OS FUTUROS EDUCADORES

Ariele Rodrigues Stirle (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, arielestirle@gmail.com
Fábio Alexandre Borges (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, fabioborges.mga@hotmail.com

RESUMO

Com a presente pesquisa, buscamos discutir o papel do Estágio Supervisionado no curso de Licenciatura em Matemática, considerando a perspectiva de acadêmicos após a experiência com a prática docente adquirida por meio do Estágio Supervisionado. A fim de cumprir os objetivos elencados, adotamos os seguintes procedimentos metodológicos: inicialmente, fizemos uma pesquisa bibliográfica considerando periódicos científicos online que são vinculados ao campo de investigação da Educação Matemática, com textos de pesquisas brasileiras que abordavam a temática "estágio" no título. Tais textos serviram de apoio para a análise da etapa seguinte. Na sequência, analisamos seis relatórios de Estágio Supervisionado II escritos por estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da Unespar – Campus de Campo Mourão nos anos de 2015 e 2016. Para isso, consideramos a Análise Textual Discursiva proposta por Moraes (1999). Cada relatório passou pelos processos determinados pelo autor de unitarização, compreensão ideográfica e categorização. Tais categorias nos permitiram traçar quatro principais aspectos destacados pelos sujeitos em formação relativos ao Estágio Supervisionado, quais sejam: a infraestrutura escolar do ponto de vista dos estagiários; a tentativa de implementação pelos estagiários de atividades e/ou condutas diferenciadas das dos professores regentes; a insegurança dos agentes escolares acerca do estagiário na condição de regente de aula; e a necessidade de reformulação nos cursos de formação inicial de professores de Matemática do ponto de vista dos estagiários. Considerando toda a trajetória dessa pesquisa, concluímos que o Estágio Supervisionado possui extrema importância na formação de futuros professores de Matemática, portanto, é necessário que cumpra seu papel efetivamente. Ao levar em consideração os aspectos destacados pelos estudantes de Licenciatura em Matemática, percebemos a necessidade de reestruturação do Estágio Supervisionado e da grade curricular do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Paraná – Campus Campo Mourão, promovendo uma maior interlocução entre o Estágio e as demais disciplinas/atividades formativas.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Estágio Supervisionado. Formação inicial.

O PAPEL DO LÍDER NA GERAÇÃO DE VANTAGEM COMPETITIVA ATRAVÉS DA MUDANÇA ESTRATÉGICA

Suellen Kalyne Brito Camargo (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, suellenbritoo@hotmail.com
Júlio Ernesto Colla (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, juliocolla@gmail.com

RESUMO

O presente estudo visa explorar e avaliar a forma com que as ações gerências mudam o conteúdo estratégico de acordo com as necessidades do mercado, buscando vantagem competitiva dentro do seu domínio. A base teórica utilizada na construção do projeto de pesquisa baseia-se em uma breve revisão do campo da estratégia e consequentemente da vantagem competitiva. Assim, reconhece-se que a estratégia é a busca de explicações sobre a geração de vantagem competitiva de uma organização. A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada com proprietários de um estabelecimento que atualmente atua no ramo alimentício, mas que para chegar a esse segmento empresarial, passou por diversas mudanças estratégicas ao longo do tempo tais como a transição de um segmento para outro antes mesmo da anterior entrar em decadência. Tais mudanças ocorriam sempre em função de atender a demanda da região em que está localizada. A coleta de dados ocorreu através de entrevistas semiestruturada e o tratamento ocorreu por meio de análise de conteúdo. Os dados preliminares sugerem que a estagnação de uma empresa ou de seus gerentes/fundadores é um estado onde a mesma perde vantagem sobre as outras, fazendo com que ela não se destaque, podendo começar a perder seu público e principalmente não atrair novos clientes. Percebeu-se que a empresa Testinhas sorvetes e *burgers* localizada na cidade de Paraíso do Norte, hoje um sucesso de vendas, alcançou tal fato graças ao empenho dos sócios em arriscar e não ter medo da mudança, visto que os mesmos já foram donos de uma *lan house* quando o público desse setor era grande, a demanda cobria a oferta. Ao perceber que este seria um campo que se tornaria fraco e obsoleto, fizeram uma pesquisa de mercado no município verificando que um estabelecimento oferecendo hambúrgueres e sorvetes seria um diferencial naquele local, por se tratar de uma cidade pequena. Atualmente mantém-se como líder no segmento sempre aprimorando o negócio, na busca por entender as necessidades dos clientes. O desfecho se dá quando se entende a importância da pesquisa de mercado, de conhecer muito bem a localidade e também os clientes, de olhar para o futuro.

Palavras-chave: Competitividade. Mudança. Estratégia.

O PROCESSO CRIATIVO DO GRAND GUINOL: A CONSTRUÇÃO DO HORROR

Patrick Ribeiro (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, patrick_ribeiro015@hotmail.com
João Marcos Borges Avelar,
Unespar/Campus de Campo Mourão, jmavelar@yahoo.com
Marcos Shebeleski,
Unespar/Campus de Campo Mourão, mschebeleski@yahoo.com

RESUMO

Para o empreendedorismo corporativo ser uma realidade, é preciso que os funcionários acreditem que são capazes de criar, acreditem que a organização em que trabalham o valorizará pela sua visão e suas ações. Eles precisam acreditar que são muito mais que funcionários, precisam crer que são empreendedores para si e na visão dos gestores. O objetivo geral do trabalho é descrever, segundo a literatura específica, os parâmetros que são determinantes para a fomentação do empreendedorismo corporativo nas organizações. Os objetivos específicos visam explicitar os conceitos de empreendedorismo corporativo, descrever as características dos empreendedores e das empresas empreendedoras, além de elencar os fatores necessários para o desenvolvimento do empreendedorismo corporativo segundo a literatura consultada. Para a consecução dos objetivos, esse trabalho está organizado em quatro partes. Na primeira e segunda parte é trazido conceituações e características do empreendedorismo corporativo e do intraempreendedor respectivamente, na parte três é abordado sobre o aspecto da inovação no ambiente organizacional e na quarta e ultima parte, foi evidenciado segundo literaturas especificas as barreiras ao comportamento empreendedor nas organizações. O estudo apresentado tem caráter descritivo e explicativo, pois ambos os métodos apresentam relação de complementaridade. No que se refere à técnica de coleta de dados, foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica. As discussões dos resultados partem de dois fatores pressupostos, extremamente importantes para o desenvolvimento do empreendedorismo corporativo, que são a consecução da ideia (Intraempreendedor) e formalização da ideia (empresa). Esta relação possui uma característica de complementaridade, um precisa do outro, para que a fomentação do empreendedorismo corporativo se difunda mais e mais. Com base em subsídios teóricos relacionadas com o tema, conclui-se que o empreendedorismo dentro da organização é visto com bons olhos, mas, não há oportunidade de realizar uma atividade empreendedora de grande porte em si. Além disso, o funcionário é pré-determinado a fazer sempre à mesma coisa, em poucas oportunidades a inovação se destaca em seu ambiente de trabalho.

Palavras chave: Empreendedorismo. Intraempreendedorismo. Inovação.

O PROCESSO CRIATIVO DO GRAND GUINOL: A CONSTRUÇÃO DO HORROR

Nícolas Caus SIlva (PIC, CNPQ)
Unespar/Curitiba II-FAP, nicolascaus@gmail.com
Paulo Roberto Rego Barros Biscaia Filho (Orientador),
Unespar/Curitiba II - FAP, Biscaia@me.com

RESUMO

O theatre du Grand Guinol é um teatro que surgiu 1897 na região de pigalle na França, utilizava as fundações de uma capela e manteve a maioria das estátuas religiosas mantendo o clima tenebroso de uma igreja escura e vazia, nesse teatro eram realizados dramas e comédias, alternando umas das outras, finalizando sempre com um drama extremamente pesado, gerando a fama que repercute até hoje. O objetivo dessa pesquisa era entender como funcionava o teatro, o que gerava o terror nos palcos, antes de se iniciar os trabalhos tinha como ideia de que o que gerava esse terror, eram os textos e as técnicas de atuação empregadas, mas no decorrer da pesquisa foi-se observado o quão importante eram os efeitos especiais práticos, afinal, não adiantava ter a melhor atriz em cena, se quando ela fosse esfaqueado não tivesse sangue, o efeito não seria o mesmo, portanto, o foco da pesquisa saiu das técnicas de atuação em si e foi redirecionado para os efeitos especiais práticos, como eram confeccionados e como eram trabalhados em cena. Um longo processo de experimentação foi desenvolvido, onde pude participar de vários cursos e workshops, diversos materiais e técnicas foram desenvolvidas e inclusive no decorrer da pesquisa consegui um certificado com DRT de maquiador, pude experimentar não só por conta própria mas também oficialmente em gravações de curtas e webseries como: “Para o amor da minha vida”, “Caminhos”, “Breu” e “@Stalker4273”. Ao fim da pesquisa foi possível definir como eram produzidos os efeitos no Grand Guinol e também definir as possibilidades e limitações tanto técnicas quanto financeiras que temos tanto para o teatro quanto para o cinema e outras formas de mídias audiovisuais, gerando conteúdo para a continuação desta pesquisa.

Palavras-Chave: Terror, Grand Guinol, Efeitos especiais

O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO PERÍODO DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA

Cleissiane Aguido Gotardo (PIC, FA)
Unespar/ *Campus* Paranavaí, cleissiane@hotmail.com.br
Neide de Almeida Lança Galvão Favaro (Orientadora)
Unespar/*Campus* Paranavaí, neidegafa@hotmail.com

RESUMO

Analisa-se nesta pesquisa a constituição da escola pública na Revolução Industrial Inglesa, explorando suas funções e relações com as demandas do trabalho. Pautada no materialismo histórico e numa abordagem qualitativa, apreende inicialmente as condições de trabalho derivadas da industrialização, suas consequências para os trabalhadores, bem como o processo de organização do sistema nacional de ensino inglês no âmbito das relações sociais de produção dos séculos XVIII e XIX. A Revolução Industrial consolidou o capitalismo como modo de produção dominante, com a ascensão da burguesia, afetando a classe trabalhadora em distintas dimensões. Ela absorveu e explorou a força de trabalho de homens, mulheres e crianças, gerando revoltas e dispensando inicialmente a instrução escolar, tanto para o desenvolvimento da maquinaria quanto para a preparação dos trabalhadores. Os primeiros industriais não se interessaram pelas ciências nem pela educação para todos. Economistas políticos, como Adam Smith (1723-1790) e Stuart Mill (1806-1873), preconizaram em distintos momentos a necessidade de criação da escola pública. Para Smith, o trabalhador necessitava de uma instrução para amenizar os efeitos do trabalho manufatureiro, que prejudicava seu desenvolvimento intelectual e moral. Sugeriu que o Estado fornecesse uma instrução básica, com poucos gastos. Stuart Mill preconizou a necessidade de assegurar uma educação democrática, com ênfase na educação moral, para contribuir com o desenvolvimento do país. Só ao final do século XIX a escola pública se estabeleceu, para elevar o nível moral e cívico do trabalhador, contribuindo para a manutenção das relações de classe que se estabeleciam. A análise das funções que a escola pública assumiu em suas origens, relacionadas às demandas do trabalho e do capital, subsidia a reflexão de suas funções e perspectivas atuais, tendo em vista que a ascendência da escola para todos foi imposta pela burguesia, para o controle moral e disciplinar do trabalhador.

Palavras-chave: Trabalho e educação. Escola pública inglesa. Revolução industrial.

O PROCESSO DE ESCOLHA E DECISÃO DE COMPRA: UMA ABORDAGEM INSTITUCIONAL DO CONSUMO.

Gabriele Karoline Grandini (PIC)
Unespar/Campus Apucarana, grandini_gabi@hotmail.com
Paula Tissiany Carneiro (Orientador)
Unespar/Campus Apucarana, paula_eco@yahoo.com.br
Tania Terezinha Rissa (Coorientador)
Unespar/Campus Apucarana, tania.rissa@unespar.edu.br

RESUMO:

Ao analisar a complexidade do comportamento humano e seus desejos, chega-se a abordagem microeconômica da teoria do consumidor, comumente tratado como um indivíduo isolado e racional. A partir disto, a premissa básica é compreendida através das preferências entre os vários bens e serviços sujeitas a uma restrição orçamentária que limitam seu poder de compra, podendo questionar quais serão as melhores escolhas capazes de maximizar sua satisfação. No entanto, esta não é a realidade observada de fato. Ao tomar suas decisões, o consumidor admite padrões alternativos de comportamento que a Teoria Econômica não seria capaz de explicar, identificando-o como um ser social e não isolado. Neste processo, Almeida (2007), mostra a influência preponderante do meio sob as escolhas individuais transformando a aquisição de um produto num modelo socialmente e interativamente estabelecido. Esta abordagem do consumo está sustentada sob a ótica da Economia Institucional Original, cujo foco central é o hábito (HODGSON, 1998), mas que tem incorporado em suas pesquisas a questão da capacidade cognitiva como linguagem social. Por isto, o presente artigo objetivou investigar, a partir de uma revisão sistemática da teoria Institucional Original, como estas dinâmicas definem a decisão destes agentes. Estas variáveis são as instituições de consumo e são representadas por hábitos (de ação ou pensamento) e regras (formais ou informais) que padronizam o comportamento social do consumo. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma revisão bibliográfica sobre o tema Instituições econômicas, bem como uma revisão sistemática da literatura nacional e internacional sobre o comportamento do consumidor à luz da Economia Institucional Original, com destaque para os trabalhos seminais de Veblen (1899) e Commons (1931). A escolha por este procedimento metodológico justifica-se pelo detalhamento da investigação, retrospectivo e secundário, sempre pautado pela qualidade da fonte primária. A partir do método de seleção adotado foram escolhidos 15 artigos, 2 teses e 1 dissertação, além das leituras clássicas dos fundadores da Teoria Original, já citados. Os resultados são apresentados e desdobrados posteriormente, segundo esta ordem: o conceito de instituições econômicas como a base analítica da teoria, as instituições de consumo e os principais elementos com estas características (os hábitos, os grupos sociais, as fontes de informações e a religião), o seu ambiente e como as instituições interferem nas escolhas dos indivíduos. A partir dos resultados encontrados pode-se denotar que o consumidor, como um ser social e coletivo, tem suas decisões afetadas pelo meio em que vivem, ou seja, as instituições de consumo ditam os padrões do seu comportamento. Estes resultados são importantes pois sugerem uma ampliação da teoria neoclássica incorporando a influência do ambiente de consumo e da sua interação com o indivíduo.

Palavras chaves: Economia Institucional. Comportamento do Consumidor. Decisões de Consumo.

MODELAGEM MATEMÁTICA UMA ANÁLISE DAS INFLUÊNCIAS DOS SIGNOS GERADOS POR UM PROFESSOR

Ana Luiza de Castilho Pogogelski (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de União da Vitória, analuizacastilhopogogelski@hotmail.com
Michele Regiane Dias Veronez
Unespar/Campus de União da Vitória, miredias@gmail.com

RESUMO

A Modelagem Matemática no âmbito do estudo desenvolvido é considerada uma atividade de busca por uma solução para um problema que surgiu de um determinado contexto, sendo assim, envolve uma ação conjunta entre professor e alunos. O nosso olhar para essas ações conjuntas está fundamentado na Semiótica Peirceana e na caracterização de signo denotada por Charles Sanders Peirce. Compreender as possíveis influências dos signos produzidos pelo professor nos signos que os alunos produzem, a partir das escolhas que fazem, ao longo de uma atividade de modelagem matemática é nosso objetivo. Assim, trazemos considerações acerca das ações de um professor em contexto de Modelagem Matemática, com foco nos signos por ele produzidos. Para tanto, identificamos os signos produzidos pelos alunos e pelo professor durante o desenvolvimento de atividades de modelagem matemática, com vistas a analisar as influências dos signos do professor nos signos produzidos pelos alunos, após suas intervenções. Nosso lócus de investigação são as aulas de Matemática de duas turmas de Ensino Médio, nas quais o professor, em conjunto com os alunos, desenvolveu atividades de modelagem matemática com os temas: Cercas elétricas e Influências do campos gravitacionais do sol e da lua nas marés. O estudo seguiu orientações da abordagem qualitativa e o processo de análise está alicerçado nas transcrições dos áudios gravados ao longo dessas aulas. Como resultados ponderamos que são evidentes as influências dos signos produzidos pelo professor nos signos dos alunos. Tais influências, no entanto, parecem se associar à possibilidade de superação das instabilidades dos alunos, que aparecem exteriorizadas nas discussões que amparam as escolhas deles ao longo do desenvolvimento das atividades de modelagem matemática. Também, inferimos que essas influências têm características que se aproximam mais à ação de limitar a ação dos alunos que à ação de favorecer com que eles reflitam sobre suas escolhas. As impressões possibilitadas nesse estudo nos levam a reconhecer que ainda carecem investigações que consideram práticas de Modelagem Matemática em turmas do Ensino Médio, com atenção ao papel do professor em tais práticas.

Palavras-chave: Modelagem Matemática. Semiótica. Signos.

O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL E SUAS FUNÇÕES: RELAÇÕES COM O PROCESSO EUROPEU

Edlaine Anazar Marcolino (PIC/FA)
Unespar/*Campus* Paranavaí, e_d_imarcolino2012@hotmail.com
Neide de Almeida Lança Galvão Favaro (Orientadora)
Unespar/*Campus* Paranavaí, neidegafa@hotmail.com

RESUMO

Analisar as origens da escola pública no Brasil e na Europa, averiguando suas funções assumidas historicamente e relacionando-as com as demandas do trabalho, é o objetivo desta pesquisa. Adota uma abordagem qualitativa e bibliográfica, tendo como aporte teórico metodológico o materialismo histórico. Investiga inicialmente o debate e a estruturação da escola pública europeia, do século XVIII ao século XIX, relacionando-o com as condições materiais dos distintos países. Recupera a seguir as características que marcaram sua defesa e implantação no Brasil, identificando seu contexto específico. Analisa, por fim, as funções atribuídas à escola pública por ambos e suas articulações com a realidade social e econômica. Identificaram-se as particularidades nos acontecimentos econômicos e sociais que confluíram para a solidificação da escola pública e que reverberaram nas funções atribuídas à mesma. A escola pública, universal, gratuita, obrigatória e laica foi defendida e estabelecida em momentos distintos na Europa e no Brasil, embora tenha assumido funções semelhantes para atender às demandas da sociabilidade instituída com o capital. Constatou-se que as medidas concretas para a sua universalização na Europa efetivaram-se na segunda metade do século XIX, em meio ao acirramento da luta entre burguesia e proletariado. Já o processo de sua implantação no Brasil foi consolidado apenas na segunda metade do século XX, concomitante ao seu avanço industrial. Ao articular as funções atribuídas à escola pública com as exigências da organização do trabalho, de acordo com as particularidades de cada conjuntura, concluiu-se que a escola para todos esteve vinculada em suas origens à necessidade de instrução básica coadunada com a formação cívica e moral, mais do que às necessidades de formação da força de trabalho. Preconiza-se, por conseguinte, que a principal função atribuída à escola pública foi a formação do “cidadão” necessário ao desenvolvimento das nações capitalistas.

Palavras-chave: História da Educação. Escola pública. Sociedade capitalista.

O PROCESSO PARA IMPLANTAÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (CEDH) NO CAMPUS DA UNESPAR EM PARANAVÁI/PR.

Adriele de Souza da Silva (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Campus Paranavaí, adrielesilva4@gmail.coml
Maria Inez Barboza Marques (Orientadora), marques@sercomtel.com.br
UNESPAR/Campus Paranavaí

RESUMO

A proposta de criação do Centro de Educação em Direitos Humanos da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) aconteceu no ano de 2015 a partir de reuniões realizadas por coordenadores dos núcleos da Educação Especial da UNESPAR em Curitiba. Foi iniciada a discussão sobre a possibilidade de ter um espaço na universidade, objetivando o acesso, inclusão e permanência dos/as acadêmicos/as com necessidades educacionais especiais, sendo, portanto, o CEDH o organizador das atividades especificas para atender a demanda dos *campi*. Nesse contexto, a partir do entendimento e do compromisso com a formação de cidadãos/ãs comprometidos/as com a dignidade humana e a não discriminação do acesso de todos/as, foi criado o CEDH em 2016. O CEDH é estruturado por um comitê gestor da UNESPAR e um comitê em cada campus (CEDH Local). É composto por três núcleos: Núcleo de Educação para Relações de Gênero (NERG); Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NESPI); Núcleo de Educação para Relações Étnico-raciais (NERA). Cada núcleo tem uma demanda específica e deve-se trabalhar em conformidade a ela. Cabe aos núcleos, e ao comitê gestor do CEDH local, implementar ações para a inclusão e permanência da diversidade humana na Universidade. Os objetivos da pesquisa consistiram na sistematização do processo de implantação do CEDH no campus de Paranavaí, através do registro das atividades que vem sendo desenvolvidas a partir da nomeação dos seus membros em 24 de novembro de 2016, concomitante, dar visibilidade e divulgação do desenvolvimento do CEDH no campus Paranavaí. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, descritiva e analítica, tendo em vista que parte da descrição foi extraída principalmente do Projeto de Criação do CEDH. O CEDH tem a finalidade levantar as demandas e educar, através de palestras, mesas redondas, rodas de conversas, eventos, sessões de filmes e outros, intervindo na realidade e tornando o espaço universitário um local de respeito às diferenças. Nesse sentido, o CEDH e os núcleos do c*ampus* de Paranavaí têm gradativamente desenvolvido momentos de discussão com a comunidade interna, e externa, sobre direitos humanos e suas especificidades através dos núcleos.

Palavras-chave: Diversidade Humana. Educação Inclusiva. Direitos Humanos.

O QUADRO *LOS MULATOS DE ESMERALDAS* E A DOMINAÇÃO ESPANHOLA NA AMÉRICA DO SÉCULO XVI

Felipe Henrique Caires (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, felipehcaires@gmail.com
Isabela Candeloro Campoi (Orientadora),
Unespar/Campus Paranavaí, isabela.campoi@unespar.edu.br

RESUMO

A pesquisa aqui apresentada analisou o quadro *Los mulatos de Esmeraldas* (1599) pintado por Andrés Gallque Sanchéz, artista de origem indígena inserido na chamada Escola de Quito vinculada ao colégio de San Andrés de Quito que se tornou um importante centro de educação franciscana e de produção artística. Através da contextualização do mesmo, problematizou-se o processo de conquista da América, afinal, a produção desta pintura representou a pacificação da chamada República de Zambos, reflexo da miscigenação étnica racial proporcionada pelo comércio de escravos africanos no Novo Mundo. Como parte da nova economia atlântica, tal atividade era exercida desde o século XV por portugueses, espanhóis e mais tarde britânicos. A população de Zambos formou-se a partir de 1553 quando um barco que transportava numerosa quantidade de escravos africanos do Panamá para o vice reino do Peru, naufragou, levando os sobreviventes a se estabelecerem no noroeste do atual Equador, mesclando-se com a população indígena. Esta rica região despertou intenso interesse de conquistadores e colonizadores desde os primórdios do contato, dada a presença de pedras e metais preciosos. Assim, no processo que levou à pacificação com a 'excêntrica' população de Esmeraldas, o quadro *Los mulatos de Esmeraldas* teve um significado simbólico e não menos importante na frágil aliança selada entre os zambos de Esmeraldas e a Coroa Espanhola, então, naquela conjuntura, unificada à Portugal através da União Ibérica. Deste modo, a produção do quadro reflete o processo de dominação espanhola no norte da América do Sul, em um caso de resistência e assimilação. A pintura foi enviada ao rei simbolizando tal aliança. Na imagem são representados o governante e seus dois filhos principais portando rica indumentária em que se mesclam adereços americanos, africanos e europeus, num caso emblemático de aculturação. Os ornamentos de ouro, a bata ao estilo inca, o chapéu e a lança, além do posicionamento dos adornos e das figuras representadas na pintura, designam a subordinação política e religiosa ao domínio ibérico. Assim, através da análise iconográfica, a pesquisa contextualizou a produção do quadro no processo de dominação espanhola na América nos século XIV.

Palavras-chave: Conquista da América. República de Zambos. Iconografia.

(Clique para voltar ao início)

O QUE É ESTAGIAR? REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

Samara Aparecida Bomfim (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, samarabomfim@hotmail.com
Jacqueline Costa Sanches Vignoli (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, jacqueline.vignoli@unespar.edu.br

RESUMO

Com este trabalho objetivamos analisar as representações de três estagiárias em seu último ano de graduação acerca do Estágio Supervisionado Obrigatório no curso de Letras da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de Campo Mourão. A pesquisa fundamentou-se em princípios do Interacionismo Sociodisursivo - ISD (BRONCKART, 1998), cujo objetivo é o de estudar o desenvolvimento humano em sua relação com a linguagem. Para tanto, realizamos duas entrevistas semiestruturadas com as informantes: uma antes de iniciarem o estágio e outra ao fim das atividades de estágio, visando comparar as falas e perceber se as representações da primeira entrevista permanecem na segunda entrevista. As análises foram realizadas com base no ISD e nos estudos sobre segmentação de orientação temática (SOT) e segmentos de tratamento temático (STT) (BULEA, 2010). No que se refere aos estudos realizados sobre a atividade de Estágio Supervisionado Obrigatório, embasamo-nos nas concepções delimitadas por Pimenta e Lima, (2005/2006), bem como nos estudos de Reichmann (2015) sobre as práticas de letramentos envolvidas no desenvolvimento do estágio. Obtivemos, como resultado, representações que poderão contribuir para a melhora da prática do estágio supervisionado obrigatório. Percebendo alguns pontos de conflito referente às representações positivas que acontecem no ambiente universitário, associando-o com o conhecimento teórico da formação; e às representações negativas que acontecem no ambiente de estágio, relacionando-o com o conhecimento prático da formação.

Palavras-chave: Interacionismo Sociodiscursivo. Estágio Supervisionado Obrigatório. Segmento de Orientação Temática (SOT) e Segmento de Tratamento Temático (STT).

AS CAMINHADAS NA NATUREZA E O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: UM ESTUDO SOBRE POSSIBILIDADES E IMPASSES NO MUNICÍPIO DE CIANORTE - PR

Idaliana Ferreira Motta Alves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, idaliana.alves@outlook.com
Juliana Carolina Teixeira (Orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, julianatma@gmail.com

RESUMO

Este trabalho objetivou avaliar o nível de envolvimento das comunidades participantes da Caminhada na Natureza no município de Cianorte-PR e a sua relação com as entidades promoventes do evento. As Caminhadas na Natureza é um evento organizado pela EMATER e pela prefeitura municipal com o objetivo de realizar o encontro entre os participantes e a comunidade rural local. Em Cianorte, a edição de 2018 das Caminhadas na Natureza ocorreu no distrito de Vidigal, num ambiente conhecido como Rota da Pedreira. Partindo da ideia do Turismo de Base Comunitária e da proposta de que o Projeto das Caminhadas, promovido pela EMATER, busca favorecer as comunidades rurais com a organização de evento local para provocar o encontro entre a comunidade e os visitantes questionou-se nessa pesquisa sobre qual o envolvimento da comunidade local na organização do evento, seus papeis e sua relação com as entidades promotoras. Como metodologia, foi necessário utilizar a técnica de entrevistas semiestruturadas com os envolvidos no evento, como a secretaria municipal de turismo e a Comunidade Rainha da Paz do distrito de Vidigal. Também houve levantamentos de pesquisa da literatura referente ao Turismo de Base Comunitária, as Caminhadas na Natureza e o Turismo Rural. Ainda sobre a pesquisa, foi necessário verificar a importância sobre o planejamento desse evento no Município de Cianorte. Como resultados compreendeu-se que há certo desconhecimento sobre a participação de comunidades rurais, pois, em Cianorte, as Caminhadas na Natureza foram promovidas por grupos de associações que, ficaram com o papel de servir o café da manhã e o almoço, divulgação e empenho organizacional. Observou-se que a comunidade local possui um papel restrito na organização e planejamento do evento e que não há estímulos para a mudança desse cenário, fato que não vai de encontro com o Turismo de Base Comunitária. Outro resultado apontado pela prefeitura foi o grande número de inscritos que proporcionou a fomentação no evento e a população do distrito se viu mais valorizada. Considera-se, por fim, que é necessário repensar o papel da comunidade e sua relação com as entidades proponentes do evento numa perspectiva do planejamento turístico de base comunitária para que se alcance o objetivo de beneficiar a comunidade e os visitantes com a atividade a longo prazo.

Palavras-chave: Caminhadas na natureza; Comunidade; Turismo Rural;

O SIG COMO APORTE DE ANÁLISE DO USO DA TERRA DA BACIA HIDROGRÁFICA RIO RIOZINHO, JANIÓPOLIS-PR

Jonathan Santos Pericinoto (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, jpericinoto@gmail.com
Ana Paula Colavite (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, apcolavite@hotmail.com

RESUMO

A bacia hidrográfica pode ser entendida como um sistema complexo, que envolve uma área de drenagem hídrica, sedimentos e materiais com uma saída em comum. A bacia hidrográfica Rio Riozinho abrange quatro municípios do Estado do Paraná, sendo eles Farol, Mamborê, Boa Esperança e Janiópolis, onde localiza-se sua foz, entendendo que sua proporção espacial é significativa para os municípios, o que demonstra a necessidade de análise da dinâmica da bacia. O Sistema de Informação Geográfica (SIG) auxilia na pesquisa de bacias hidrográficas, principalmente através do sensoriamento remoto orbital que possibilita uma análise abrangente da área em estudo. O objetivo da pesquisa consistiu na análise da dinâmica do uso da terra da bacia hidrográfica Rio Riozinho, Janiópolis-PR, através do uso do SIG corroborado com a análise da paisagem. O processo metodológico iniciou com criação de banco de dados da bacia, no programa SPRING (5.1.8), realizado na pesquisa anterior de nome “Cartografia da paisagem da bacia hidrográfica do Riozinho, Janiópolis – PR”, aonde foram realizados levantamentos de dados base como ordem dos canais, declividade, hipsometria e orientação; no projeto atual seguiu-se com a aquisição dos mapas de geologia e geomorfologia do Paraná no site do Instituto de Terras, Cartografia e Geociências (ITCG) – Diretoria de Geologia (MINEROPAR), do mapa de pedologia do Paraná no site da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e imagens de satélite no site do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). A edição final dos mapas foi realizada no programa CorelDraw X7, tendo os dados corroborados através de fotografias obtidas em trabalho de campo. Dentre os resultados alcançados estão produtos cartográficos da bacia hidrográfica como mapa de geologia, geomorfologia e pedologia, seguido de um mosaico de fotografias que apresentam as características da área em estudo como o curso principal, áreas de alta e baixa vertente, além das ações antrópicas na bacia. A área presenta alterações no espaço através de ações antrópicas pela atividade agrícola, devido ao solo propicio para o método intensivo de culturas temporárias (soja, milho, etc.) e perenes (eucalipto, café), são encontradas também áreas de pastagens. Tais características são predominantes e recorrentes nos quatro municípios onde a bacia se encontra.

Palavras-chave: Sensoriamento Remoto. Socioambiental. Hidrografia.

O SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP: UM RETRATO DOS CAMINHOS ARTÍSTICOS-CIENTÍFICOS DO VIOLÃO NO BRASIL NOS ÚLTIMOS 10 ANOS

Leonardo Rodrigues (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba I, leonardo.1rodriguess@gmail.com
Fabio Scarduelli (orientador)
Unespar/Curitiba I, fabioscarduelli@yahoo.com.br

RESUMO

O Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP, cuja primeira edição foi realizada em 2007, é um evento nacional de grande relevância ao instrumento, mesclando atividades de ensino, pesquisa e produção artística. Desde a primeira edição houve a preocupação com o registro das atividades realizadas. Esse registro acabou se espalhando devido à alternância dos organizadores, correndo o risco de se perder. A pesquisa teve então como objetivo resgatar, organizar, analisar e disponibilizar à comunidade tais registros, possibilitando uma visão histórica do evento. A busca por materiais se iniciou após um levantamento dos membros envolvidos na organização. Foram obtidos mais de 100 GB de arquivos, dentre eles, fotos, vídeos, áudios, documentos e anais do evento. Foram criadas tabelas com a relação de masterclasses, palestras, músicos homenageados e concertos. Em material físico foram obtidos os programas de concerto de cinco edições e um folder. As análises demonstraram que o Simpósio é em evento representativo do violão no Brasil do ponto de vista artístico e científico, pelo fato de que tem participação de alunos e professores de graduação e pós-graduação de todas as regiões brasileiras.

Palavras-chave: Violão. Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP. Pesquisa em Violão.

O *SITE-SPECIFIC* EM CAMPO AMPLIADO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE ROSALIND KRAUSS E MIWON KWON

Dariane Martiol de Souza (PIC, CNPq e Fundação Araucária)
Unespar/Campus I Curitiba, dari.ms@hotmail.com
Deborah Alice Bruel Gemin (Orientadora)
Unespar/Campus I Curitiba, deborah.bruel@gmail.com

RESUMO

As produções artísticas posteriores aos anos 1960 incorporaram amplo experimentalismo de técnicas e procedimentos, escapando assim das definições tradicionais das categorias da arte tal como a escultura, que diante da diversidade de termos interpretativos, tipologias e conceituações, apresentou um novo conjunto de práticas chamadas de *site-specific*. É sabido que as definições usadas para categorizar a arte são construções históricas e portanto não são fixas. Nesse sentido, essa pesquisa examinou a construção discursiva da categoria escultura a partir da análise dos conceitos de *campo ampliado* e *site-specificity* apresentados pelas autoras Rosalind Krauss e Miwon Kwon, que exploram a relação entre obra de arte e seu espaço expositivo por considera-los fundamentais na compreensão das produções artísticas contemporâneas. Por meio da revisão bibliográfica dos principais textos escritos por Krauss e Kwon, este estudo coloca as duas autoras frente a frente e aponta consensos e diferenças em suas abordagens sobre o desenvolvimento da categoria escultura até o surgimento do *site-specific*. O mapeamento histórico feito por Krauss apresenta as transformações na definição da categoria escultura e esclarece seus paradigmas, isso converge com a proposta de Miwon Kwon que discute a origem e transformações do conceito de *site-specific* no contexto da arte pública e das práticas pós minimalistas. No final da década de 1960, o *site-specific* foi uma radicalidade na prática da escultura de vanguarda, pois se tratava de proposta artística encomendada e projetada para um espaço com localização específica que não poderia ser realocada. A partir disso, Kwon propõe uma revisão no conceito de 'site' que passa a ser pensado além dos termos físicos, abrangendo uma dimensão discursiva histórico-social. Assim, ao ocupar espaços públicos, paisagens naturais, paisagens urbanas e construções, a arte *site-specific* explora além das características físicas, também as especificidades funcionais e sociais desses lugares. De uma maneira análoga ao raciocínio de Rosalind Krauss, que amplia o campo da escultura para abranger obras artísticas que não se enquadravam no paradigma moderno, Miwon Kown amplia a noção de especificidade do site abarcando propostas artísticas que não se fixam no local, performances podem ser tomadas como exemplo. Por fim, este estudo amplia-se buscando reconhecer na história recente local, em Curitiba, performances situadas no campo ampliado da *site-specificity*.

Palavras-chave: Escultura. Site-specific. Campo ampliado

O TEATRO MUSICAL NA PERSPECTIVA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Igor Mendonça de Souza (PIC)
Unespar/Campus de Curitiba II, igor-ms@live.com
André Ricardo de Souza (Orientador)
Unespar/Campus de Curitiba II, anderersouza@gmail.com

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma investigação sobre a contribuição acadêmica brasileira para o conhecimento do teatro musical, entendido aqui como o gênero dramático-musical que emprega alternadamente canto e fala e tem suas raízes no vaudeville e na opereta inglesa do século XIX, consolidando-se no formato hoje associado ao termo "Broadway". O objetivo da pesquisa é traçar um panorama da situação atual do estudo do teatro musical contemporâneo em publicações acadêmicas no Brasil. Pretende-se, desta forma, contribuir para uma melhor compreensão do espetáculo musical contemporâneo no Brasil e sua relação com a pesquisa acadêmica, abrindo caminho para aprofundar a reflexão sobre as relações entre música e sociedade no mundo ocidental, em torno da tênue linha que separa a arte do entretenimento. Foi realizada uma exploração abrangente usando mecanismos de busca na internet para localizar artigos acadêmicos sobre quaisquer aspectos do teatro musical; a partir deste levantamento, foi proposta uma classificação para as diferentes abordagens encontradas, que servirão para a proposição de linhas de investigação sobre o teatro musical que possam ser implementadas no contexto da academia. O levantamento inicial, bruto, resultou em 99 publicações, das quais onze se revelaram como repetições após uma primeira análise. Das 88 restantes foram excluídas aquelas que abordam a noção de teatro musical empregada na música de concerto contemporânea, e as que se foram identificadas como sendo de autores portugueses; foi possível identificar esses casos a partir dos títulos e dos autores. Para a classificação das publicações utilizamos 6 rótulos representando categorias mais gerais: Composição, Crítica, Educação, História, Prática e Teatro. Após a primeira triagem, restaram 70 publicações que foram então classificadas nos rótulos propostos, sendo 1 em Composição, 10 em Crítica, 6 em Educação, 25 em História, 26 em Prática e 2 em Teatro. Também foram identificadas 35 descobertas secundárias, a partir das referências contidas nas publicações analisadas. O principal resultado final da pesquisa é a tabela de publicações com todas as informações e formatação adequada, incluindo ali as descobertas secundárias; a partir da análise dos textos, foram escolhidas novas expressões de busca para uma nova rodada de exploração na internet. Repetindo o processo de triagem e classificação, chegamos a uma versão relativamente definitiva da tabela, com quase uma centena de publicações.

Palavras-chave: Teatro musical. Pesquisa acadêmica.

O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA COMUNIDADE NAS CAMINHADAS NA NATUREZA NO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO - PR

Rita Matielle Ast da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/ Campus de Campo Mourão, rita.turismo@outlook.com
Juliana Carolina Teixeira (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, julianatma@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o papel da comunidade Boa Esperança, localizada na área rural da cidade de Campo Mourão- PR, no evento das Caminhadas na Natureza. A pesquisa buscou compreender como ocorre o envolvimento da comunidade Boa Esperança, sobre várias perspectivas, nas edições das Caminhadas na Natureza. O referido evento é um projeto desenvolvido pela EMATER (Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural), assim a partir das análises realizadas buscou-se responder o seguinte problema de pesquisa: o projeto das "Caminhadas na Natureza" está caminhando para atribuir a comunidade participante o papel de protagonista nesse projeto a curto, médio e longo prazo? A metodologia utilizada neste estudo foi dividida em duas etapas. A primeira etapa foi à pesquisa documental e literária, onde foram levantadas obras relacionadas principalmente ao tema do turismo de base comunitária e as Caminhadas na Natureza. O segundo momento foi à pesquisa de campo e a organização e análise dos dados. Foram realizadas entrevistas, com a comunidade e demais envolvidos no evento como representantes da prefeitura, EMATER e universidade, que posteriormente foram transcritas e analisadas. Também foi aplicada a técnica de observação sistemática no dia da realização da caminhada. Após analisados os dados ficaram claro que a comunidade possui dificuldades em compreender como um todo o que é o projeto "Caminhadas na Natureza" e qual a sua importância. Observou-se que os locais dependem de uma maior sensibilização para a compreensão do projeto e participação. Também verificou-se que não é realizado um trabalho contínuo com a comunidade durante o ano, sendo este um fator relevante para o desenvolvimento do protagonismo da comunidade na realização da caminhada, além de trazer mais qualificação para os moradores locais trabalharem no evento.

Palavras-chave: Caminhada da natureza, Turismo de base comunitária, comunidade.

O USO DO GOOGLE EARTH NA IDENTIFICAÇÃO DE TRANSFORMAÇÕES DA PAISAGEM E IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS NA USINA MOURÃO I

Juliana Ortiz Campanerut Leite (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, ju.kawaii1@hotmail.com
Cláudia Chies (Orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, claudiachies@hotmail.com
Ana Paula Colavite (Co-orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, apcolavite@hotmail.com

RESUMO

A paisagem vem sendo modificada intensamente por agentes antrópicos ao longo dos anos, essas mudanças ocorrem por diversos fatores e podem ser intencionais ou não. Buscando formas de explorar recursos naturais, os hídricos por exemplo, o homem constrói usinas hidrelétricas e estas geram uma série de impactos de cunho ambiental e social ao seu redor, desse modo, analisar essas transformações se constituiu a intenção da pesquisa, que procurou lançar um olhar crítico na paisagem na área de influência da Usina Mourão I, localizada em Campo Mourão – PR. Por meio do uso do Google Earth Pro, foi possível obter uma série de imagens que apresentam a paisagem do entorno da usina numa trajetória de mais de dez anos, trazendo alterações de aspectos variados (edificações, erosão, recursos hídricos, mudanças na vegetação nativa e silvicultura). Assim, foram usadas imagens comparativas dos anos de 2003 – 2016/2017 para melhor visualização das áreas que foram afetadas e apresentaram modificações mais expressivas, possibilitando uma análise que a busca pelo desenvolvimento pode provocar. A partir disso, teve início o processo de reflexão crítica em cima dos diversos tipos de mudanças observadas considerando o contexto histórico e o modo de produção capitalista, sendo muito nítido o aumento do parque industrial da COAMO (que vem crescendo muito desde a década de setenta e hoje é a 6ª maior empresa do agronegócio no Brasil, trazendo inovações tecnológicas e aumentando cada vez mais o número de cooperadores), a erosão em locais cujo solo foi utilizado inapropriadamente pela agricultura ou perdeu sua vegetação nativa que fornecia suporte contra chuvas, os recursos hídricos que foram reduzidos ou deixaram de existir por conta de assoreamentos e outros fatores, a vegetação nativa que também foi reduzida por conta do processo de expansão da cidade ou para ser parte de áreas voltadas à agricultura ou a silvicultura. Portanto, é necessário compreender como o homem participa na mudança da paisagem, quais são os resultados de suas ações e como estes podem ser melhorados, buscando um desenvolvimento menos agressivo, pautado em questões ambientais e que tenham como proposta inicial reduzir esses impactos na tentativa de preservar mais os recursos naturais, pois um dos dilemas é saber até quando o ritmo de produção atual do homem pode ser levado à diante, assim como os danos sociais e ambientais irreversíveis que foram causados nas últimas décadas.

Palavras-chave: Paisagem. Modificação. Desenvolvimento.

ORQUESTRAS DA SÃO PAULO DE 1930 NA VISÃO DE MÁRIO DE ANDRADE

Marco Antonio dos Santos Pereira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus, marco2012201250@gmail.com
André Acastro Egg (Orientador),
Unespar/Campus, andre.egg@unespar.edu.br

RESUMO

A pesquisa desenvolvida no âmbito do programa de Iniciação Científica estudou a coluna publicada por Mário de Andrade no jornal *Diário Nacional*, de São Paulo, durante o ano de 1930. O escritor foi, durante anos, colunista do jornal, seus escritos, sempre sobre arte, apresentavam questões que iam de encontro tanto à crítica musical quanto à apresentações de ideias que posteriormente ele mesmo debatia em seus livros. Das 297 edições do Diário Nacional em 1930, Mário de Andrade teve publicadas 89 críticas. Desta soma são desconsideradas colunas sem assinatura e/ou colunas como as da série Taxi, que já foram catalogadas e discutidas no livro "Taxi e crônicas do Diário nacional" (Andrade, 2005). A primeira coluna assinada, de nome "Poemas", foi encontrada já no primeiro dia de 1930. A pesquisa concluiu a consulta ao material da hemeroteca digital, sendo consultado até a edição 1066, de 31 de dezembro. Todos os materiais catalogados foram enviados ao orientador através de uma pasta compartilhada. Todavia, a tabela criada não possui todas as informações necessárias. Dentre os textos pesquisados, foi escolhida uma série de colunas cujas temáticas envolviam as orquestras em atividade na cidade de São Paulo. O crítico fez apontamentos das principais dificuldades encontradas para a permanência dessas orquestras e ainda cita suas opiniões sobre quais deveriam ser os rumos tomados pelas mesmas, em vários aspectos. O trabalho irá discutir as questões que Mario de Andrade levantou na série de publicações, conciliando com a bibliografia sobre o autor e sobre as orquestras em questão. Após a discussão dos textos do jornal de 1930, o trabalho irá fazer um paralelo com a atual situação das orquestras brasileiras, discutindo transformações e permanências.

Palavras-chave: Mario de Andrade. Música. Orquestras Brasileiras.

OS CONSELHOS COMO ESTRATÉGIAS DE CONSOLIDAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Andreia dos Santos de Miranda (PIC)
UNESPAR - campus Apucarana; andreiasantosmiranda@gmail.com
Valdir Anhucci
UNESPAR - campus Apucarana**;** anhucci@yahoo.com.br

RESUMO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 instituiu-se mecanismos de participação e de controle social com a perspectiva de alterar a relação entre Estado e os segmentos da sociedade. Com isso, a legislação brasileira prevê a criação e o funcionamento dos Conselhos, enquanto importantes espaços públicos a serem ocupados pelos diferentes atores sociais. Nessa perspectiva, o que se propõe é a ampliação da esfera pública, sendo esta considerada o lócus capaz de permitir que a gestão das políticas públicas possa ser submetida ao crivo popular. Sendo assim, os Conselhos são instrumentos que podem contribuir para fortalecer uma gestão democrática, com vistas a superar práticas autoritárias que historicamente estiveram e, ainda estão, presentes na gestão de políticas públicas no Brasil. O presente estudo tem por objetivo refletir sobre o papel desempenhado pelos Conselhos em contribuir para se consolidar a gestão democrática das políticas públicas. A metodologia utilizada pautou-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizando-se da técnica da entrevista semi-estruturada realizada através de um roteiro de entrevistas com perguntas abertas. A análise dos dados coletados foi desenvolvida a partir da técnica de análise de conteúdo. Os sujeitos da pesquisa são conselheiros do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA e do Conselho Municipal de Assistência Social – CMAS de três municípios vinculados ao Escritório Regional de Apucarana da Secretaria da Família e Desenvolvimento Social. A partir da pesquisa verificou-se que os conselheiros até tem um entendimento quanto à concepção da gestão democrática. No entanto, na prática isso não tem se concretizado no âmbito dos Conselhos Municipais, na medida em que ainda é frágil o processo participativo nesses espaços públicos. Outro aspecto verificado a partir da pesquisa é a falta de clareza dos conselheiros acerca do papel que os Conselhos devem desempenhar com vistas a consolidar um modelo de gestão democrática no âmbito das políticas públicas. Nesse sentido, a ação cotidiana dos Conselhos Municipais não tem se dado na perspectiva de propiciar a democratização da gestão das políticas públicas. Com isso, pode-se concluir que embora os Conselhos sejam relevantes no sentido de contribuir para o processo de democratização da gestão pública, ainda são incipientes as ações que apontam para a consolidação da participação e do controle social.

Palavras-chave: Conselhos; Gestão Democrática; Políticas Públicas.

OS CONSELHOS ENQUANTO INSTRUMENTOS DE PARTICIPAÇÃO E DE CONTOLE SOCIAL NA DEFINIÇÃO DAS PRIORIDADES DO ORÇAMENTO PÚBLICO

Giulianna Tavares de Lima, PIC – (Fundação Araucária)
UNESPAR - campus Apucarana; pandoragiu@gmail.com
Valdir Anhucci
UNESPAR - campus Apucarana; anhucci@yahoo.com.br

RESUMO

Ao se configurarem como instrumentos de gestão no âmbito das políticas públicas, os Conselhos podem contribuir em ampliar o debate no processo de construção e formulação dessas políticas. A participação social na gestão das políticas públicas pode possibilitar ainda, que segmentos da sociedade civil influenciam as decisões em torno do destino dos recursos públicos. Nesse sentido, os Conselhos se constituem como espaços importantes na construção das prioridades expressas no orçamento público. Ampliar o acesso ao processo decisório acerca do orçamento público requer o exercício cotidiano da participação dos setores populares, na perspectiva de exercer o controle social sobre a gestão das políticas públicas, assim como dos recursos que as financiam. Sendo assim, os Conselhos se apresentam como importantes instrumentos de luta na defesa dos recursos públicos necessários à implementação das políticas públicas. Sendo assim, esse estudo teve como objetivo refletir sobre a participação e o controle social no âmbito dos Conselhos durante o processo de definição das prioridades do orçamento público. Quanto à metodologia utilizada, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que se utilizou da técnica da entrevista semi-estruturada realizada através de um roteiro de entrevistas com perguntas abertas. Para análise dos dados coletados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Os sujeitos da pesquisa foram conselheiros do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA e do Conselho Municipal de Assistência Social – CMAS de três municípios vinculados ao Escritório Regional de Apucarana da Secretaria da Família e Desenvolvimento Social. Como resultado da pesquisa verifica-se que ainda são grandes os desafios para que os Conselhos Municipais estejam inseridos no processo de discussão acerca do orçamento público. O estudo demonstra a ausência do CMAS e do CMDCA no que se refere ao exercício da participação e do controle social, restringindo suas discussões e decisões aos seus respectivos fundos. A pesquisa demonstrou ainda que é tímida a relação que os Conselhos Municipais fazem entre a precarização das políticas públicas e a ausência de previsão orçamentária. A conclusão que se chega é que o processo participativo via Conselhos indica um campo de possibilidades quanto à definição das prioridades do orçamento público, no entanto, isso exige maior capacidade de organização dos diferentes segmentos sociais envolvidos, na perspectiva de ampliar o debate sobre o orçamento público.

Palavras-chave: Conselhos; Participação; Orçamento Público.

(Clique para voltar ao início)

OS DOCUMENTOS DA UNESCO PARA A EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL E A RELAÇÃO COM OS DOCUMENTOS PRODUZIDOS PELO MEC A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

Suzana Cristina de Freitas (PIC/Voluntário)
Unespar/Campus de Paranavaí, suzygunner@hotmail.com
Maria Simone Jacomini Novak (Orientadora)
Unespar/Campus de Paranavaí, msimojacomini@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho visa analisar a relação entre o documento Relatório Jacques Delors (1996), da Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura, este levantado e analisado incialmente em pesquisa de iniciação científica desenvolvida entre os anos de 2016/17, com os documentos brasileiros Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (1997) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1998), estes produzidos pelo Ministério da Educação, na década delimitada. O objetivo geral foi identificar a relação da proposta de diversidade cultural, divulgada pela UNESCO, por meio do Relatório Jacques Delors e dos documentos selecionados produzidos pelo MEC. A metodologia utilizada foi, pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com suporte em material já elaborado, especialmente entre livros e artigos científicos sobre o assunto de estudo. Na pesquisa documental, foi elaborado um plano de trabalho com uma proposta de abordagem realista da temática, valorizando: conceitos, palavras-chaves, ideias principais e os objetivos. O processo de mudança educacional, na década de 1990, se dá pela concepção adotada de que à educação é condição imprescindível para a diminuição das desigualdades sociais e da pobreza, cada vez mais acentuadas em um cenário de crise do sistema capitalista e expansão do neoliberalismo, que desencadeia o aumento da pobreza em países como o Brasil, os descontentamentos sociais em torno deste cenário devem ser silenciados pelos mecanismos internacionais. Assim, surge o delineamento de premissas que indicam uma “cultura de paz” e é esta que culminaria em um mundo civilizado. A discussão da maioria dos problemas mundiais, seguindo as orientações UNESCO, se dá no âmbito da cultura, religião, intolerância e não na disparidade econômica das nações. Da análise dos documentos divulgados internacionalmente, como o Relatório Delors (UNESCO, 1996), e nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais no Brasil (BRASIL, 1996), aparecem às premissas encarregadas de levar práticas de tolerância, visando à construção da “cultura da paz”, está nova proposta educacional irá refletir em recomendações desde metodologia de ensino à formação docente.

Palavras-chave: MEC. UNESCO. Políticas Educacionais.

OS DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO A PARTIR DA DÉCADA DE 1970: ESTRATÉGIAS PARA O ALÍVIO DA POBREZA E VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL

Ana Cristina Zanna Cathcart (PIC voluntariado)
Unespar/ Campus de Paranvaí, anacristincathcart@hotmail.com
Maria Simone Jacomini Novak (Orientadora),
Unespar/Campus de Paranavaí, maria.novak@unespar.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de iniciação científica que teve como objetivo realizar o levantamento e análise dos documentos do Banco Mundial para a área da educação nos quais enfatizam a valorização da diversidade cultural e o alívio da pobreza a partir de finais da década de 1970 quando ocorre uma crise internacional do capital fazendo com que o Estado liberal encontrasse dificuldades em administrar a política de bem-estar social. Com isto, o neoliberalismo é apresentado como solução pregando a minimização das ações do Estado buscando diminuir a pobreza, principalmente nos países da América Latina. Desta forma, com base na ideia de que a Educação é o motor para o desenvolvimento do país e nos princípios de interculturalidade tolerância e multiculturalismo constrói-se uma política educacional voltada para as minorias sendo fomentada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e alguns organismos Internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial, Organização Mundial do Trabalho (OIT) entre outros. Assim, são organizadas as conferências nas quais culminam com a elaboração de diretrizes a serem seguidas pelos países signatários principalmente no que diz respeito á cultura, ciência, educação e comunicações formando assim consensos. Neste sentido, a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) é considerada um marco da década visto que a partir dela os governos, inclusive o brasileiro, se comprometem a proporcionar uma educação de qualidade para toda a população. A metodologia utilizada consistiu num primeiro momento no levantamento de dados das conferências e documentos produzidos pelo Banco Mundial no período delimitado acompanhada da pesquisa bibliográfica fundamentada em autores como Novak (2014), Corággio e Corrullón (1996), Hofling (2001), Fonseca (1998) entre outros. Os resultados obtidos foram sistematizados em duas tabelas: uma das conferências e outra dos documentos oriundos destas com suas orientações para a educação, diversidade cultural e minorias étnicas. Portanto, a pesquisa evidencia que estes organismos internacionais interferem no campo social tentando criar uma cultura de paz por meio da educação formando cidadãos pacíficos que aceitam os projetos econômicos propostos sem entender, portanto, a lógica excludente do sistema capitalista.

Palavras-chave: Banco Mundial. Políticas Educacionais. Redução da Pobreza.

OS GRUPOS ESCOLARES E O CASO DE APUCARANA/PR

Simone Garbelini Parro Pialarissi (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Apucarana, sipialarissi@hotmail.com
Vanessa Alves Bertolleti (Orientadora)
Unespar/Apucarana, vanessabertolleti@hotmail.com

RESUMO

O objetivo desta pesquisa consistiu na investigação da educação primária na cidade de Apucarana/PR, tomando como foco de análise o processo de criação do Grupo Escolar do Município. Para isso, partimos do entendimento de que a instrução pública no Brasil, em especial a educação primária pública, foi tratada desde a chegada da família real com certo descaso, sendo destinada, em grande parte, a um grupo pertencente à elite. Diante das crescentes transformações políticas, econômicas e sociais ocorridas por volta do final do século XIX, surgiram iniciativas visando a ampliação da educação primária em quase todo Brasil, o que resultou na criação dos Grupos Escolares. Os Grupos criados eram apresentados como uma forma de expandir a educação no país e instrumento para propagar os ideais do novo regime republicano, por meio da expansão da oferta de ensino em localidades que sofriam com a baixa oferta ou até mesmo a inexistência de instituições formais de ensino público. Com o intuito de analisar a formação do Grupo Escolar de Apucarana, esta pesquisa esteve pautada metodologicamente na análise de fontes primárias e secundárias. Além de um amplo levantamento bibliográfico, por meio de escritos acerca da formação do Grupo, a pesquisa contou com um vasto levantamento de fontes documentais como: documentos de professores e alunos do Grupo, fotografias, atas, cadernos e materiais utilizados pelos alunos e equipe pedagógica, além de outros registros que auxiliaram no processo de reconstrução histórica da instituição, como projeto de criação e planta de sua construção. Após o processo de investigação e análise das fontes, ainda que de modo preliminar, constatamos a relevância de tal estudo para a compreensão do processo de materialização da educação pública no estado do Paraná até sua criação na cidade de Apucarana. As fontes apontaram para um cenário mais amplo e que permitiu compreender também as ações por parte do governo que visaram instruir a população se atentando para a necessidade de transmitir os novos preceitos republicanos. Concluímos ressaltando que o Grupo Escolar de Apucarana, além de expressar os princípios do referido regime político, esteve pautado em valores morais, cívicos, no controle do tempo, do espaço e do trabalho dos professores. Além disso, realçamos que o Grupo refletia as demandas de um novo projeto e materializava-se como uma forma de ofertar instrução à população.

Palavras-chave: História do Paraná. Instrução pública. Grupo Escolar de Apucarana.

OTIMIZAÇÃO NA PRODUÇÃO DE EXTRATOS ANTIMICROBIANOS DE ACTINOBACTÉRIAS ISOLADAS DE MANGUEZAL NA BAÍA DE PARANAGUÁ-PR

Thaiany da Silva Soares (PIC)
Unespar/Paranaguá, thaiany_soares@hotmail.com
Danyelle Stringari (Orientador),
Unespar/Paranaguá, danyelle.stringari@unespar.edu.br
Renata R. Gomes (Coorientador),
Unespar/Paranaguá, renata.gomes@unespar.edu.br

RESUMO

O manguezal é um ecossistema costeiro de transição entre os ambientes terrestre e marinho, extremamente produtivos e ricos em biodiversidade, além de importante para o funcionamento dos ecossistemas adjacentes. O manguezal é ainda uma fonte inexplorada de actinobactérias com o potencial de produzir metabólitos secundários ativos. É bem estabelecido que as actinobactérias são uma fonte ilimitada de produtos naturais, como os metabólitos secundários que são importantes fontes de compostos com potencial terapêutico. Sendo assim, esse trabalho tem por objetivo otimizar a produção de extratos líquidos ativos com potencial antimicrobiano mediante a ativação de vias biossintéticas silenciadas produzidos por actinobactérias isoladas de solo de manguezais da Baía de Paranaguá. Seis isolados pertencentes à Coleção de Microrganismos do Laboratório de Genética e Microbiologia (LAGEM) da Universidade Estadual do Paraná, foram selecionados por testes iniciais de potencial antagônico, para avaliar por meio de cultura mista, a atuação dos microrganismos patogênicos inseridos juntamente no meio para a produção de metabólitos secundários ativos. O experimento inicial foi realizado de acordo como descrito por Luti e Mavituna (2011), com algumas modificações, onde foi feito, a cultura pura e a reativação dos patógenos estocados em ágar Nutriente. Após este processo, uma alçada de cada bactéria e fungo foi retirada e adicionada em salina (NaCl 0,9%) e a turbidez ajustada segundo a escala 0,5 McFarland para determinar a intensidade da multiplicação dos microrganismos em meios de cultivo líquidos, segundo as normas do CLSI. Em seguida, foram adicionados em Erlenmeyer contendo 100 mL de meio ISP-2 e incubados à 30ºC, a 200 rpm, por 336 horas em Shaker. A próxima etapa será seguida por uma série de filtrações e após a filtragem do extrato, o mesmo terá uma alíquota de 100µL colocados em placas contendo Ágar Müeller-Hinton para bactérias e Ágar Sabouraud para leveduras. A análise dos resultados será avaliada pela presença de halos de inibição de crescimento do patógeno. A otimização por meio de co-cultivo foi realizada com o actinomiceto A84, que apresentou resultado negativo para a formação de halo, indicando que o microrganismo não produziu substâncias ativas capazes de inibir os patógenos testados. Esses resultados, confirmam a difícil tarefa de induzir vias biossintéticas crípticas em microrganismos em condições laboratoriais. Tendo em vista a grande necessidade de se produzir novos compostos bioativos, espera-se que com esse trabalho seja possível a produção e extração, em quantidade significativa nos outros actinomicetos, de novos compostos antagônicos eficazes contra *Candida albicans, Streptomyces aureus* e *Escherichia coli*. Sendo assim, serão avaliados futuramente os mesmos padrões para outros isolados.
Palavras-chave: Manguezal. Actinobactérias. Extrato Antimicrobiano.

PARANÁ FALA INGLÊS NA UNESPAR: ANÁLISE DE UMA POLÍTICA LINGUÍSTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Alisson Davis de Souza e Silva (PIC/PFI)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, iamdavislm@gmail.com
Alessandra Augusta Pereira da Silva (Orientadora/PFI)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, alessandrafecilcam@yahoo.com.br

RESUMO

A internacionalização tem sido item de pauta nas agendas das Instituições de Ensino Superior brasileiras e, no estado do Paraná, o Programa Paraná Fala Inglês (PFI), desde 2014, toma espaço como uma política linguística de internacionalização. Ao expor resultados de uma investigação de Iniciação Científica, objetivamos apresentar um panorama geral do PFI na Unespar. Na pesquisa, tomamos como arcabouço teórico-metodológico o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1999). Para tanto, analisamos diferentes dados relacionados ao Programa na instituição de modo a entender sua implementação no contexto político e histórico, como, por exemplo, documentos institucionais, relatórios, notícias dos sites, editais, além de entrevista com pessoal envolvido. Como resultado, concluímos que o PFI tem apresentado impacto positivo na instituição, lançando oportunidades para o processo de internacionalização da universidade, nas quais se destacam a oferta de cursos preparatórios para exames internacionais em língua inglesa, a aplicação dos exames, a oferta de curso de inglês geral e a realização de mobilidade internacional. Além disso, identificamos a presença da necessidade da oferta de cursos que atendam ao nível básico no idioma, visto que essa é uma demanda apresentada no âmbito da universidade; bem como a ampliação do Programa em espaços da Unespar, os quais não foram inseridos ainda por falta de orçamento. Por fim, identificamos que a universidade insere as políticas de internacionalização em sua gestão atual, sobretudo para a consolidação da pós-graduação *stricto-sensu* e das relações internacionais.

Palavras-chave: Internacionalização. Paraná Fala Inglês. Unespar.

PARESÍ-HALÍTI: MAPEAMENTO E ANÁLISE DE PRODUÇÕES E DISCURSOS

Ana Flávia Silva
Unespar/Paranaguá, ana.viafla@gmail.com
José Ronaldo Fassheber (Orientador),
Unespar/Paranaguá, zerf@uol.com.br

RESUMO

Os Paresí-Halíti constituem um povo indígena que reside no Mato Grosso, Brasil, totalizando atualmente mais de dois mil indivíduos segundo Siasi/Senai em 2014. Seu tronco linguístico é o Aruak, com dialetos específicos para grupos particulares. Esse grupo teve grande atenção historiográfica a partir da Comissão Rondon, que demarcava pontos estratégicos para promover melhor comunicação na então recente República, e também com a criação do Serviço de Proteção ao Índio. A partir disso, a presente pesquisa tem por objetivo mapear as produções e discursos respeito do grupo Paresí-Halíti, sob a ótica da história indígena. A pesquisa foi realizada através de fontes obtidas em plataformas virtuais (o site Povos Indígenas no Brasil, por exemplo) para obtenção de dados e discursos frequentes na descrição desse povo, e também de fontes científicas, através de trabalhos acadêmicos; das produções científicas destacamos as reflexões de Marco Antônio Teixeira Gonçalves estudando a endogamia do grupo. Voltada para o ofício do historiador, a hermenêutica foi uma etapa essencial para a discussão das fontes, representantes de um discurso. Conclui-se que há lacunas a serem preenchidas dentro da história indígena dos Paresí, como notado, por exemplo com os poucos estudos voltados para gênero numa perspectiva indígena.

Palavras-chave: Paresí-Halíti. História indígena.

PEDAGOGIA DE PROJETOS E EDUCAÇÃO EM VALORES NA ESCOLA

Bruna Ercoles da Silva (PIC)
Unespar/Campus Campo Mourão, brunnaercoles@gmail.com
Ricardo Fernandes Pátaro (Orientador), ricardopataro@yahoo.com.br
Unespar/Campus Campo Mourão

RESUMO

A pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Iniciação Científica da Universidade Estadual do Paraná – PIC UNESPAR/Campus de Campo Mourão. O objetivo foi desenvolver um projeto com crianças das séries iniciais do ensino fundamental com o intuito de analisar como esse tipo de metodologia ativa pode favorecer o desenvolvimento de uma educação em valores na escola. Partimos do pressuposto de que os objetivos da escola giram em torno de dois eixos indissociáveis: a instrução e a formação ética. A instrução baseia-se nos conteúdos curriculares e a formação ética leva em conta a necessidade de um trabalho sistemático para formação do cidadão(ã) que almeje a construção de relações democráticas e o bem coletivo. Para tanto, desenvolvemos um trabalho baseado na pedagogia de projetos, metodologia ativa de aprendizagem que proporciona o estudo de problemáticas sociais e relaciona os eixos da instrução e da formação ética em um trabalho de construção de valores referentes à democracia, solidariedade e justiça. Em nossa pesquisa, os dados foram coletados a partir das atividades pedagógicas desenvolvidas com uma turma de crianças do ensino fundamental de uma escola municipal de Campo Mourão. Dentre os assuntos trabalhados, destacamos a resolução de conflitos oriundos da própria realidade das crianças. Respeitando os eixos da instrução de da formação ética, a prática de projetos por nós desenvolvida permitiu que alunos e alunas do ensino fundamental desenvolvessem um raciocínio moral que lhes proporcionou a capacidade de analisar as causas e propor soluções para problemáticas sociais presentes em seu próprio cotidiano, demonstrando uma das contribuições da pedagogia de projetos para a educação em valores de crianças de acordo com princípios éticos, de justiça e de democracia. Além disso, ao trabalhar a partir de elementos da realidade, os conteúdos curriculares (eixo da instrução) foram contextualizados na própria vida das crianças, o que favoreceu o aprendizado e atribuiu maior significado aos conteúdos estudados na escola.

Palavras-chave: Metodologias ativas na escola. Pedagogia de projetos. Educação em valores.

(Clique para voltar ao início)

PERCEPÇÃO DE SAÚDE DE IDOSAS PARTICIPANTES DE UMA INTERVENÇÃO MUSICOTERAPÊUTICA NO PROGRAMA VIVER A VIDA/PARANAPREVIDÊNCIA

Juliana Ribeiro Lopes (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/ Campus de Curitiba II, lopesjulianar@gmail.com
Gislaine Cristina Vagetti (Orientador)
Unespar/Campus de Curitiba II, gislainevagetti@hotmail.com

RESUMO

O avanço da idade requer atenção especial à saúde do idoso, que será determinante na plenitude em que essa época será vivenciada, bem como a extensão desse período. Investigar a percepção subjetiva de saúde de idosas participantes de uma intervenção musicoterapêutica do programa Viver a Vida do PARANAPREVIDÊNCIA, em Curitiba/PR. Fizeram parte voluntariamente da pesquisa 20 idosas, com idade média de 71,3 (± 7,8) anos. Foram aplicados dois instrumentos para caracterizar a amostra, um questionário Sociodemográfico e o questionário Econômico. Para avaliar a percepção de saúde foi feita uma pergunta em forma de entrevista: 'O que é ter saúde para você ?', com as respostas transcritas para análise. A análise estatística dos dados quantitativos foi apurada por meio de média, desvio padrão e frequência. Para os dados qualitativos foi realizado a análise de conteúdo de Bardin e a análise de similitude com o uso do algoritmo Fruchterman-Reingold de Análise de Redes Sociais na base de dados R, utilizando o software IRaMuTeQ. Nas análises iniciais por atividade, escolaridade e percepção de saúde, os dados obtidos demonstraram que 85% das participantes são aposentadas, 50% possuem pós-graduação completa e 60% apresentam pelo menos um problema de saúde, apesar de que 85% das participantes percebem-se como saudáveis. Na análise qualitativa, as participantes consideram o conceito de saúde como algo biológico, puramente funcional, 26,97% percebem saúde como relacionada com a dimensão emocional intrapessoal e 11,24% as relações estão ligadas ao conceito de autonomia (capacidade de realização sem a ajuda de terceiros). Foi elaborada uma nuvem de palavras em que os termos "bem", "ser" e "estar" encontram-se em evidência pela quantidade e proximidade de relações entre as palavras. Para melhor entender a construção espacial desta análise de contexto, foi utilizada a análise de similitude, no qual foi possível perceber as ligações entre os temas principais, em que o termo "bem-estar", mais frequente, demonstra a importância do tema para elaborar a representação social sobre saúde. De acordo com as associações feitas, foi possível verificar que as noções de bem-estar individual e das relações sociais são determinantes para a autopercepção de saúde. A Musicoterapia pode ser um meio de otimização de saúde, contrapondo a orientação patogênica, focada no tratamento, indo em direção a uma orientação salutogênica, que promove e estimula o bem-estar.

Palavras-chave: Saúde. Idosas. Intervenção musicoterapêutica.

PERFIL DE INDICAÇÃO CIRÚRGICA PARA CESÁREAS E INCIDÊNCIA DE INFECÇÃO

Beatriz Sousa da Fonseca (PIBIC, Cnpq)
Unespar/Paranavaí, beatriz.sousa.fonseca@hotmail.com
Carlos Alexandre Molena-Fernandes (Orientador)
Unespar/Paranavaí, carlosmolena126@gmail.com
Verusca Soares de Souza (Co-orientador)
Unespar/Paranavaí, veruscasoares@gmail.com

RESUMO

Infecções de Sítio Cirúrgico (ISC) têm uma incidência de três à 20 % no total de procedimentos realizados, refletindo na morbidade e mortalidade dos pacientes. Seu diagnóstico é realizado somado a uma gama de fatores, considerando o surgimento da infecção em até 30 dias. Em relação as cesáreas, considerada a cirurgia mais realizada no Brasil, representa um procedimento invasivo que expõe a mulher a fatores de riscos relacionados a ISC, que por vezes poderiam ser evitados. Identificar fatores de riscos e de incidência de infecção de sítio cirúrgico pós-cesárea. Estudo descritivo-exploratório de abordagem quantitativa realizado em um hospital filantrópico localizado na região noroeste do Paraná junto aos formulários de busca ativa e retirada de pontos pós-cesárea do período de janeiro de 2015 à dezembro de 2017. A coleta de dados foi realizada através do formulário próprio que reuniu dados como fatores de risco, coleta de cultura e motivo da cesárea, junto à todos os formulários de atendimento ambulatorial pós-cesárea. A análise dos dados foi por meio de estatística descritiva. Foram investigadas 1.479 fichas, sendo 456 de 2015, 487 de 2016 e 536 de 2017. Referente aos antecedentes obstétricos, a média de cesáreas das mulheres investigadas foi de 1,39 em 2015, 1,53 em 2016 e 1,65 em 2017, evidenciando uma crescente. Entre os principais motivos que justificaram a interrupção da gestão destacam-se a falta de dilatação (2015=35,7%; 2016=55,7%; 2017=53,5%). A Infecção de Trato Urinário (2015= 34,4%; 2016=26,1%; 2017=20,8%) e a Hipertensão Arterial Sistêmica (2015=18,6%; 2016= 12,5%; 2017= 20,4%) foram os fatores de risco mais prevalentes. A incidência de ISC foi de 2,4% em 2015, 1,9% em 2016 e 3,8% em 2017. A maior parte das puérperas foram medicadas com antibióticos e anti-inflamatório. O número de cesáreas foi crescente ao longo dos anos e a baixa taxa de ISC identificada pode estar relacionada ao uso de medicamentos que dificultam sua identificação. Tal fato remonta a necessidade maiores discussões acerca dos riscos e benefícios de profilaxia medicamentosa no período puerperal.

Palavras-chave: Infecção de sítio cirúrgico; cesáreas; cuidados de enfermagem.

PERFIL DE MULHERES QUE REALIZAM O EXAME DE PREVENÇÃO DE CÂNCER DE COLO UTERINO EM UMA UNIDADE DE SAÚDE

Mayara Fernanda Luz da Silva (PIC, Fundação Araucária)

Unespar/Campus de Paranavaí, mfluzsilva@gmail.com
Tereza Maria Mageroska Vieira (Orientadora),
Unespar/Campus de Paranavaí, mageroska@yahoo.com.br

RESUMO

O câncer de colo de útero, também chamado de cervical, é a terceiro mais frequente na população feminina, com estimativa de mais de 16 mil novos casos em 2018, sendo a quarta causa mais frequente de morte por câncer em mulheres. São considerados fatores de risco para câncer de colo uterino múltiplos parceiros, a história de infecção sexualmente transmissível, a sexarca precoce. Outros fatores que podem contribuir para o câncer são o tabagismo, deficiência nutricional e o uso de anticoncepcionais orais. O objetivo deste estudo foi descrever as características de mulheres que realizam exame de prevenção de câncer de colo uterino adscritas na Unidade de Saúde da Estratégia Saúde da Família de um município da região noroeste do Paraná. Trata-se de um estudo transversal e descritivo, utilizando o método de amostragem por conveniência com as mulheres, através da aplicação de questionário semiestruturado com característica demográficas, socioeconômicas, hábitos individuais e acerca da história ginecológica. Fizeram parte do estudo 50 mulheres, com idade acima de 18 anos e, que aceitaram participar da pesquisa. No estudo a média de idade das mulheres foi de 39 anos, em relação ao estado civil, a maioria mantem união estável, sendo elas (35) 70%, tem ensino médio (24) 48%, se declaram de raça/cor parda 46% e, a maioria é dona de casa com renda familiar de até um salário. Quanto aos hábitos, a maioria (26) 52% não pratica nenhuma atividade física, ao Índice de Massa corpórea (19) 38% apresentaram sobrepeso/obesidade, 10% das mulheres tem hábito de fumar. Relataram que tiveram Infecção Urinária de repetição 42% das mulheres, e 18% são portadoras de Diabetes Mellitus. Informaram que tiveram início da atividade sexual antes dos 15 anos 32% e a maioria realizam o exame de Colpocitologia anualmente, 60%. Utilizam contraceptivos orais (22) 44% das mulheres e 70% não fazem uso de preservativo. Desconhecem a vacina do Papilomavírus Humano 44%. Consideram o seu estado de saúde regular (28) 56% das mulheres e as mesmas relatam receber informações do profissional enfermeiro. Concluiu-se que as mulheres apresentam fatores de risco para o desenvolvimento de câncer de colo uterino e essas características podem ser modificadas com a mudança de estilo de vida. Faz-se necessário um acompanhamento dessas mulheres, acerca de sua saúde, promover ações educativas em saúde e, ainda um trabalho em redes de atenção.

Palavras-chave: Saúde da mulher. Câncer de colo uterino. Enfermagem.

(Clique para voltar ao início)

PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DE PUÉRPERAS ADOLESCENTES

Lays Silva de Azevedo (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranavaí, laysaz@outlook.com
Patrícia Louise Rodrigues Varela Ferracioli (Orientador)
Unespar/Paranavaí, patricialouisev@yahoo.com.br
Dandara Novakowski Spigolon (Coorientador)
Unespar/Paranavaí, dandaraspigolon@gmail.com

RESUMO

A adolescência é o período compreendido dos 10 aos 19 anos, caracterizado por intensas transformações biopsicossociais. Essas transformações, se ainda em curso durante a gestação, podem ocasionar resultados obstétricos adversos, como baixo peso ao nascer, parto prematuro, morte materna e perinatal, entre outros, sendo maior incidência de partos pré-termos e de recém-nascidos de baixo peso nesse grupo de gestantes. Dessa forma, a gravidez na adolescência torna-se um problema social e de saúde pública, necessitando, assim, de maior atenção em termos de saúde. Analisar o perfil epidemiológico de puérperas adolescentes atendidas em um Hospital Regional, no período de janeiro de 2016 a dezembro 2017. Trata-se de estudo retrospectivo, descritivo-transversal, de abordagem quantitativa. A coleta dos dados foi por análise documental através do livro de registros de nascidos vivos de um hospital referência do noroeste do Paraná dos anos de 2016 e 2017, os quais foram obtidos por meio de um roteiro estruturado elaborado pelas autoras. Na coleta foram levantados dados sócio demográficos, da história obstétrica materna e da gestação atual. O período de coleta ocorreu de abril a maio de 2018, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, sob o Número do Parecer: 2.584.773. Foram coletados 653 registros de gestantes puérperas adolescentes. Destes casos 235 gestantes apresentaram menos de 8 anos de estudo e 251 mais de 8 anos, sendo que 123 dados não foram preenchidos. Com relação ao tipo de parto 21,9% dos partos foram normais e 78,10% partos cesáreos. O peso dos recém-nascidos foi categorizado em menos de 2500 kg e mais de 2500kg, destes 94 nascimentos abaixo do peso. Na estratificação de risco 225 gestantes foram classificadas como gestantes de alto risco, 122 riscos intermediário e 302 baixo risco. A gestação na adolescência deve ser abordada como um problema de saúde pública, uma vez que sua ocorrência leva a desfechos adversos que podem comprometer a saúde materno infantil.

Palavras-chave: Enfermagem. Gravidez. Adolescentes.

PERFIL QUÍMICO DOS TECIDOS FOLIARES DA *Rhizophora mangle* L. NOS DIFERENTES MANGUEZAIS DA BAÍA DE PARANAGUÁ-PR

Isabela Borin Olsemann (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, isabelaolsemann@gmail.com
Luís Fernando Roveda (Orientador)
Unespar/Campus Paranaguá, lfernando.roveda@unespar.edu.br

RESUMO

As florestas de mangue são encontradas nas regiões tropicais e subtropicais, entre as zonas de transição, contendo uma vegetação arbóreo-arbustiva. No litoral sul do Brasil a *Rhizophora mangle* L. é a espécie mais presente nos manguezais, e embora tenha importância ecológica e econômica, as atividades portuárias e a crescente urbanização vêm contribuindo com o enriquecimento de nutrientes no solo, e causando o estresse fisiológico e/ou desequilíbrio nutricional nas plantas. O objetivo do presente trabalho foi analisar a concentração de nutrientes nos tecidos foliares de *Rhizophora mangle* em diferentes manguezais na Baía de Paranaguá. As coletas foram realizadas durante a maré baixa de sizígia, entre os meses de abril a julho de 2017, em manguezais sob diferentes estados de conservação na Baía de Paranaguá; entre as margens do Rio Itiberê, uma unidade de conservação; Rio da Vila próximo a atividades industriais e urbanas e Rio Pequeno, que recebe menos impacto das atividades portuárias, mas não está protegido por dispositivos legais. As áreas amostrais foram divididas em duas zonas, margem e centro, considerando a margem do rio e o interior da floresta de mangue. Em cada zona foram delimitadas cinco subáreas, para coletas de folhas da *R. mangle*. No laboratório as amostras foram lavadas, secas até peso constante, e encaminhadas para análises química de macronutrientes (P, K, Ca, Mg, N e S) e micronutrientes (Cu, Fe, Mn, Zn e B). Os dados foram então submetidos à ANOVA, e quando constatada significância foram avaliados pelo teste Tukey ao nível de 5%. As concentrações de nutrientes nos tecidos foliares de *Rhizophora mangle* variaram significativamente entre os locais e zonas, seguindo um perfil nutricional de N > Ca > K > S > Mg > P > Mn > B > Fe > Zn > Cu. O mangue do Rio Pequeno apresentou maiores teores de enxofre (4,25 g kg^{-1}), fósforo (1,54 g kg^{-1}), cálcio (14,71 g kg^{-1}), manganês (118,00 mg kg^{-1}) e ferro (34,77 mg kg^{-1}). Enquanto no mangue do Rio Itiberê as maiores concentrações foram de potássio (10,9 g kg^{-1}). Dentre as zonas dos manguezais as maiores concentrações foram de S (3.96 g kg^{-1}), Mn (78,50 mg kg^{-1}), Fe (31,92 mg kg^{-1}) na margem, e de Cu (1,21 mg kg^{-1}) no centro. Embora as atividades industriais sejam um fator de perturbação para a vegetação, outros fatores como a salinidade, oxigenação e concentração de matéria orgânica disponível no solo, e os tipos de sedimento também podem influenciar na absorção de nutrientes.

Palavras-chave: Nutrientes. Mangue-vermelho. Folha.

PERFORMANCE DE MÚSICA CONTEMPORÂNEA PARA GUITARRA ELÉTRICA

Paulo Vinicius de Freitas Zuba (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba I, paulozuba98@gmail.com
Fabio Guilherme Poletto (Orientador), fabio.poletto@unespar.edu.br
Unespar/Curitiba I

RESUMO

Este projeto de pesquisa propõe estruturar a performance de obras musicais escritas para Guitarra Elétrica, no universo da música erudita contemporânea, abrangendo o período de 1966-2006. Parte da seleção de obras previamente mapeadas em estudo anterior, desenvolvido no âmbito do Programa de Iniciação Científica da UNESPAR, edição 2016-2017, e intitulado "Estudos sobre a Guitarra Elétrica", em partituras impressas de compositores brasileiros e estrangeiros, em contexto solo e duo. Objetiva empreender discussão sobre conceitos norteadores da performance musical, tais como as habilidades mentais e físicas, as estratégias de resolução de problemas técnicos, a memorização. Além destes, envolve compreensão crítica de métodos de estruturação e concepção da performance em música, por meio da elaboração de Planos de Performance. Finalmente, o projeto prevê a performance pública de cinco obras, com gravação em suporte audiovisual, objetivando a divulgação dos repertórios e construção de portfólio individual do orientando. Sob um juízo estritamente objetivo, é possível identificar os resultados alcançados por parte do orientando, sendo eles: a compreensão do tema "performance musical" foi potencializada e ganhou substratos imprescindíveis, sobretudo no que tange às habilidades físicas, mentais e de memorização, e conceituações voltadas à resolução de problemas técnicos. Cumpridas as etapas iniciais do projeto, foi possível identificar um grande aperfeiçoamento e desenvolvimento acerca da compreensão da estética contemporânea e sua relação com a guitarra elétrica. Registra-se, ainda, uma melhora no processo de preparação e análise de uma obra, bem como resultou em um aprimoramento técnico e analítico no que concerne especificamente o instrumento.

Palavras-chave: Guitarra Elétrica; Performance Musical; Música erudita contemporânea.

PESQUISA QUALITATIVA NA INVESTIGAÇÃO GEOGRÁFICA DO CONTESTADO: SELECIONANDO MÉTODOS, FERRAMENTAS E PRÁTICAS DE CAMPO

Kathleen Elfrida Lehun (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória, kathleen_cafe@outlook.com
Alcimara Aparecida Föetsch (Orientadora)
Unespar/União da Vitória, alcimaraf@yahoo.com.br

RESUMO

As questões de ordem metodológica, bases essenciais da pesquisa científica, constituem um desafio à parte na elaboração e no desenvolvimento das investigações, sobretudo nas Ciências Humanas. Neste contexto, acrescenta-se que por possuir uma identidade própria para muito além do não quantitativo, a Pesquisa Qualitativa se apresenta como uma alternativa viável na medida em que busca esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, em lugares que não são somente repositórios de memória, mas que foram sendo moldados por experiências de vida. Neste sentido, a presente proposta de Iniciação Científica partiu das proposições teórico-metodológicas da Pesquisa Qualitativa e propôs a construção de um roteiro de metodologias, ferramentas e práticas de campo que podem ser operadas na investigação geográfica. O intuito foi atualizar as abordagens empíricas, apontar técnicas diversificadas e sugerir procedimentos específicos que podem vir a possibilitar resultados mais efetivos e adequados aos estudos orientados pela perspectiva Cultural. Tratou-se, portanto, de uma análise bibliográfica de viés teórico embasada em três obras que associam a Pesquisa Qualitativa à Geografia Cultural, a saber: Heidrich e Pires (2009) de onde se explorou as histórias de vida (1), os mapas-narrativas (2), a pesquisa ação (3) e a Etnografia (4); Ramires e Pessôa (2009) de onde foram analisadas a pesquisa participante (5), a observação (6), a entrevista (7) e o diário de campo (8); e, por fim Marafon *et. al.* (2013) de onde foram consideradas as contribuições do trabalho de campo (9), da análise do discurso (10) e das fotografias (11). Tratou-se, portanto, de uma pesquisa de cunho bibliográfico direcionada a selecionar e agrupar diferentes procedimentos qualitativos de coleta e análise de dados. A escolha destas metodologias se justificou no fato de que se acredita serem as que mais podem auxiliar nas pesquisas realizadas em campo na região do Contestado. E, dessa maneira, construiu-se como resultado final um roteiro de procedimentos metodológicos com vistas a orientar as análises geográficas regionais, de ordem cultural. A partir desta proposta, os estudos de caso podem servir-se deste roteiro que sugere, apresenta, conceitua e caracteriza as metodologias mais adequadas para a análise cultural regional.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa. Investigação Geográfica. Contestado.

PIBID: CONTRIBUIÇÕES APONTADAS PELOS BOLSISTAS DO SUBPROJETO INGLÊS UNESPAR CÂMPUS APUCARANA

Josiane Silva Federissis, (PIC)
Unespar/Apucarana, Josiane.federissis@gmail.com
Francini Percinoto Poliseli Corrêa,
Unespar/Apucarana, francini.correa@unespar.edu.br

RESUMO

Em tempos de alterações políticas e culturais, a educação fica à mercê das políticas públicas, as quais são fixadas na sociedade prevendo a qualidade de vida dos cidadãos, a partir desta premissa, são criados os programas que visam o melhor desempenho nos meios educacionais. Uma forma exímia de apontar a grandeza e importância dos projetos que aprimoram os agentes da educação no país, é através de pesquisas que estudam os impactos que tais programas proporcionam à comunidade acadêmica e também à sociedade. Este trabalho tem como objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) visando a analisar contribuições que o programa proporcionou aos licenciandos bolsistas participantes de um de seus subprojetos efetivados em uma Universidade paranaense. Para obtenção dos resultados foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, com o uso de um questionário virtual, o qual foi respondido, em ambiente privado, por oito dos dez licenciandos bolsistas desse subprojeto. As respostas observadas foram analisadas e comparadas com o aporte teórico utilizado para a construção deste artigo que perpassou sobre a normatização do Programa Pibid por meio de decretos e/ou pesquisas (DEIMILING, 2014), assim como sobre a avaliação de alguns de seus subprojetos (SANTOS, MOLINA, DIAS, 2007; BECKMANN, TEMBIL, 2014; CORRÊA, 2015). Acerca dos resultados, foram observadas respostas que pontuaram várias contribuições que o programa proporcionou a seus bolsistas, dentre elas destacamos: planos de aulas mais elaborados à medida em que se alicerçaram em pesquisas, na melhor compreensão da relação professor/aluno por meio da observação da rotina escolar e no conhecimento da realidade cultural dos alunos da escola observada. Além disto, os licenciandos reportam que o estudo dos documentos oficiais que devem nortear o processo de ensino e aprendizado também foi um aspecto bastante positivo na elaboração de seus planos de aula/intervenção. Por fim, observamos também, o reconhecimento dos licenciandos de que sua participação no programa trouxe um diferencial para sua formação docente em relação aos colegas que não tiveram essa oportunidade de vivenciar na prática o trabalho docente.

Palavras-chave: Pibid. Contribuições. Licenciandos bolsistas.

PLANEJAMENTO DOCENTE E PARTICIPAÇÃO DISCENTE NO TRABALHO COM PROJETOS

Verônica Irene de Jesus Costa (PIC, Araucária), Unespar/Campus de Campo Mourão
vera-any@hotmail.com
Ricardo Fernandes Pátaro (Orientador), Unespar/Campus de Campo Mourão
ricardopataro@gmail.com

RESUMO

A pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Iniciação Científica da UNESPAR/Campus de Campo Mourão, com apoio financeiro da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná – FAP. Em nossa pesquisa, utilizamos a pedagogia de projetos como uma metodologia ativa que permite o diálogo e a participação ativa dos(as) alunos(as), na intenção de superar práticas pedagógicas que se limitam à transmissão verbal de conteúdos. Nosso desejo é formar criticamente para a participação política e, para tanto, estudantes e docentes precisam aprender a trabalhar juntos na conservação e na produção de novos conhecimentos. No trabalho com projetos, as decisões são tomadas conjuntamente, a participação e o diálogo possibilitam uma formação capaz de levar estudantes a aprenderem a questionar criticamente sua realidade. O objetivo da pesquisa foi desenvolver e analisar uma prática pedagógica que priorizou o diálogo e a participação discente. A prática ocorreu com crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola pública. Para a pesquisa, o planejamento abarcou a construção da identidade, o reconhecimento pessoal e coletivo, a valorização e o respeito às diferenças nos aspectos físicos, psicológicos e culturais. O ponto de partida foram as próprias perguntas das crianças, a partir das quais foi possível abordar os conteúdos da série. Os resultados evidenciaram que a prática desenvolvida permitiu a ampliação do diálogo professor-aluno, ajudando a superar a dicotomia que geralmente se estabelece nessa relação. Também foi possível verificar que, se por um lado o projeto depende das inquietações, das perguntas, do interesse e envolvimento das(os) alunas(os), por outro lado, um projeto somente segue adiante se o(a) professor(a) planeja e relaciona as perguntas e inquietações infantis aos conteúdos curriculares. Isso demonstra que o interesse, por si só, não é sinônimo de participação. As inquietações e o envolvimento dos(as) alunos(as) precisam ser organizados pelo(a) docente e encaminhados com metodologias diversificadas que mobilizem o aprendizado em torno das temáticas sociais. Acreditamos que a prática de projetos auxiliou pensarmos formas de superar o ensino transmissivo e contemplou o duplo papel da escola, conservando a herança cultural de conhecimentos e valores produzidos pela humanidade e proporcionando a criação de novos conhecimentos.

Palavras-chave: Estratégia de projetos. Diálogo e participação. Ensino e aprendizagem.

POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS E OS ENCAMINHAMENTOS PARA O ENSINO SUPERIOR, A PARTIR DE 2008

Emily Maiara da Silva (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Campus Paranavaí - e-mail: emilymaiara26@gmail.com
Dorcely Isabel Bellanda Garcia (Orientador)
UNESPAR/Campus Paranavaí - e-mail: dorcelygarcia@hotmail.com

RESUMO

Este Trabalho propõe compreender e analisar a importância das Políticas Públicas Inclusivas, no Ensino Superior, ou seja, o que normatizam tais documentos e o que preveem referente ao acesso e permanência dos educandos neste nível de ensino, e em especial na Universidade Estadual do Paraná/UNESPAR/Campus de Paranavaí. Trata-se de uma pesquisa qualitativa situada no campo da Educação Especial. Foram estudados os documentos legais que sustentam as novas orientações das Políticas Públicas Inclusivas. Dentre eles: a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008; a LDBEN de 2013; a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 sobre a meta 4, do Plano Nacional de Educação (PNE); o Estatuto da Pessoa com deficiência de 2015 e a Deliberação do Estado do Paraná de 2016. O Projeto Político Pedagógico (PPP) é parte integrante da organização do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), este documento define a missão e as metas a serem atingidas, pelas instituições de Ensino Superior (IES). Dessa forma, os acadêmicos são amparados de acordo com as determinações legais vigentes e suas necessidades específicas. A UNESPAR oferece a comunidade e as cidades circunvizinhas 11 cursos no Ensino Superior e Pós-Graduação Lato Sensu e Estrito Sensu (Mestrado em Ensino). Os alunos que frequentam a instituição apresentam perfis bastante diversificados e o acesso agora também ocorre pelo SISU (50% das vagas). O ingresso e permanência desses alunos resultam de políticas de democratização do acesso ao ensino superior. Reconhecendo a necessidade dos diversos grupos vulneráveis terem o acesso à UNESPAR, criou-se o Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDH), com intuito de coordenar ações de apoio às necessidades destes grupos, para o acesso, inclusão e permanência. O CEDH é composto por três núcleos, sendo eles o Núcleo de Educação para Relações Étnico-Raciais (NERA), Núcleo de Educação para Relações de Gênero (NERG) e o Núcleo de Educação Especial Inclusiva (NESPI). As PNEEPEIN têm por objetivo o acesso, participação, a aprendizagem e permanência dos educandos com deficiências em todos os níveis de ensino, promovendo uma educação de qualidade aos mesmos. Na UNESPAR muitas ações e encaminhamentos estão sendo efetivadas, mas as condições objetivas ainda é um grande complicador para a realização de muitas delas.

Palavras Chaves: Políticas Públicas Inclusivas. Educação Especial. Ensino Superior.

POLSKIE BABCIE (VOVÓS POLONESAS), ESCOLARIZAÇÃO E RELIOGIOSIDADE: HERANÇA DE UMA CULTURA

Isabelly Pietrzaki Pereira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus União da Vitória, isabelly_pietrzaki@hotmail.com
Roseli B. Klein (Orientadora)
Unespar/Campus União da Vitória, roseli.klein@hotmail.com

RESUMO

O município de São Mateus do Sul, Estado do Paraná, *locus* do estudo, em seu período de colonização, por volta de 1880 recebeu muitos imigrantes poloneses. Esses ao se instalarem, construíram escolas e consolidaram uma cultura na nova terra. Atualmente, a localidade preserva essa herança recebida por meio da língua, costumes, grupos folclóricos, celebrações religiosas no dialeto de origem, entre outras atividades. A pesquisa investigou o processo de escolarização das mulheres polonesas nas décadas de 1940 e 1950 na região rural desse município. Justifica-se o estudo tendo em vista a forte atuação dos imigrantes poloneses na organização das escolas, em seus núcleos imigratórios, além de influenciarem a cultura e a formação do município. A investigação teve por objetivo desvendar dados sobre a escolarização das mulheres polonesas junto às escolas isoladas rurais existentes e a influência religiosa apreendida nesses espaços educativos. Utilizou-se de metodologia bibliográfica, descritiva, exploratória e com pesquisa de campo, por meio da história e memória oral das polonesas envolvidas nesse processo de escolarização e a sua aquisição de conhecimentos, normas e condutas, que originaram uma cultura particular. A investigação teve como base teórica os estudos sobre a imigração polonesa (WACHOWICZ, 1981), cultura escolar (JULIA, 2001) e escolarização das mulheres (ALMEIDA, 1998 e 2007). Como resultado observa-se a significativa importância da breve escolarização dessas mulheres para sua vida pessoal e comunitária, bem como a influência da cultura escolar atrelada à cultura polonesa e à religiosidade, a qual incutiu comportamentos e uma moral esperada pela sociedade da época. Nota-se, ainda, a falta de continuidade dos estudos, tendo em vista que se ofertava somente o ensino primário, nas escolas isoladas rurais existentes, no período estudado.

Palavras-chave: Educação. Mulheres Polonesas. Cultura escolar.

(Clique para voltar ao início)

POR UMA ARTE CRÍTICA E POLÍTICA

Vanessa de Souza Nunes
Unespar/Campus Curitiba I, vanesnnu@gmail.com
Katiucya Perigo (Orientador), katiucya@yahoo.com.br
Unespar/Campus Curitiba I

RESUMO

No período inicial de nossa pesquisa, a ideia era tentar compreender o que caracterizava a arte-política, entendendo que essa arte expressiva não estaria diretamente ligada à instituições oficiais de arte como museus, galerias e academias de belas artes. Nossas leituras iniciaram com os textos do geógrafo e pesquisador Milton Santos, que nos ajudou a entender o porquê da urgência expressiva da arte contestadora. A partir dessa base teórica, estudamos sobre os malefícios da globalização massificadora e formas de soluções em nosso contexto social. A partir daí, entendemos melhor o nosso objeto de estudo, adentrando em leituras do campo da arte como o livro "Rizoma.net Artefato" que aborda coletivos ou artistas individuais que produzem arte de caráter intervencionista e contestador. O caminho foi, então, entender os coletivos de arte e, de alguma forma, tentar mapeá-los. Com auxílio da dissertação de mestrado do pesquisador André Mesquita, o trabalho terminou por frisar a historicidade desses movimentos artísticos-políticos e o impacto que tiveram no campo social ou artístico. Observamos que essa arte não é vista como arte, é vista como vandalismo, contraposição e embate, o livro Rizoma e a dissertação de André Mesquita "Insurgências poéticas" mapearam coletivos de arte ativista, mas com o cuidado de deixar claro que não são organizações fixas, que poderiam deixar de existir há qualquer momento, assim como a organicidade da arte social que corresponde à urgências contingenciais. Dessa forma, trabalhei na visão, principalmente, desses três autores, refletindo sobre essa prática e exemplificando-a visualmente.

Palavras-chave: Arte, política, coletivos

POR UMA GEOGRAFIA DA DANÇA NO ENSINO, *Explorando a realidade onde se vive*

Joilson Stawas Zvares (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória-PR, joilsonzvares@gmail.com
Drª Helena Edilamar Ribeiro Buch (Orientador
Unespar/União da vitória-PR), edilamarbuch@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta uma experiência sobre a dança como proposta metodológica de Ensino da Geografia apontando a dança de rua como forma de expressão vivida demonstrada no movimento que evidencia à convivência com a realidade de violência e exclusão na periferia da cidade. Através da proposta metodológica participativa, buscou-se refletir o olhar de jovens estudantes que vivem na periferia da cidade. O objetivo investigou como utilizar a dança, o domínio do movimento, coreografia e enredo em intersecção com a compreensão do espaço nos estudos geográficos. Com esse propósito o Professor ensaiou 15 alunos de uma escola pública no Ensino Fundamental no norte do estado de Santa Catarina, cidade de Canoinhas, tomando por aporte teórico a Geografia da Fenomenologia que expressa os significados, comportamento e os sentimentos, neste estudo com foco na população que vive em áreas de conflito e convive com riscos em seu cotidiano gerados pela violência. O Aporte teórico está fundamentado nos conceitos do pesquisador Rudolf Laban no sentido da arte e da dança; e nas contribuições de Maurice Merleau Ponty que considera a subjetividade e a percepção do sujeito sobre o mundo vivido, fatores importantes para compreensão do espaço nos estudos geográficos. Em decorrência do uso de dança, visualizou-se que a coreografia traz o seu espaço vivido, relacionando dança, ensino, geografia e a vida do aluno.

Palavras-chave**:** dança, ensino e geografia.

POTY LAZZAROTTO, O CAMPO ARTISTICO BRASILEIRO E O MANIFESTO "INTELECTUAIS E ARTISTAS PELA LIBERDADE" (1965).

Karla da Silva Lima (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, karlaslima@msn.com
Me. José Augusto Alves Netto (Orientador)
Unespar/Campus de Paranavaí, augustoanetto@gmail.com

RESUMO

As reflexões aqui apresentadas tem como objetivo contextualizar, através do referencial teórico existente, o cenário político e cultural da sociedade brasileira de meados dos anos de 1960. Neste momento o Brasil enfrentava severas turbulências políticas e o Estado do Rio de Janeiro destacava-se como o foco dos embates político-sociais a serem observados na pesquisa. Desta forma buscaremos apresentar um dos principais formadores da opinião pública propagada à sociedade brasileira do período. Neste contexto destacamos o protagonismo do editor Ênio Silveira e a ação do artista plástico Poty Lazzarotto, bem como o delineamento da ação contestatória ao *status quo* político vigente e as suas divergências ideológicas. Almejamos apreender a relação existente de Ênio Silveira, devido a sua influência política e seu trabalho editorial com o renomado artista paranaense Poty Lazzarotto, mesmo que indiretamente. Silveira, devido aos seus embates críticos frente ao regime militar, foi censurado, perseguido e condenado por delito de opinião, e sua prisão significou a mobilização de diversos intelectuais brasileiros, culminando em 1965, no manifesto "Intelectuais e artistas pela liberdade". O manifesto serviu como base de análise para o desenvolvimento do estudo, assim como as principais biografias dos intelectuais idealizadores do documento. Este manifesto tornou-se responsável por delinear aos nossos olhos, parte dos laços entre Silveira e Lazzarotto, bem como as relações entre o movimento intelectual e o dinamismo das articulações políticas. Desta forma fica evidente que Ênio Silveira representou um símbolo de resistência perante as imposições do regime militar, sendo sua prisão o gatilho para a mobilização de um grupo considerável de influentes intelectuais brasileiros, dentre eles Poty Lazzarotto, artista plástico, ilustrador das maiores obras literárias nacionais e internacionais do período, e paripassu criador estético da identidade visual paranaense.

Palavras chaves: Poty Lazzarotto; Ênio Silveira; Ditadura militar;

PRÁTICAS CULTURAIS DO CURAR: TRAJETÓRIAS E SABERES DE "GERALDO DA FARMÁCIA" COMO PORTA DE ACESSO AS REPRESENTAÇÕES DE SAÚDE DE MATINHOS

Edicelson Eduardo Soares Pinheiro (PIC, PRPPG/Unespar)
Unespar/Campus Paranaguá, -mail: Edicelson@outlook.com
Dr.ª Liliane da Costa Freitag (Orientador)
Unespar/Campus Paranaguá, Liliane.Freitag@unespar.edu.br

RESUMO

O seguinte artigo tem como objetivo apresentar o projeto de pesquisa que buscou a compreensão de experiências sociais de sujeitos comuns, e de seus saberes no litoral paranaense. Tratou-se de pesquisar enredos que cercam as práticas de cura levada a cabo por Geraldo Brasiliano Ribeiro de Carvalho, conhecido por 'Geraldo da Farmácia' sujeito que viveu na localidade de Matinhos, PR. Ao longo da pesquisa foi possível conhecer a trajetória desse personagem local que dedicou-se as práticas do curar, servindo como referência no campo da saúde para aquela população litorânea. A pesquisa buscou ainda compreender e identificar suas práticas e refletir acerca de seus saberes médicos tendo como abordagem principal o campo de análise da história cultural em diálogo com a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Através desse trabalho, foi possível acessar os conhecimentos desse personagem, seu 'lugar' no campo da saúde e da política, mas também as relações que esse estabeleceu junto a sociedade a qual fazia parte. Buscamos com isso, recompor parte do enredo da história social e cultural de grupos e sujeitos litorâneos existentes nesse espaço geográfico, onde o recurso da narrativa biográfica, foi de grande relevância para a recomposição dessa história de vida. Para isso, utilizamos um questionário Survey, composto de 14 questões, onde questionamos sobre a memória local em torno de nosso personagem de pesquisa. Obtivemos 32 respostas, onde foi possível definir parte do imaginário dessas pessoas em torno da figura do 'Geraldo da Farmácia', visualizando os ''vários Geraldos'' descritos, o médico, o curandeiro, o amigo, o político, definindo assim sua biografia na representação social da saúde em Matinhos.

Palavras-chave: Geraldo da Farmácia. Representações de Saúde. Biografia Histórica.

PRÁTICAS DE PREVENÇÃO DE PNEUMONIA ASSOCIADA À VENTILAÇÃO MECÂNICA EM TERAPIA INTENSIVA

Guilherme Malaquias Silva (PIBIC,CNPq)
Unespar/Campus Paranavaí, guilherme200048@hotmail.com
Carlos Alexandre Molena-Fernandes (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, carlosmolena126@gmail.com
Verusca Soares de Souza (Coorientador)
Unespar/Campus Paranavaí, veruscasoares@gmail.com

RESUMO

A pneumonia associada a ventilação mecânica (PAV) é responsável por 25% das infecções ocorridas nas Unidades de Terapia Intensiva (UTIs) e por isso, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária orienta algumas práticas voltadas à prevenção da referida infecção. Nesta perspectiva, esta investigação tratou-se de um estudo observacional e documental, de abordagem quantitativa, com o objetivo de identificar as práticas de prevenção de pneumonia associada à ventilação mecânica em terapia intensiva**.** Foi realizado em março de 2018 em uma UTI adulto que conta com 15 leitos, de um hospital universitário localizado no oeste do Paraná. Destaca-se que o setor investigado conta com equipe multiprofissional (médicos, enfermeiros, técnicos de enfermagem, fisioterapeutas e dentistas). A coleta ocorreu por 10 dias alternados através da análise dos registros nos prontuários, bem como, observação à beira do leito dos pacientes internados no período, utilizando-se formulário próprio. Os dados foram analisados por estatística descritiva. Foram realizadas 134 observações e análise de prontuários por dez dias. Em média, haviam 13,4 pacientes internados por dia (DP±1,83), máximo de 15 e mínimo de 10 pacientes, que resultou em uma taxa de ocupação de 89,3%. As práticas mais aderidas para a prevenção de PAV fora: manutenção da cabeceira elevada 30-45º (n=127; 100%); não realização de troca rotineira do circuito ventilatório (n=127; 100%); Manutenção de circuito livre de acúmulo de água ou condensações (n=116; 100%); não houve incidência de lesão relacionada ao dispositivo e extubação acidental durante o período da investigação (n=127; 100%). Em relação às práticas não aderidas destacam-se, a não interrupção (n=69; 79,3%) do nível de sedação, sendo que destes, apenas nove (10,3%) contavam com justificativa no prontuário; a sonda orogástrica não foi uma opção utilizada na instituição; e cuidados de profilaxia de tromboembolismo venoso (n=107; 100%) e úlcera péptica (n=129; 100%) não foram realizados. Em relação a higiene oral 49 (41,6%) dos prontuários não possuíam registro de higienização. As observações feitas demonstraram que praticas que demandam menos custo assistencial, bem como, não necessitam de manutenção diária apresentam maior taxa de adesão em relação às demais. Ademais, os registros apresentam-se falhos, o que pode ter se apresentado incompatível com a assistência realmente prestada.

Palavras-chave: Pneumonia associada à ventilação mecânica. Infecção hospitalar. Cuidado de enfermagem.

PRECISAMOS FALAR SOBRE ALTURA NA MÚSICA ELETROACÚSTICA MICROTONAL

Charles K. Neimog – PIC
Unespar/Campus I – charlesneimog@outlook.com
Prof. Dr. Felipe de Almeida Ribeiro
Unespar/Campus I – felipe.ribeiro@unespar.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa abordou a microtonalidade na música eletroacústica em três partes. A primeira é um breve histórico do uso da eletricidade na música microtonal, iniciando tal abordagem no início do Séc. XX tendo como principal bibliografia Hugh Davies. A segunda, pensando em microtonalidade em ambiente estritamente eletroacústico, busca definir o termo microtonalidade aplicando as teorias de autores como Jedrzejewski (2014) e Kirnbauer (2015). A terceira e mais importante questão da pesquisa gira em torno do uso restrito da música microtonal na atualidade. Schoenberg afirma em seu livro Harmonia, escrito em 1911, que quando a fantasia composicional estivesse madura para os microtons, tanto instrumentos como escalas surgiram de uma só vez (Schoenberg, 1999, p. 66), observando as várias composições e movimentos microtonais do início do século e ainda afirmação deste autor, a estética microtonal deveria ter sido muito usada pós 1950, década que surgiu a eletroacústica. Porém isso não ocorreu, sendo assim pesquisou-se possíveis justificativas, as quais foram encontradas em Werntz (2001), Holmes (2008), Tenney (2015), Bosseur (2014) e Roads (2015). Sendo assim, esta pesquisa tem como produto um artigo abordando os assuntos acima e alguns patches em MAX-MSP voltados para a composição microtonal. Esta pesquisa foi realizada dentro do Grupo de Pesquisa Núcleo Música Nova (UNESPAR/CNPq).

Palavras-chave: Microtonalidade. Eletroacústica. Sistemas de Afinação.

PREVALÊNCIA DA MORBIDADE HOSPITALAR POR DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS NO MUNICÍPIO DE PARANAVAÍ-PR

Gabriella De Souza Silva (PIC)
Unespar/Campus Paranavaí, sgabriella064@gmail.com
Willian Augusto de Melo (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, profewill@yahoo.com.br

RESUMO

Introdução: As doenças infecciosas e parasitárias são causadas pela infestação (infecção) com parasitas. Objetivou-se estimar a prevalência da morbidade hospitalar por doenças infecciosas e parasitárias (DIP) no município de Paranavaí-PR no período de 2012 a 2016. Métodos: Realizou-se um estudo de delineamento epidemiológico, descritivo e transversal. Os dados foram obtidos por meio do Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS) mantido diretamente pelo Ministério da Saúde. Além de quantificar o número de casos das DIP, calcularam-se as taxas de prevalência para os casos de DIP de maior ocorrência. Resultados: A maior taxa de mortalidade foi verificada para o tétano (100%). A tuberculose respiratória apresentou um custo mais elevado em relação aos outros grupos (R$19.713,47). Em relação à média de tempo de permanência hospitalar, a tuberculose respiratória prevaleceu entre os demais grupos de doenças (228 dias). Em 2012 quatro grupos de doenças obtiveram maior número de casos: diarreia, septicemia, doenças virais e doenças infecciosas intestinais. No período de 2012 à 2016 os casos de ocorrência foram maiores para a maior parte das doenças estudadas, exceto tuberculose, septicemia e outras doenças infecciosas-parasitárias. Em 2013, a tuberculose e a dengue foram as doenças mais prevalentes da série histórica, com relação a coqueluche, no ano de 2013 e 2014, o número de casos provenientes de outros municípios (casos de ocorrência) dobrou em relação aos casos de residentes. Ao calcular a diferença proporcional entre residentes e não residentes, ou seja, os casos encaminhados de outros municípios prevaleceram respectivamente os seguintes grupos de doenças: diarreia (72,4%), doenças infecciosas intestinais (69,6%), doenças bacterianas (61,9%). Conclusão: Desse modo, concluiu-se que o município de Paranavaí-PR recebe com mais frequência pacientes de municípios vizinhos do que pacientes do próprio município. Do grande grupo de doenças estudados, somente algumas, nesta ordem, são as mais prevalentes: doenças bacterianas, diarreia, dengue, septicemia, doenças infecciosas intestinais, doenças virais, coqueluche, doenças infecciosas e parasitárias, tuberculose. Medidas de ações mais eficazes como promoção e prevenção da saúde desde a Atenção Básica, a fim de prevenir as possíveis complicações e mortalidades.

Palavras-chave: Doenças infecciosas. Hospitalização. Estudos de prevalência.

PREVISÃO DE DEMANDA: UMA ANÁLISE QUALITATIVA BASEADA NO DESENVOLVIMENTO DE NOVOS PRODUTOS DO SISTEMA BRASILEIRO DE FRANQUIAS

Priscilla Bassetto (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, pri_bass@hotmail.com
Rony Peterson da Rocha (Orientador), e-mail
Unespar/Campus, ronypeterson_eng@hotmail.com

RESUMO

As empresas necessitam constantemente desenvolver, aperfeiçoar e lançar novos produtos para se fazer presente no mercado e atrair novos consumidores. As franquias se apresentam como uma atrativa forma empresarial, que possibilita a franqueadora e aos investidores (franqueados) crescimento e resultados positivos, por meio do lançamento e manutenção de novos produtos. Muitas vezes a tomada de decisão para o desenvolvimento de novos produtos depende de uma análise da demanda. A previsão dessa demanda ainda se mostra um problema para os casos de novos produtos, uma vez que não há para esses um histórico de vendas. Neste sentido, realizou-se um estudo no sistema brasileiro de franquias com o intuito de classificar as técnicas de previsão de demanda utilizadas para novos produtos. Foi realizado uma revisão de literatura no âmbito nacional sobre técnicas de previsão de demanda para desenvolvimentos de novos produtos no sistema brasileiro de franquias e; coletado e analisado dados de empresas. A coleta dos dados utilizou-se da técnica do tipo questionário, que é um instrumento de investigação composto por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre determinado assunto. Assim, ao término desse trabalho, verifica-se que dentre os diversos métodos de previsão de demanda existentes, onze deles se mostraram viáveis para previsão de demanda para novos produtos, sendo eles: Pesquisa de Mercado; Método Delphi; Analogia Histórica; Simulação de Cenários; Pesquisa da equipe de vendas; Média Móvel; Suavização Exponencial; Box-Jenkins (ARIMA); Análise de Regressão; Modelos Econométricos; *Bootstrapping* Subjetivo. Assim, para realizar a modelagem da previsão de demanda, utilizou do software ELECTRE TRI. Ao fim da pesquisa, pode observar a importância da utilização do método ELECTRE TRI para classificar os métodos de previsão de demanda, sob o foco de vários critérios, visando apresentar os métodos de previsão de demanda recomendados nas categorias de novos produtos e nos diferentes segmentos das franquias, auxiliando-as na sua produção, estimando o quanto produzir para atender com precisão seus clientes.

Palavras chaves: Previsão de demanda. Métodos Qualitativos. Sistema Brasileiro de Franquias.

PRINCIPAIS MOTIVOS PARA EVASÃO DE ALUNOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA

Matheus Alves Carlos
Unespar/Paranavaí, matheus_alves_carlos@hotmail.com
Selma Torres Siriani
Unespar/Paranavaí, selmasiriani@yahoo.com.br

RESUMO

A evasão escolar no Brasil é um dos principais problemas acadêmicos enfrentados atualmente no ensino superior, que já se inicia na educação básica; segundo números do Censo Escolar da Educação Básica entre 2013-2017 teve uma queda de alunos, que resultou em -14,2% de discentes, isso em números significa que o ensino fundamental deixou de ter 29,187 milhões de alunos em 2013, para ter 27,349 milhões em 2017, no ensino médio a situação não é diferente 8,314 milhões para 7,930 milhões nos anos de 2013 e 2017 respectivamente. Tendo em vista que os cursos de licenciatura da Unespar – Campus de Paranavaí iniciam-se nas primeiras séries com quarenta alunos matriculados e que apenas a metade, ou menos, conseguem finalizá-lo e colar grau, reconhecemos a necessidade desse presente trabalho para buscar as causas da evasão nestes cursos. Primeiramente foram realizadas orientações quanto ao PIC – Programa de Iniciação Científica, e as atividades a serem desenvolvidas pelo acadêmico durante o andamento da pesquisa. Em seguido iniciou-se a pesquisa de campo, onde o acadêmico promoveu a busca dos ex-acadêmicos evadidos dos cursos de licenciatura da Unespar – Campus de Paranavaí, tal procura foi efetuada mediante dados fornecidos pela secretaria acadêmica, pelos coordenadores de curso e também pelos próprios acadêmicos. A seguir entregamos os questionários solicitando aos mesmos que respondessem. Para facilitar o trabalho de coleta de dados e na tentativa de fazer uso dos recursos tecnológicos, elaborou-se o mesmo questionário que estava sendo utilizado impresso, no formato online por meio dos Formulários Google, e após isso, optou-se por efetuar a coleta de dados via redes sociais (Facebook e Whatsapp) e deve-se ressaltar que tal metodologia facilitou muito o trabalho, especialmente pelo fato de que a maioria dos alunos evadidos dos cursos de licenciatura não estudam mais no Campus, ou não são encontrados facilmente em seus domicílios, o que dificultava muito a aplicação do questionário impresso. A partir da coleta de dados efetuada até o momento, tabulou-se os dados e promoveu a elaboração de gráficos e tabelas, para melhor compreensão dos resultados obtidos. Esses resultados foram alvo de atividades de estudo, mostrando que, com referência à primeira pergunta sobre qual curso frequentava, viu-se que o mais abandonado foi o de Ciências Biológicas com 70% de evasão, sendo que os demais ficaram abaixo de 10%; aqui são apresentados os resultados tabulados: o que cursavam anteriormente: 50% outro curso superior, 35% ensino médio, 10% médio integrado ao técnico e 5%supletivo. 30% moravam em Paranavaí e 70% na região em raios de até 80 quilômetros. 95% cursavam um curso noturno e 5% integral. 50% dos entrevistados desistiram logo no primeiro ano, 30% no segundo, 15% no terceiro e 5% no quarto ano. E por fim as causas da desistência que são o pilar que sustentou esse trabalho: 10% não conseguiram conciliar emprego e curso superior, 10% alegaram dificuldades de aprendizado, 40% disseram não se adaptar, 30% dificuldades de locomoção, os demais por outros motivos.

Palavras-chave: Evasão. PIC. Licenciatura

PRODUÇÃO DE ALFACE (*Lactuca sativa* L.) SOB APLICAÇÃO DE BIOFERTILIZANTE DE MANIPUEIRA EM PARANAVAÍ, PARANÁ

Lara Nascimento dos Santos Andrade **(PIC),**
Unespar/Campus Paranavaí, lara-nascimento@outlook.com.br
Marcia Regina Royer (Orientadora),
Unespar/Campus Paranavaí, marciaroyer@yahoo.com.br
Caroline Silvano Barizão Daminelli (Coorientadora),
Unespar/Campus, carolinesilvano@gmail.com

RESUMO

Atualmente, a alface se encontra na lista dos vegetais mais consumidos no mundo. Isso, provavelmente ocorre, por ser de fácil adaptação a várias condições ambientais, ter pouca suscetibilidade a pragas e doenças, além de ser rica em várias vitaminas e sais minerais. A procura do consumidor por alimentos orgânicos tem provocado no produtor a busca por manejos sustentáveis em suas culturas. A manipueira é um dos resíduos que vêm sendo utilizado como biofertilizante em várias culturas vegetais por promover melhor desenvolvimento nutricional. O objetivo deste trabalho foi analisar os efeitos de doses crescentes do biofertilizante da manipueira na produção de alface (*Lactuca sativa* L.) em Paranavaí, Paraná. Para isso, foi conduzido um experimento em vasos, com solo coletado na região de Paranavaí. Os tratamentos utilizados foram doses crescentes do biofertilizante de manipueira, coletado em uma indústria de farinha de mandioca da região de Paranavaí. As variáveis da produção de alface analisadas foram: altura da planta, número de folhas, massa fresca das folhas e massa seca das folhas. Estas variáveis foram analisadas através do uso de um *software* de análises estatísticas o SISVAR. As doses aplicadas foram de 0 a 128 mL de manipueira por vaso, de forma manual e uniforme. A variável altura e o número de folhas não apresentaram diferença significativa após o uso do biofertilizante da manipueira. A variável massa fresca das plantas de alface apresentou diferenças significativas conforme as doses de manipueira, ajustando-se à regressão quadrática, com um ponto mínimo próximo à dose de 64 mL. No entanto, a análise obteve um coeficiente de variação elevado de 13,83%. Assim como a massa fresca, a variável massa seca das plantas de alface também apresentou diferenças significativas, ajustando-se à regressão quadrática, com um ponto mínimo próximo à dose de 64 mL. Essa variável apresentou um coeficiente de variação de 21,05%. Os dados obtidos apontaram que o uso do biofertilzante da manipueira não auxilia na produção da alface, porém, acredita-se que esse resultado negativo seja efeito de danos causados à estufa por uma tempestade, o que a deixou descoberta. Essa ausência de cobertura somada às altas temperaturas e índices de pluviosidade no período de realização do experimento podem ter gerado fontes adicionais á variação, o que pode explicar os coeficientes de variação e resultados diferentes do esperado.

Palavras-chave: Adubo orgânico. Água residuária agroindustrial. Reciclagem de resíduos agroindustriais

PROFESSORES AUTORES: EMILIANO PERNETA, O PRÍNCIPE DOS POETAS PARANAENSES

Anne Karen Sampaio Pacheco (PIC)
Unespar/Campus de Curitiba II, akspacheco90@gmail.com
Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (Orientador)
Unespar / Campus de Curitiba II, marleteas@hotmail.com

RESUMO

A pesquisa realizada trata das influências no âmbito artístico, político e educacional de Emiliano Perneta. Este foi professor, autor, advogado, intelectual, entre outras qualificações, conquistou a alcunha de "Príncipe dos poetas paranaenses" no ano de 1911. Trata-se de uma pesquisa historiográfica e bibliográfica, a partir da qual foram consultados recortes de jornais da época, livros, biografias e teses de doutoramento. Buscamos primeiramente um apoio na literatura sobre pesquisa historiográfica que foi fundamental para nortear a pesquisa. O objetivo foi cruzar sua produção artística com o grande papel de destaque desempenhado na sociedade curitibana e paranaense, suas grandes contribuições para o crescimento da cidade e visibilidade a âmbito nacional. Emiliano ocupou a cadeira de Língua Portuguesa no Gymnásio Paranaense e na Escola Normal, (atuais Colégio Estadual do Paraná e Instituto de Educação Erasmo Piloto), respectivamente, no início do período republicano. Foi editor e criador da revista Victrix, cofundador do Centro de Letras do Paraná e também da Universidade Federal do Paraná em 19 de dezembro de 1912. As atuações de Emiliano em todos esses cenários repercutiram nacionalmente e voltaram os olhos do país para Curitiba. Suas experiências em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, juntamente à sua convivência com outros letrados, possibilitaram ao poeta abrir caminhos e movimentar culturalmente a sociedade paranaense, incentivando o manifesto simbolista local, criando revistas e produções literárias. Por meio da pesquisa foi possível perceber que Perneta foi responsável pela evolução de uma tradição literária, além de evidenciar a grande importância do papel da arte na sociedade, sobretudo a paranaense.

Palavras-chave: Educação paranaense. Emiliano Perneta. Cultura.

PROFESSORES-ARTISTAS NA PINACOTECA DO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ E O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA

Yanka Alves de Paula Cardoso (PIC)
Unespar/Curitiba II, yankacardoso@gmail.com
Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (orientadora)
Unespar/Curitiba II, marleteas@hotmail.com

RESUMO

A pesquisa trata de uma investigação historiográfica a partir de fontes bibliográficas e documentais que se debruça sobre aspectos educação secundária paranaense entre o final do século XIX e início do século XX, sobretudo a relação entre a sua pinacoteca, obras e autores, e o ensino de Desenho na instituição que hoje é o Colégio Estadual do Paraná. Os dados documentais foram coletados no Acervo de Documentação Histórica do Colégio Estadual do Paraná (CEP), com o auxílio de outros arquivos encontrados na Biblioteca Pública do Paraná. As fontes bibliográficas são selecionadas a partir da perspectiva da História Cultural e contribuíram para a compreensão das dinâmicas sociais que envolvem a cultura e o ensino. As fontes documentais pesquisadas indicam que entre os anos de 1893 e 1915, Alfredo Andersen, Antonio Mariano de Lima, Mario de Barros, Alcebiades Correa Bittencourt, Guilherme Barbosa Fontenelle Bezeril, Heitor Borges de Macedo e Frederico Guilherme Lobe foram professores da instituição. Em 2002 foi criada uma Pinacoteca no CEP, pela então diretora da instituição com a intenção de organizar e catalogar as obras de posse do colégio. Hoje o acervo da Pinacoteca comporta um acervo composto por vinte e oito obras de vinte artistas, sendo esses Ado Malagoli, Arruda, Emma Koch, Gino Bruno, Guido Viaro, Hermann Schiefelbein, Jarbas Schunemann, Joseph Weiss, Lange de Morretes, Luiz Carlos de Andrade Lima, Miguel Bakun, Pedro Bruno, Pedro Macedo, Pelterrier, Poty Lazzaroto, Ricardo Koch e Theodoro de Bona contendo produções bidimensionais; e Eliane Prolik, João Turin e Marcio Prado, com produções tridimensionais. Como é possível perceber, alguns desses artistas foram professores da instituição, o que indica que a produção artística também se articulava às aulas de desenho. As reflexões oportunizadas pelo trabalho de pesquisa indicam que os docentes de Desenho eram artistas com expressivos trabalhos na sociedade paranaense e quanto ao ensino da cadeira de Desenho na escola secundária, ainda obtivesse caráter técnico em muitos momentos, articulava, estimulava a produção artística.

Palavras-chave: História paranaense. Professores de Arte. Arte.

PROFESSORES-ARTISTAS PARANAENSES: O ENSINO DE DESENHO NA ESCOLA SECUNDÁRIA REPUBLICANA

Talissa Cubas (PIC, Fundação Araucária)
Unespar / Campus de Curitiba II, talissacubas@gmail.com
Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (Orientadora)
Unespar / Campus de Curitiba II, marleteas@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de pesquisa que reúne informações acerca da formação de professores-artistas que ocupavam a cadeira de Desenho nas escolas públicas secundárias de Curitiba entre os anos de 1900 e 1920, mais especificamente no Gymnasio Paranaense e na Escola Normal. Buscamos com essa pesquisa investigar e relatar dados biográficos dos artistas que lecionavam nessas escolas e, dados pedagógicos da cadeira de Desenho de que eram titulares. Trata- se de uma pesquisa historiográfica baseada em fontes documentais e bibliográficas, vinculada à pesquisa da orientadora do projeto, a partir dos dados pertencentes à obra “Notas retrospectivas sobre o Ensino Secundário no Paraná" (PARANÁ, [s.d]), de autoria de Sebastião Paraná (1864-1938). Os acervos da Biblioteca Pública do Paraná, do Arquivo Histórico do Paraná, do Colégio Estadual do Paraná e do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná forneceram os documentos históricos para a pesquisa. Referências bibliográficas como Gasparello e Villela (2009), Chartier (1990), Gasparello (2004), Sirinelli (1996) são algumas de nossas bases. De acordo com Gasparello e Villela (2009), o magistério no Ensino Secundário no Brasil era exercido por profissionais sem formação específica, mas que partilhavam interesses profissionais. No caso paranaense, os professores de Desenho na Escola Normal e do Gymnasio Paranaense, no início do período estudado, eram também artistas, ou seja, tinham grande participação na vida cultural da cidade, assim como tinham forte influência sobre o trabalho docente nas escolas. Entre os professores que ocuparam a cadeira de Desenho, encontramos nomes de destaque como Alfredo Andersen, Antonio Mariano de Lima, Heitor Borges de Macedo e o Dr. Pedro Ribeiro Macedo da Costa. O trabalho de pesquisa possibilitou o entendimento de como esses espaços eram organizados, os problemas e dificuldades pelas quais passava o ensino público paranaense, além de identificar outras atividades artístico-profissionais que estes professores realizavam paralelamente à docência. Enfim, foi possível compreender e refletir sobre a construção da identidade dos professores-artistas paranaenses.

Palavras-chave: Educação paranaense. Escola pública. Ensino de Desenho.

PROFISSÃO DOCENTE: UM ESTUDO DAS PRODUÇÕES ACERCA DA PROFISSIONALIDADE DOS PROFESSORES DO SEGUNDO CICLO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (6º ao 9º ANOS)

Bruna Rafaela de Souza Vaidma (PIC)
Unespar/Apucarana, bruvaidma@gmail.com
Eliane Paganini da Silva (Orientador), e-mail
Unespar/Campus, elian_ps@hotmail.com

RESUMO

Nossa pesquisa se baseou em função da emergência em desvelar a profissionalidade (identidade profissional) docente dos professores do segundo ciclo da Educação Básica (6º ao 9º ano). Entendemos que a educação sofre diversos problemas, que isso atinge diretamente todos que estão incluídos nesse meio. Pensando nisso, buscamos compreender o processo da formação da identidade dos professores, entender qual a visão que eles possuem de si, do seu trabalho, do contexto escolar em que estão inseridos, como transmitem o ensino, qual a concepção da sociedade sobre o papel que o professor desenvolve e o que a sociedade, o tempo, a cultura e o espaço podem influenciar sua autonomia e seu desempenho em sala de aula. Nosso objetivo foi analisar diretamente cada questão que engloba a profissionalidade docente, e como ela tem sido vista nos anos da educação básica. Através de uma pesquisa baseada no tipo estado da arte, realizamos diversas leituras sobre o assunto, buscamos por teses e dissertações em site como o Domínio Público, Capes e BDTD, publicações que pudessem nos mostrar um panorama acerca do tema. Para filtrarmos as buscas usamos termos como palavras chaves, sendo eles Profissionalidade docente; Docência; Identidade do professor; Professores Ensino fundamental; Ensino Básico e Professores do ensino básico Como resultado, vemos como é notória a urgência em ampliar o estudo sobre este tema, através das pesquisas notamos que poucas publicações remetem a esse assunto tão urgente e importante, em 19 publicações listadas, apenas 5 falam sobre a profissionalidade docente, ao filtramos para a identidade ligada ao ensino básico, notamos que esse número reduz ainda mais. Devemos trabalhar com uma identidade do professor, não em campos específicos, mas voltados para a sua prática em geral, cursos, livros e principalmente a formação inicial, devem ser mais claras ao abordarem essa temática. Concluímos que deve haver uma melhor compreensão dos docentes acerca do tema exposto, como vimos nas pesquisas em publicações, notamos que cerca de 70% das publicações não abordam nosso campo de pesquisa, um dado que deve nos preocupar, uma vez que engloba a formação dos professores.

Palavras-chave: Profissionalidade docente. Professores da Educação Básica. Estado da arte.

PROVAS DE REDAÇÃO DO CONCURSO VESTIBULAR DA UNESPAR: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ATUAÇÃO DOS CANDIDATOS

Cleber da Silva Luz (PIC, FA)
Unespar/Campo Mourão, clebersiluz@gmail.com
Adriana Beloti (Orientadora)
Unespar/Campo Mourão, dribeloti@gmail.com

RESUMO

Estre trabalho objetiva apresentar uma análise dos comandos de produção textual da Prova de Redação do Concurso Vestibular da UNESPAR das edições de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018, a fim de identificar se estabelecem as condições de produção necessárias para a escrita dos textos e, assim, analisar os textos produzidos pelos candidatos, observando como se dá o atendimento à proposta de escrita. As análises baseiam-se nos trabalhos de Bakhtin/Volochinov (1992), Geraldi (1997), Menegassi (2003; 2010; 2011) e Costa-Hübes (2012) em relação aos elementos das condições, encaminhamentos e comandos de produção textual, na concepção de gêneros discursivos proposta por Bakhtin (2003) e na concepção de escrita como processo (MENEGASSI, 2016). A análise quanto ao atendimento da proposta de produção dos textos escritos pelos candidatos baseou-se em critérios estabelecidos pelos pesquisadores, não tendo relação com a avaliação feita pela banca de avaliação do Concurso Vestibular. Em tais textos, foram considerados dois aspectos como critérios de análise: a) organização composicional; b) conteúdo temático, bem como particularidades que estejam ligadas a esses elementos. Após a leitura e análise de tais comandos e textos, pudemos observar que, quanto aos comando de produção, as condições de produção estabelecidas pelos encaminhamentos da prova são responsáveis por possibilitar aos candidatos as condições necessárias para o desenvolvimento da produção escrita dos textos, atendendo, assim, ao que propõem as teorias que concernem ao processo de produção textual e, ainda, no que diz respeito às produções dos candidatos, pudemos identificar que, predominantemente, demonstram não ter conhecimento do trabalho com a escrita como processo, ou seja, não consideram as condições que o encaminhamento disponibiliza. Observamos, também, que algumas inadequações são recorrentes, e acreditamos que essas ocorrências podem, em alguma medida, estar ligadas às práticas de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas de educação básica.

Palavras-chave: Condições de produção. Redação. Concurso Vestibular.

REFLEXÕES E ANÁLISES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA TEORIA DA ATIVIDADE.

Welliton Celestino Barbosa da Silva (PIC),
Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão
welly_173@hotmail.com
Dalva Helena de Medeiros (Orientador),
Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão,
dalva-helena@uol.com.br

RESUMO

Este resumo visa apresentar a parte final da pesquisa de Iniciação Científica, realizada na Universidade Estadual do Paraná – campus de Campo Mourão, "O Ensino Médio e a formação do pensamento teórico: reflexões e análises sobre a formação humana, a partir da teoria Histórico-Cultural", iniciada em agosto de 2017. Nos propusemos a uma análise do texto da Lei nº 13.415/2017, Reforma do Ensino Médio e cotejamento com os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural (THC) e da Teoria da Atividade, que compreendem que a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados como favorecedores do desenvolvimento humano e do pensamento teórico. Visamos verificar a potencialidade do currículo na forma que está organizado, para formação do pensamento teórico dos estudantes, pensamento este, capaz de realizar análise e estabelecer relações, superando o imediatamente perceptível. A partir dessa análise buscamos defender a necessária superação da visão dualista entre formação para o trabalho e formação intelectual, buscando um ensino capaz de promover a formação humana. A metodologia utilizada foi a revisão de conteúdo da Lei nº 13.415/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 em relação a organização curricular do ensino médio pressupostos teóricos já citados. Compreendemos que houve um retrocesso em relação à LDBEN 9.394/96 e apontamos no texto, em que sentido o currículo proposto compromete a formação, principalmente do estudante trabalhador ou filho de trabalhador que tem a escola, geralmente, como único meio de acesso ao conhecimento científico. Devido a lei ter a vigência de pouco mais de um ano, nosso trabalho não intenciona dar respostas conclusivas e sim contribuir para o debate e estudo.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio. Formação Humana. Teoria Histórico-Cultural.

RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA DOCENTE: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jocieli Aparecida de Oliveira Pardinho (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, jocielipardinho@gmail.com
Adriana Beloti (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, adriana.beloti@unespar.edu.br

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados finais da pesquisa que tratou das concepções de escrita manifestadas pelos professores-egressos que atuam na Educação Básica na área de Língua Portuguesa e a relação entre teoria e prática que indicam estabelecer. Os participantes são professores-egressos do curso de Letras da UNESPAR/*Campus* de Campo Mourão, que concluíram a graduação entre os anos de 2012 e 2015, cursando a disciplina de Língua Portuguesa IV, na qual é trabalhado o conceito e a prática de escrita, cujo professor que a ministrou pauta-se, marcadamente, na perspectiva discursiva, tomando a escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991). Portanto, o conteúdo específico de escrita foi trabalhado seguindo os parâmetros propostos pelas Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa – DCE (PARANÁ, 2008). Como aporte teórico, pautamo-nos na concepção de escrita como processo, segundo Menegassi (2016), nos estudos relativos aos elementos necessários para as condições de produção, conforme Geraldi (1997) e Menegassi (2011; 2016), e no conceito de práxis, ou seja, prática-teoria-prática como indissociáveis, proposto por Pimenta (2010). Para tanto, analisamos o questionário de pesquisa que caracteriza e identifica esses professores-egressos, por meio de perguntas dissertativas e objetivas direcionadas ao conceito de escrita como trabalho e à relação entre teoria e prática docente, objetivando analisar e comparar as repostas dos professores com os materiais didáticos disponibilizados pelos mesmos, revelando como desempenham a *práxis* docente. Assim, por meio da pesquisa, observamos qual perspectiva tem sustentado o trabalho desses professores-egressos, como se dá a relação entre teoria e prática docente e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Destacamos, devido a nossas análises, que, possivelmente, haja uma lacuna entre a formação teórico-metodológica e a formação prática, pois os professores-egressos indicam conhecer os conceitos de escrita, mas não marcam sua efetivação na prática.

Palavras-chave: Formação docente inicial. Escrita como trabalho. Práxis.

RENDIMENTO E QUALIDADE DE MORANGOS PRODUZIDOS EM DOIS SISTEMAS DE PRODUÇÃO

Valderice Herth Junkes (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* Campo Mourão, valdericeh@hotmail.com
Andréa Machado Groff (Orientadora),
Unespar/ *Campus* Campo Mourão, andrea_groff@hotmail.com

RESUMO

O morango é um fruto frágil e perecível e, caso não sejam utilizadas técnicas de produção adequadas, as perdas pós-colheita podem ser elevadas. Com o objetivo de avaliar o rendimento e a qualidade de morangos produzidos em dois sistemas de produção foi realizada a presente pesquisa em uma propriedade rural, localizada no município de Nova Tebas – Paraná, no período de agosto de 2017 a junho de 2018. Foram comparados o rendimento e a qualidade de morangos produzidos em dois sistemas de produção: com cobertura plástica do solo e outro sem cobertura plástica do solo. Em ambos os sistemas foram adotadas as mesmas técnicas de manejo e insumos, diferindo-se apenas o uso ou não da cobertura plástica e a lavagem dos frutos depois de colhidos (que foi realizada somente no sistema sem cobertura plástica, devido à presença de terra). Constatou-se que os morangos cultivados no sistema com cobertura plástica apresentaram melhoria na cor e redução de defeitos, devido à ausência de contato dos morangos com o solo e retirada da etapa de lavagem dos frutos. Avaliou-se também o tempo de prateleira dos frutos e percebeu-se ganhos em até três dias para aqueles cultivados no sistema com cobertura plástica do solo. Esse ganho se justifica devido os frutos não passarem pela lavagem e serem armazenados secos nas embalagens. No sistema com cobertura plástica, a produtividade foi de 1,12 kg planta^{-1}, sendo 24,11% superior ao sistema sem cobertura plástica. Observou-se ainda redução na incidência de pragas e plantas daninhas. Quanto aos custos de produção, observou-se que a primeira safra proporcionou lucratividade, o que justifica a adoção da plasticultura.

Palavras-chave: Plasticultura. Produtividade. Vida de prateleira.

REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA VOZ DE PROFESSORES COLABORADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Lucas Cristian da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, prlucasdelfino@gmail.com
Jacqueline Costa Sanches Vignoli (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, Jacqueline.vignoli@unespar.edu.br

RESUMO

O processo de estágio nas licenciaturas conta com a participação de uma tríade de professores para seu desenvolvimento (Estagiário, Colaborador e Orientador). O objetivo da presente comunicação é o de dar maior destaque à "voz" do Professor Colaborador de Língua Portuguesa da cidade de Campo Mourão - PR, de modo a entendermos quais percepções deste trabalhador quanto às atividades de estágio que se desenvolvem em suas aulas. Como aporte teórico e metodológico, filiamo-nos aos estudos do Interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 2008) e nossos dados foram gerados a partir da gravação e da transcrição de entrevistas semiestruturadas com cinco professoras, realizando, na sequência, a segmentação de SOT e STT (BULEA, 2010) para a observação das percepções mais recorrentes dentre as informantes. Como resultados, percebemos que as informantes atribuem a elas, Professoras Colaboradoras, o papel de mostrar a "realidade da escola", embora ainda percebam uma grande distância entre os dois espaços de convergência do estágio, o campo da formação e o campo da atuação.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado Obrigatório; Interacionismo Sociodiscursivo; Representações profissionais.

RESGATANDO O FORMALISMO DA LIXEIRA DAS IDEIAS DESCARTADAS - UM ESTUDO DE CASO DA OBRA CRÍTICA DE RODRIGO NAVES

Eduardo Neves Camargo (PIC voluntário)
Unespar - Campus I de Curitiba, eduardoncamargo@gmail.com
Keila Kern (Orientadora)
Unespar - Campus I de Curitiba, keilakern@gmail.com

RESUMO

O seguinte trabalho é um estudo de caso da produção crítica de Rodrigo Naves. Partindo das concepções de Yves Alain Bois e Rosalind Krauss, da análise formal enquanto atividade estrutural e da contribuição da crítica como o fornecimento de um modelo de análise, retraçamos parte da trajetória de Naves no campo da crítica. Iniciando com alguns dos seus antecedentes históricos e que tornaram-se eixos e princípios que balizam a sua prática, passando pelo seu contato com o grupo responsável pela *Malasartes*, evidenciando suas aproximações e diferenças em relação aos seus contemporâneos, alcançando as suas reflexões mais sistematizadas que se encontram nos livros *A forma difícil* e *O vento e o moinho : ensaios sobre arte moderna e contemporânea*, e então salientando a sua relevância ainda latente para o pensamento crítico sobre arte no Brasil. Se Naves é autoridade em relação à nossa modernidade por fazer uma reavaliação do cânone e lançar um olhar severo para figuras como Di Cavalcanti e Portinari, heróis do primeiro modernismo, suas reflexões tornam-se ainda mais pertinentes quando colocadas como um contraponto ao binômio arte-vida, princípio fundador das teleologias contemporâneas e que permeia os discursos curatoriais. Por fim, a partir desse "corpo a corpo com a obra" (processo do seu próprio fazer crítico), iremos salientar um método lançado por Naves no seu olhar analítico que ainda se revela contundente e eficaz, que ao contrário do que se imagina, não se restringe a uma simples questão de ordenação e formalização, permitindo-nos apaziguar e desfazer as visões de fantasmático e dogmático que o formalismo ganhou na interpretação contemporânea.

Palavras-chave: Rodrigo Naves. Crítica de arte. Formalismo.

REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA SOBRE AS PRINCIPAIS CAUSAS DA BAIXA VISÃO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A PREVENÇÃO

Thauy Cabral dos Santos Ribeiro de Jesus PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/ FAP/Curitiba II, thauycabral@gmail.com
Carlos F.F. Mosquera (Orientador)
(UNESPAR/FAP/Curitiba II) carlos@carlosmosquera.com.br

RESUMO

A baixa visão (BV) como a cegueira no Brasil, dentre os tipos de deficiências investigadas, foi a mais representativa na população, com proporção de 3,6%, segundo o Plano Nacional de Saúde (PNS, 2013). Deficiente Visual é tanto aquela pessoa que não enxerga nada, que precisa de recursos especiais (bengala, soroban, braile e outros materiais), como aquela outra que apresenta uma BV e usa a visão residual para seus afazeres, inclusive os escolares. No caso da BV, muitos desses transtornos podem ser evitados, principalmente por políticas públicas comprometidas com a saúde dos brasileiros. As pessoas com mais de 60 anos de idade apresentam proporção superior (11,5%) à observada nos demais grupos de idade. O Presente estudo visa investigar os elementos causadores da baixa visão. Este estudo apresenta uma visão geral da literatura sobre as causas da BV, sintetizando a importância da prevenção e de política públicas como principal agente preventivo. O método de pesquisa baseou-se em uma revisão sistemática da literatura, foram pesquisadas as bases de dados do PubMed e de artigos em geral que não estavam relacionados no banco de dados escolhido pelos autores. Foram incluídos os artigos que continham os descritores no título e/ou no resumo e/ou entre as palavras chave: Vision Low; Epidemiology, Etiology. Essa amostra foi analisada quantitativamente, com apoio da estatística descritiva, redes de cocitação e palavras-chave. Concluiu-se que a BV apresenta diversas etiologias, mas, a catarata, o glaucoma e a degeneração macular continuam sendo os maiores responsáveis. Apenas com políticas sérias e comprometidas é que poderemos mudar os altos índices dessa deficiência.

Palavras-chave: Baixa Visão 1. Causas 2. Prevenção 3.

SEGMENTOS DE PRODUTOS HEDÔNICOS

Mariclei do Santos Wille (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, mariclei.di@gmail.com
Sandro V. Deretti Lemes (Orientador), sandro.deretti@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá, e-mail

RESUMO

Considerando a alta competitividade no setor varejista, a excelência no atendimento ao cliente deixou de ser buscada apenas pela oferta de produtos de qualidade. Nesse sentido, as empresas do setor passaram a adotar políticas que envolvem o Service Infusion, anteriormente presente apenas em indústrias. Posto isso, o presente artigo versa sobre os serviços oferecidos pelas empresas do varejo, de forma que tem como objetivos verificar a extensão do Service Infusion no varejo e apontar os resultados oriundos de tal prática, identificando, assim, similaridades entre os mesmos. Para tanto, foram levantadas informações sobre empresas varejistas de produtos hedônicos através do Ranking 1500 Estadão Empresas Mais, composto pelas maiores empresas de todos os setores do Brasil. Assim, foram filtradas pelo ramo de atividade, somando um conjunto de 98 empresas do mercado varejista e tipos de serviços que as mesmas optaram por ofertar aos seus clientes, visando agregar valor à sua marca frente ao mercado. As informações foram tabuladas em planilha do Excel, indicando as categorias de serviços ofertados. Embora o estudo ainda se encontre em fase de desenvolvimento, é possível observar que existem categorias de serviços que ocorrem com maior frequência, como o caso de serviços personalizados, cartões exclusivos, serviços de frete e seguros diversos, denotando similaridades entre o setor do varejo e os serviços que as empresas buscam como diferenciação atrativa aos seus clientes.

Palavras-chave: Marketing de Serviços. Varejo. Desempenho.

SEGMENTOS DE PRODUTOS UTILITÁRIOS

Flávia Silva Araujo Pinheiro, PIC, Fundação Araucária
Unespar/Campus Paranaguá, flasapinheiro@gmail.com
Sandro V. Deretti Lemes (Orientador), sandro.deretti@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá, e-mail

RESUMO

No cenário atual em que o consumidor tornou-se exigente, e a competividade para atrair consumidores levanta a questão como fazê-lo, neste ponto que o Service Infusion (infusão de serviços) traz como foco a não limitar-se a serviço de vendas de produtos. Assim, pretende-se analisar organizações em um contexto brasileiro para compreender até que ponto a infusão serviço já afetou empresas de varejo e os fatores que influenciam a ocorrência deste fenômeno. O presente artigo aborda sobre os serviços oferecidos pelas empresas do varejo, de forma que tem como objetivos verificar a extensão do Service Infusion no varejo e apontar os resultados derivados de tal prática, identificando, assim, similaridades entre os mesmos. Por tanto houve levantamento de dados sobre empresas varejistas de produtos utilitários através do Ranking 1500 empresas Estadão, composto pelas maiores empresas de todos os setores no Brasil. As empresas foram filtradas pelo ramo de atividade, resultando em 98 empresas do mercado varejista. As informações foram tabuladas em planilha do excel indicando as categorias de serviços ofertados, embora o estudo ainda se encontre em fase de desenvolvimento, é possível observar que existem categorias de serviços que ocorrem com maior frequência, como o caso de clubes fidelidades, crédito ao consumidor e facilidade de pagamento, evidenciando semelhanças entre o setor do varejo e os serviços que as empresas buscam como envolver seus clientes, para que os mesmos se tornem leais.

Palavras-chave: Marketing de Serviços. Varejo. Desempenho.

SEGURANÇA DE RENDA NOS TERRITÓRIOS DA PROTEÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES SOBRE O FORTALECIMENTO DA GARANTIA DE DIREITOS NO SUAS

Letícia Fernanda Grazilio dos Santos (PIC Voluntário)
Unespar/Campus, leticia_grazilio@outlook.com
Marília Goncalves Dal Bello (Orientadora), madalbello@hotmail.com
Unespar/Campus Paranavaí

RESUMO

Este artigo possui como objetivo geral, estudar as desigualdades de cobertura do PBF nos territórios de abrangência da proteção social básica na cidade de Paranavaí. Em relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental, de natureza qualitativa. Foi realizada coleta de dados, disponibilizados pela gestão do cadastro único, na secretaria de assistência social de Paranavaí (SEMAS), sobre a quantidade de famílias beneficiadas pelo PBF, por território dos CRAS's no município de Paranavaí, em dezembro de 2017, e o número de famílias que embora estejam dentro dos critérios de renda do PBF, ainda não foram contempladas. O Programa Bolsa Família (PBF), enquanto uma das principais garantias da Política Nacional de Assistência Social (PNAS/2004), no campo da segurança de renda, manteve 36 milhões de pessoas fora da linha da extrema pobreza e se tornou referência mundial no combate à fome no Brasil, em seus 14 anos de existência. Apesar das divulgações do governo, apontar grandes feitos na lógica da segurança de renda, muitas famílias que atendem os critérios de elegibilidade do programa, ainda não foram contempladas com o benefício de transferência de renda. Essa averiguação, nos motivou a realizar a pesquisa neste foco. Destaca-se, que com base nas informações do cadastro único, os dados do IBGE sobre a estimativa de famílias pobres no município, bem como a disponibilidade de recursos da União, definem-se a quantidade de "vagas" por município. Dessa forma, ao analisarmos neste estudo, os dados coletados por território dos CRAS's, no município de Paranavaí, constatamos a existência de uma parcela expressiva de famílias, que embora atendam os critérios de renda estipulados pelo programa, ainda permanecem excluídas do mesmo. Assim, a exclusão da provisão de renda as famílias, em situações similares de renda, imposta pelo PBF, acentua contradições, pois contrapõe a ideia de direito igualitário com equidade, preceitos afiançados pela política de assistência social. Portanto, os resultados deste estudo apontaram, para a necessidade de planejamento na oferta e ampliação da cobertura do PBF para famílias e indivíduos que estão na mesma situação de vulnerabilidade de renda, levando em conta as heterogeneidades dos territórios intra-urbanos. Ideia essa que caminha na perspectiva da proteção social, prevista pela política de assistência.

Palavras-chave: Política de Assistência Social. Segurança de Renda. Programa Bolsa Família.

O TERRITÓRIO BRASÍLICO EM COLONIZAÇÃO: SUPERSTIÇÃO, BENZIMENTOS E A VISITAÇÃO DO SANTO OFÍCIO NO GRÃO-PARÁ (1763-1769)

Tainá Guanini de Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, tainaguanini@gmail.com
Eulália Aparecida de Moraes (Orientador)
Unespar/Campus de Paranavaí, eulaliamoraes@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho apresenta resultado de pesquisa a partir de análise do Livro da Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará (1763-1769), trata-se de documentos que foram produzidos no século XVIII quando a sociedade paraense se insere nos Autos da Visitação. Por largo tempo a concepção de cultura foi elitista e de forma crescente a noção de "civilização" foi assumindo espaço; modelo que se ajustava aos planos etnocêntricos do pensamento europeu. Objetivamos analisar algumas confissões reveladoras do "cuidado religioso" europeu com o "novo cristão da terra" – pretos, indígenas, mamelucos, mulatos, libertos ou escravos –inquiridos segundo as denúncias por superstição, curandeirismo e/ou benzimento do "mao olhado", do "quebranto", dos "bixos" e "sevandijas". Sabendo que o ambiente escolar é responsável pela manutenção das desigualdades e discriminação levamos o debate para as salas de aulas da Educação Básica sobre a formação da sociedade brasileira e o lugar sincrético que a religiosidade ocupa historicamente. Trabalhamos juntamente com o alunado uma percepção da educação eurocentrista, como fundadora de um processo de elitização da cultura na nossa sociedade. A pesquisa aplicada em sala de aula utilizou o arcabouço teórico-metodológico fundamentado na Nova História Cultural.Como resultado final apresentamos aqui experiências das oficinas aplicadas onde desenvolvemos no Ensino de História do Brasil Colônia o entendimento da multiculturalidade como parte da tríade Europa, África e América.

Palavras-chave: Visitação do Santo Ofício. História Cultural. Século XVIII.

.

SENTIDOS SOBRE A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA: QUANDO O PARTO NÃO ACONTECE COMO O PLANEJADO

Bruna da Silva Leonardo BRITO (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus-Apucarana, brunasleobrito@gmail.com
Ana Paula PERON (Orientadora)
Unespar/Campus-Apucarana, anapaulaperon@gmail.com

RESUMO

A violência obstétrica é a nomeação dada a práticas médicas – físicas ou verbais –, realizadas, por qualquer profissional de saúde (médicos obstetras, enfermeiros, entre outros), em mulheres que estejam no período gestacional, parturiente e/ou após o parto. Unindo-nos a tantos outros trabalhos que fomentam a discussão e disseminação dessa problemática, esta pesquisa visa proporcionar gestos de leitura sobre alguns dos efeitos de sentido produzidos acerca da violência obstétrica sofrida por mulheres que viveram essa experiência – em que o parto não aconteceu conforme o planejado – e que compartilharam seus relatos em *blogs* direcionados ao público feminino (“Mãe Saudável” e “Comparto”). Para tanto, nossa pesquisa é sustentada pela teoria da Análise do Discurso de vertente materialista, estabelecida por Michel Pêcheux. Observando a materialidade discursiva desses relatos, desenvolvemos aqui um gesto de leitura sobre a imagem que a mulher faz do profissional de saúde que a coloca em situação de violência em um momento no qual o que ela necessita é de acolhimento e de cuidados. Esse gesto nos aponta para imagens do profissional enquanto alguém que não corresponde às expectativas das mulheres no que se refere ao respeito ao tipo de parto que ela deseja, induzindo-a, na maioria das vezes, a um tipo de parto não desejado/idealizado por essa mulher. Nos relatos que compõem o nosso *corpus*, podemos observar, ainda, que o sentimento de não ter um parto ocorrido como a mulher desejava é significado como “frustação e tristeza”.

Palavras-chave: Violência obstétrica. Mulher. Efeitos de Sentido.

SER PROFESSORA PRIMÁRIA EM MEADOS DO SÉCULO XX: UM ESTUDO NA REGIÃO DE UNIÃO DA VITÓRIA (PR)

Andressa Carla Alves (PIC)
Unespar/Campus, andressa-carlaa@hotmail.com
Márcia Marlene Stentzler (Orientadora), mmstentzler@gmail.com
Unespar/Campus, e-mail

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de compreender aspectos do trabalho de professoras primárias leigas e formadas, em escolas rurais multisseriadas, na região de União da Vitória, sul do Paraná. No âmbito metodológico a pesquisa é de cunho sócio histórico e bibliográfico. Foram entrevistadas professoras primárias que lecionaram em escolas rurais multisseriadas em meados do Século XX. Realizamos levantamento de fontes no arquivo público de União da Vitória (PR), onde localizamos fichas de professoras(es) contratadas(os) no período de 1949 a 1955. Esses documentos possibilitaram conhecer aspectos desse grupo de profissionais, como por exemplo: a idade, entre 16 e 64 anos; o grupo era constituído majoritariamente por professoras solteiras; poucas professoras eram normalistas ou Complementaristas, prevalecendo as professoras leigas; a distância entre a cidade de União da Vitória e as escolas chegava a ser 50km. Este estudo está vinculado ao Núcleo de Catalogação e Pesquisas em História da Educação (Nucathe) existente desde 2009, junto ao Curso de Pedagogia da Unespar, campus de União da Vitória. Nesta pesquisa utilizamos como base os estudos de Perrot (2013), abordando a visibilidade e emancipação das mulheres por meio da educação; Gaspari (2005), que trata da educação da mulher na região do ex-Contestado e estudos de Stentzler (2015), sobre a formação de professores para escolas primárias na região. Como resultados da pesquisa destacamos a possibilidade de conhecer aspectos da atuação de professoras primárias, condições em que exerciam o magistério, sua formação para a docência e, particularidades sobre as escolas rurais multisseriadas na região onde ocorreu a Guerra do Contestado entre 1912 e 1916.

Palavras-chave: Professoras primárias. Escolas rurais multisseriadas. História da Educação.

SERVICE INFUSION NO VAREJO – PARTE 1: DIAGNÓSTICO EM SERVICE INFUSION NO VAREJO – PARTE 2: DIAGNÓSTICO EM SOBREVIVÊNCIA DE *Adenium obesum* (Forssk.), Roem. & Schult. (ROSA DO DESERTO-APOCYNACEAE) EM DIFERENTES SUBSTRATOS

Rayane Silva Bueno (PIC, CNPQ)
Unespar/Campus Paranaguá, raay.bueno@gmail.com
Adilson Anacleto (Orientador), adilson-anacleto@unespar.edu.br
Unespar/Campus Paranaguá

RESUMO

O extrativismo de plantas ornamentais das florestas no Paraná com finalidade comercial ocorre desde a década de 70 em função da alta procura dos consumidores durante o longo período de veraneio na região. A reversão desta situação pode estar associada a implantação de cultivos agronômicos de espécies adaptadas a região, o que favoreceria o comercio de plantas exóticas protegendo os estoques das plantas nativas na floresta. Neste contexto uma espécie que vem ganhando relevante interesse comercial é *Adenium obesum* (Forssk.), Roem. & Schult. Também conhecido como rosa do deserto, porém existem poucos e esparsos estudos sobre o cultivo dessa espécie no litoral do Paraná. Assim, neste contexto realizou-se um estudo visando avaliar a germinação de sementes de Adenium obesum em diferentes substratos, bem como a sobrevivência das plântulas. Foram testados quatro tipos alternativos de substratos de fácil acessibilidade ao produtor rural e baixo custo: fibra de casca de coco, húmus de minhoca, casca de pinnus humificada e solo agrícola peneirado. O experimento foi realizado em um delineamento inteiramente casualizado, com quatro repetições e 25 sementes por unidade experimental, à temperatura ambiente, em casa de vegetação, com irrigação por aspersão por um período de 30 dias. A espécie *Adenium obesum* apresentou o início da germinação no 4º dia após a semeadura, sendo que a quantidade máxima de sementes germinadas ocorreu 19,8 dias após a implantação do experimento, sendo as maiores velocidades de germinação observadas para solo agrícola e húmus de minhoca. Dentre os substratos testados, os maiores níveis de sobrevivência após 60 dias da germinação foram observados para casca de pinnus humidificada (n=88%), seguido por húmus de minhoca (84%), fibra de casca de coco (78%) e solo agrícola (n=36%). O estudo conclui que existe a viabilidade da reprodução da espécie para cultivos agronômicos utilizando substratos de baixo custo e localmente abundantes a base de casca de pinnus humidificada, húmus de minhoca e fibra de casca de coco.

Palavras-chave: Floricultura. Plantas ornamentais. Litoral do Paraná.

SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) DE GEOGRAFIA

Jocimara Maciel Correia,
Unespar/Campo Mourão, jocimara_maciel@hotmail.com.
Sandra Terezinha Malysz
Unespar /Campus de Campo Mourão, sandramalysz@hotmail.com.

RESUMO

O Estágio Curricular Obrigatório dos cursos de licenciatura é essencial para a formação docente, sendo o período em que o licenciando vivencia na prática a teoria discutida na Universidade. Com a orientação e a supervisão dos (as) professores (as) da Educação Básica e do Ensino Superior, os estagiários se inserem no ambiente escolar e vivenciam a práxis pedagógica, tendo a possiblidade do exercício da docência, ainda enquanto licenciados. Nesta perspectiva, com esta pesquisa objetivamos compreender as representações dos estagiários e supervisores/orientadores no desenvolvimento das atividades do Estágio Curricular Obrigatório do curso de Licenciatura em Geografia na Unespar, Campus de Campo Mourão, a fim de discutir a melhoria das condições e da qualidade deste componente curricular, bem como dos profissionais envolvidos, considerando que em determinando período do estágio, os licenciando agem como regentes de sala e serão os futuros professores, logo a qualidade deste trabalho implica também na qualidade do ensino aprendizagem na Educação Básica. A metodologia utilizada se pautou em pesquisas bibliográficas referentes à formação docente e prática do Estágio Curricular Supervisionado e na pesquisa qualitativa, com aplicação de questionários para professores (as) e acadêmicos (as) envolvidos nessa prática curricular. Os resultados alcançados reafirmaram a importância do estágio no exercício da práxis pedagógica e formação docente. Entre as questões apontadas para a melhoria nas atividades da disciplina, destaca-se: a ampliação da carga horária para orientação, estreitamento da relação entre orientadores/ supervisores da Universidade e da Escola Básica; possibilidades de realização do estágio nos municípios em que o estagiário reside, descentralizando das escolas de Campo Mourão, onde fica o campus da Universidade e cursos de capacitação para os supervisores e orientadores de estágio. Algumas destas questões já foram revistas e aos poucos estão sendo contempladas na prática de estágio no ano de 2018.

Palavras-chave: Formação docente. Ensino de Geografia. Estágio Supervisionado

TAREFAS DE NATUREZA EXPLORATÓRIA E A APRENDIZAGEM DE "FÓRMULAS MATEMÁTICAS" COM SIGNIFICADO

Eduardo Pereira de Oliveira Rossa (PIC, CNPq)
Unespar/Campus União da Vitória, e-mail: dudurossa97@gmail.com
Everton José Goldoni Estevam (Orientador),
Unespar/Campus União da Vitória, e-mail: evertonjgestevam@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa, de caráter qualitativo, teve o objetivo de investigar aspectos de tarefas de natureza exploratória que lhe conferem potencial para suportar a aprendizagem de "fórmulas matemáticas" com significado. Ela envolveu três etapas, cuja fundamentação é a perspectiva de aprendizagem admitida pelo Ensino Exploratório de Matemática (EEM), nomeadamente: i) estudo da perspectiva do EEM; ii) estudo de "fórmulas matemáticas", cujo foco incidiu na Análise Combinatória; e iii) elaboração e adaptação de tarefas matemáticas. A etapa (i) evidenciou a importância de tarefas ricas para engajamento dos alunos em uma perspectiva inquiridora, reflexiva, colaborativa e de interação comunicativa, cujas ações do professor e a dinâmica da aula necessitam corroborar. A etapa (ii), cujo foco foi influenciado pela possibilidade de articular a investigação ao estágio de regência do primeiro autor, permitiu relacionar e diferenciar situações de acordo com a relevância e influência de alguns aspectos em situações de combinatória (natureza, ordem e reposição), buscando interpretar e significar os algoritmos das diferentes situações de Análise Combinatória (Princípio Fundamental da Contagem, Permutação, Combinação e Arranjo). Destarte, foram adaptadas questões de ENEM, vestibulares e livros didáticos – etapa (iii) – envolvendo os conceitos em causa. Para tanto, foram articuladas as 3 etapas de investigação na busca por sistematizar as características das tarefas de natureza exploratória que lhe conferem potencial para significação de fórmulas matemáticas. Em síntese, os resultados apontaram os seguintes elementos: situação desafiadora; contexto significativo; nível de complexidade adequado aos alunos; resoluções envolvendo formas complexas de pensamento; diferentes possibilidades de estratégias, procedimentos e representações de/para resolução; destaque de pontos-chave relacionados ao conceito ou procedimento envolvido; priorização de raciocínio indutivo; e articulação com os objetivos da aula, com as normas sociomatemáticas da sala e com a prática do professor. Estes elementos característicos orientaram a etapa (iii) da pesquisa e foram sistematizados em um quadro, devidamente articulados a descritores, e pode orientar ações de elaboração, adaptação ou seleção de tarefas de natureza exploratória quando se intenta a significação de "fórmulas matemáticas" a partir de aulas assentes no EEM.

Palavras-chave: Ensino Exploratório de Matemática. Combinatória. Tarefas Matemáticas.

TECENDO MEMÓRIAS E AUSÊNCIAS: Autobiografia como matéria da arte

Rita Isabel Vaz (PIC)
Unespar/Campus I Curitiba EMBAP, ritaivaz@gmail.com
Bernadette Maria Panek (Orientador)
Unespar/ Campus I Curitiba EMBAP, bernapanek8@gmail.com

RESUMO

Este artigo buscou compreender a autobiografia como matéria da arte tendo como referência os artistas Louise Bourgeois, Frida Kahlo e José Leonilson. Bourgeois transforma suas memórias, perdas e traumas em arte. Kahlo dribla a dor, expressa sua paixão pela vida. Leonilson enfrenta a proximidade da morte. Encontrei conexão com estes artistas cujas vidas e obras se confundem. O procedimento metodológico parte da investigação teórica e do trabalho prático em relação dialética ao longo de todo o processo. De Gaston Bachelard, interessa o conceito de casa/corpo, como lugar da dimensão onírica da recordação. Philippe Lejeune discute autobiografia e a escrita de diário com a função de conservar a memória. E Georges Didi-Huberman trata a ausência como presença, vestígio, e a pele como lugar dos sinais tanto do envelhecimento/memória quanto do desejo/toque. Resultaram desse processo três obras que se conectam aos artistas elencados e aos conceitos trazidos pelos teóricos, e evidenciam o uso da memória, da autobiografia e das ausências como expressão singular.

Palavras-chave: Memórias. Ausências. Autobiografia.

TENDÊNCIA DA MORTALIDADE POR ACIDENTES DE TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE PARANAVAÍ-PR

Guilherme Alda Biscola (PIBIC)
Unespar/Campus Paranavaí, E-mail: guilhermealda96@gmail.
Willian Augusto de Melo
,Unespar/Campus Paranavaí; E-mail: profewill@yahoo.com.br

RESUMO

O transporte por veículos está presente no cotidiano da população, provendo diversos benefícios e também gerando um grave problema de saúde pública os acidentes de trânsito. Estima-se que devido aos acidentes no trânsito ocorrem em média 1,25 milhões de óbitos ao ano, apesar de serem consideráveis previsíveis e evitáveis, quando realizadas medidas públicas como infraestruturas viárias adequadas. Verificar a tendência de mortalidade por acidentes de trânsito entre as diferentes categorias de acidentes no município de Paranavaí-PR, no período de 2005 a 2015. Trata-se de um estudo ecológico, de séries temporais dos óbitos ocorridos por acidentes de transporte terrestre, na população residente do município de Paranavaí-PR, no período de 2005 a 2015, através da análise de dados secundários. As informações foram coletadas, do Sistema de informações sobre mortalidade (SIM), disponibilizado pelo Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS). Para a seleção dos óbitos, foi utilizada a Classificação Internacional de Doenças, versão 10 (CID-10), sob os códigos V01 a V89. Após, foram calculados os calculados os coeficientes de mortalidade, e realizado a análise de tendência por meio de modelos de regressão polinomial. Foram analisadas 259 notificações de mortalidade por acidentes de trânsito no município de Paranavaí-PR. Entre as categorias de transporte, houve maior coeficiente de mortalidade as causadas por motocicletas, em segundo lugar as por automóveis, e em seguida por pedestres. Entre os ciclos de vida, foi evidenciado predominante morte aos idosos no município, sendo as mesmas, as principais vítimas no trânsito pedestres, motoristas de carros e ciclistas. No município, foi observada maior mortalidade por veículos de transporte terrestre por motos e automóveis, e o principal ciclo de vida afetado foi de idosos, falecendo principalmente como pedestres. Diante disto, é necessário que no município se realizem medidas de prevenção de saúde, predominantemente na população acima dos 60 anos de idade, devido este grupo ser mais vulnerável, em razão de suas complicações físicas prejudicadas, desenvolvidas em consequência de sua idade avançada.

Palavras-chave: Mortalidade. Acidentes de trânsito. Transportes.

TERRITÓRIOS DE SI: O ENCONTRO CONSIGO E COM O OUTRO NO CURTA METRAGEM *CAIXA D'ÁGUA:* QUI-LOMBO É ESSE?, DE EVERLANE MORAES

Beatriz Gerolim dos Santos (PIC, CNPq)
Unespar/*Campus* de Curitiba II, beagerola@gmail.com
Profa. Dra. Salete Machado Sirino (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Curitiba II, saletems@uol.com.br

RESUMO

Neste trabalho objetiva-se a análise do curta metragem *Caixa D'Água:* Qui-Lombo é Esse?, dirigido por Everlane Moraes, em 2012. Para tanto, tendo a mulher como ponto de partida desta análise, articular-se-á o texto *Introdução ao documentário* (2005), de Bill Nichols e leituras sobre o sujeito negro de estudos de Franz Fanon, Grada Kilomba e Bell Hooks. No curta metragem *Caixa D'Água*: Qui-Lombo é Esse? pretende-se, portanto, compreender a intrínseca relação entre moradores e território – como espaço de existência, resistência e memória. Neste filme, a diretora conta a história do Bairro Getúlio Vargas, conhecido como Maloca, através das narrações de moradores da própria comunidade, descendentes de pessoas negras escravizadas. Este bairro situa-se no centro da capital sergipana e foi reconhecido pela Fundação do Palmares como Quilombo Urbano em 2007, preservando tradições afro – sergipanas que são repassadas através da oralidade. Neste diapasão, como resultado desta análise, pretende-se o questionamento sobre a auto representação, a partir do território como espaço geográfico e essencialmente simbólico existente no filme e na vida dos moradores pertencentes à comunidade retratada.

Palavras-chave: Território. Auto representação. Mulheres negras.

TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O 6º ANO

Otávio Felipe Carneiro
UNESPAR/Apucarana, otavio-carneiro@outlook.com
Neluana Leuz de Oliveira Ferragini (Orientadora)
UNESPAR/Apucarana, neluana.oliveira@unespar.edu.br

RESUMO

Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e as Diretrizes Curriculares Estaduais (2008) reconhecem a importância de utilizar textos-enunciados em sala de aula. Assim, assumimos esses textos, compreendidos nesta pesquisa como enunciados concretos, como objeto de ensino de Língua Portuguesa, os quais fundam a possibilidade de comunicação e representam as reais práticas de uso da linguagem, permitindo um estudo mais contextualizado. Tais enunciados, representativos de diversificados gêneros do discurso, segundo Bakhtin (2011) são caracterizados por três elementos: construção composicional, conteúdo temático e estilo, intimamente vinculados ao contexto de produção, elementos a que recorremos para o estudo do Texto de divulgação científica (TDC). Isso posto, temos por objetivo apresentar um encaminhamento didático para o estudo do TDC para turmas de sexto ano do ensino fundamental. Para alcançarmos esse objetivo, primeiramente a pesquisa compreendeu os seguintes passos: a) estudo das características do gênero escolhido; b) seleção de corpus para análise e elaboração didática, resultando nos TDC veiculados na Revista Mundo Estranho (edição de setembro/2017 a fevereiro/2018); c) análise linguística das dimensões sociais e verbais a partir do texto-enunciado "Como é o processo de desenvolvimento de um novo medicamento". No que tange à proposta de elaboração didática recorremos à didática da pedagogia histórico-crítica através do Plano de Trabalho Docente e Discente (PTD), organizado por Gasparin (2003), metodologia que compreende os seguintes passos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Como resultado, esperamos contribuir com a prática docente no ensino fundamental, ao apresentar possibilidades de leitura e análise linguística com o gênero TDC. A presente proposta integra o projeto de pesquisa em Linguística Aplicada - Gêneros Discursivos em sala de aula: propostas de estudo e de didatização para o 7º ano do ensino fundamental, desenvolvido na Unespar, campus de Apucarana.

Palavras-chaves: Gênero Texto de divulgação científica. Elaboração didática. Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa.

TRATAMENTO ARQUIVÍSTICO E ANÁLISE DAS MANCHETES DO JORNAL GAZETA DO CENTRO OESTE (1992-2004)

Brandon Lopes dos Anjos (PIC, Voluntário),
Unespar/Campus Campo Mourão, brandon.njos@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Orientador),
Unespar/Campus Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Coorientadora),
Unespar/Campus Campo Mourão, crispataro@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa realizou o tratamento arquivístico e a análise das manchetes do Jornal Gazeta do Centro Oeste, uma importante mídia impressa de Campo Mourão, que circulou entre 1982 e 2013. Trabalhamos com as edições publicadas entre 1992 e 2004, realizando higienização, organização, tabulação e digitalização do material, buscando conservar a integridade física deste patrimônio histórico e cultural, além de possibilitar sua disponibilização em rede para futuras pesquisas. Com essa ação, coletamos informações acerca da periodicidade, paginação e tamanho do acervo, totalizando 694 edições, 22 cadernos especiais e 9 cadernos extras, com publicações semanais e uma média de 6 a 12 páginas por edição. Paralelo a essas atividades, procedemos a identificação e análise das manchetes, tabulando-as de acordo com sua abrangência e temática, construindo, para isso, categorias de estudo. A partir das 714 manchetes observadas, foi possível constatar o destaque para notícias de âmbito municipal (73,67%), demonstrando a posição que o jornal alcançou como uma das principais mídias. Dentro da área temática, os campos políticos (31,37%) e econômico (18,21%) são destacados, mas percebe-se que outras áreas, como saúde e bem-estar (9,10%), eventos (13,59) e educação, ciência e cultura (9,94%) ganham espaço. Tais mudanças apontam para as transformações que o periódico passa devido à ascensão e popularização das mídias televisivas, bem como a heterogeneidade de seu público, que amplia conforme o Jornal conquista seu espaço. Seu conteúdo variado, que traz em si aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais proporcionam uma importante fonte histórica para aqueles que buscam compreender a sociedade no qual circulou, com suas relações de poder e influência. Devido a estas características, é de grande importância o trabalho de preservação do documento, que guarda em suas páginas a memória e a história da sociedade de Campo Mourão e da Mesorregião Centro Ocidental Paranaense, foco principal do editorial.

Palavras-chave: Fonte histórica. Jornal. Manchetes.

UM ESTUDO PRÁTICO PARA PROBLEMAS DE PROGRAMAÇÃO LINEAR

Agnaldo Sexto Junior (PIC, Voluntario)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: coco.junior@hotmail.com
Bruna Akemi Okabayashi Hirataka (PIC, Voluntario)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: akemibruna@hotmail.com
Valter Soares de Camargo (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: vsc.unespar@gmail.com

RESUMO

Programação Linear é a técnica usada para otimizar problemas (lineares). Ganhou maior utilização durante a segunda guerra mundial e hoje é amplamente utilizado em industrias. Problemas de programação Linear (PPLs) são problemas com restrições lineares e os métodos de solução para PPL objetivam encontrar uma solução ótima. Um PPL é definido a partir de uma função objetivo *f* (função de máximo ou de mínimo), e uma série de restrições, inerentes ao problema modelado, que devem ser satisfeitas durante o processo de resolução. A forma padrão de um PPL se dá por:

$$mín \ \ f(x)$$
$$s.a. \ Ax=b,$$

onde *A* representa a matriz dos coeficientes das restrições lineares, *x* seu vetor de variáveis e *b* o vetor de custos. Neste trabalho iremos apresentar maneiras de solução de um PPL, ferramentas que podem ser utilizadas, métodos e modelos. A fim de unir a teoria e a pratica vamos resolver um PPL pelo método gráfico, a fim de fazer uma analogia ao método Simplex implementado para resolver problemas de grande porte. O PPL que vamos trabalhar retrata uma situação hipotética, a respeito de uma marcenaria, sobre a melhor estratégia na produção de dois itens dos seus produtos, restrições de materiais e de mão de obra são consideradas com o objetivo de tornar mais realístico o modelo. Os métodos do tipo gráfico nos permitem um apelo geométrico que pode ser explorado na sala de aula, evidenciando os principais resultados que fundamentou todo o nosso trabalho durante o projeto de iniciação.

Palavras-chave: PPL. Métodos. Solução.

UM ESTUDO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO EMPREENDEDORISMO CORPORATIVO NAS ORGANIZAÇÕES UM INCONSCIENTE MANIFESTO

João Vitor Muniz da Silva (PIC)
Unespar/Campus Curitiba II, muniz.jvms@gmail.com
Robson Rosseto (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba II, rossetorobson@gmail.com

RESUMO

A pesquisa investigou as artes cênicas no cruzamento com a psicologia profunda, mais especificamente sobre o conceito de arquétipos e inconsciente coletivo por Carl Gustav Jung. O estudo partiu da hipótese de que o exercício improvisacional Campo de Visão, sistematizado por Marcelo Lazzaratto, é uma metodologia possível para a emersão de conteúdos do inconsciente na criação atoral. Com base na exposta afirmação, inicialmente realizou-se levantamento bibliográfico acerca de conteúdos que dissertam sobre o conceito de inconsciente e suas manifestações, principalmente os escritos de Carl Gustav Jung. Concomitantemente ocorreu a análise de teorias de determinados encenadores e teatrólogos que pesquisam o elo entre inconsciente e cena, e nessa perspectiva foi examinada a estrutura dos treinamentos desenvolvidos por Jerzy Grotowski. Do ponto de vista prático, vivenciei e conduzi o desenvolvimento do exercício Campo de Visão por meio de laboratórios, treinamentos e práticas docente. A partir de relatos dos sujeitos que realizaram a prática, associado com a pesquisa bibliográfica, constatei que o transe provocado pelo referido exercício é um caminho para a comunhão entre as áreas estudadas. Assim, o texto aponta conexões entre o ator e o xamã, fundamentado em meios para emersão de conteúdos do inconsciente do performer em cena, tanto na criação quanto na execução. Nesse sentido, comprovou-se que certas práticas resultam transes/estados alterados de consciência no ator, dentre elas, o exercício e linguagem cênica Campo de Visão, devido à exaustão física, a coralidade e a similaridade com o sistema de treinamento de Jerzy Grotowski.

Palavras-chave: Campo de visão; Inconsciente coletivo; Transe.

UM OLHAR SOBRE O REPERTÓRIO PARA VOZ E ELETRÔNICA

André Alves da Silva
Unespar/Campus Curitiba I, andresign@gmail.com
Felipe de Almeida Ribeiro (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba I, felipe.ribeiro@unespar.edu.br

RESUMO

A pesquisa investiga estratégias composicionais de peças para voz e eletrônica, dando ênfase particular ao uso da palavra e a seus diversos tratamentos como material composicional de texto e som. Em meados da década de 1950, compositores já exploravam a voz gravada como material composicional, por meio da desconstrução do texto falado (música concreta) e, mais adiante, na década de 1960, ao perceberem que o apelo da presença humana no palco era importante, eles incorporaram aos concertos procedimentos de modificação e amplificação da voz ao vivo (*live-electronics*). Baseado no exposto, este IC contribui com uma análise de duas obras de compositores contemporâneos: *Micro-voz 1* (de Flora Holderbaum), obra que faz parte de um conjunto de cinco miniaturas intituladas *5 Peças para Microvocalidades*, e *Sequitur IX* (de Karlheinz Essl), para mezzo-soprano e *live-electronics*. O desenvolvimento desta pesquisa trouxe como resultado algumas evidências de que os processos eletrônicos de manipulação e transformação do som da voz, seja em procedimentos de estúdio, seja ao vivo, multiplicam as inúmeras possibilidades aos compositores que escolhem a voz como fonte do material sonoro de suas obras. Dentro da literatura específica, a pesquisa foi fundamentada nos estudos de Flora Holderbaum e Julieanne Klein, entre outros autores. Esta pesquisa é parte das atividades do Grupo de Pesquisa Núcleo Música Nova (Unespar/CNPq) e teve como produto um artigo para periódico qualificado (a ser submetido no 2º semestre de 2018).

Palavras-chave: Voz. Composição. Eletroacústica.

UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM EM MATEMÁTICA FINANCEIRA EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA COMPARADA À ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Karolyne Rodrigues dos Santos (PIC), karol-santos@hotmail.com
Unespar/Paranaguá
Liceia Alves Pires (Orientador), liceia.pires@unespar.edu.br
Unespar/Paranaguá
Fernando Yudi Sakaguti (Coorientador), fernando.sakaguti@unespar.edu.br
Unespar/Paranaguá

RESUMO

Este, teve como objetivo traçar um paralelo entre a Matemática Financeira, que é lecionada no Curso de Licenciatura em Matemática, em Universidades Estaduais do Paraná e aquela desenvolvida na Educação Básica, no mesmo estado. Utilizando-se para tal, a análise dos três documentos que gerem a educação, a saber: “os Parâmetros Curriculares Nacionais”, “as Diretrizes Curriculares Estaduais” e “os Planos de Ensino de Matemática Financeira”. Observou-se que no item “Matemática Financeira” em muitos pontos, tais documentos se convergem. Ainda durante a pesquisa, dentre as treze universidades do estado do Paraná nas quais há o curso de licenciatura em matemática, cerca de 50% apresentam o item “Matemática Financeira” em sua matriz curricular. Investigando o conteúdo estudado na educação básica e também no curso de licenciatura em matemática, percebe-se que ambos estão em consonância, pois, o que se apresenta nos ensinos fundamental e médio, é também visto na ementa da graduação. Porém, percebe-se ainda que, a disciplina “Matemática Financeira”, em sua grande maioria, é focada no aluno, voltada para que este consiga resolver situações financeiras em seu cotidiano. Entretanto, somente em um dos treze cursos, fica claro que existe a preocupação por parte do professor em direcionar a disciplina para o estudante, fornecendo-lhe o conhecimento necessário para a aplicação dos conceitos financeiros em sua vida diária, quer seja particular ou profissional, para aqueles que atuarão lecionando matemática financeira na educação básica.

Palavras-chave: Matemática Financeira. Licenciatura em Matemática. Educação Básica.

UMA DISCUSSÃO SOBRE CONCEITOS: ETNO-HISTORIA E HISTÓRIA INDIGENA

Talita Fernandes Araujo (PIC)
Unespar/Campus Paranaguá, e-mail: talitaaraujof@gmail.com
Prof. Dr. José Ronaldo Mendonça Fassheber (Orientador),
Unespar/Campus Paranaguá, e-mail: joseronaldo.fassheber@unespar.edu.br

RESUMO

O presente artigo é resultado do projeto de pesquisa de iniciação cientifica que durante um ano vem desenvolvendo pesquisa no sentido de trabalhar e acompanhar as discussões da conceituação de etno-história e história indígena. A historiografia brasileira passa por um novo momento teórico metodológico, em que a história indígena vem ganhando corpo, e tem aumentado na academia o número de pesquisa sobre os povos indígenas, por esse crescimento surge problemáticas quanto a conceituação, e as aspectos metodológicos dessa temática estudada. Além disso é necessário compreender esses novos conceitos e como eles se formam e se caracterizam e são importantes para o desenvolvimento da pesquisa sobre as sociedades indígenas. Sendo a problemática pesquisada através de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, em que se debruçou também em teses, artigos e periódicos que apresentaram discussões sobre o tema. A etno-história e história indígena, portanto conversam sendo necessário um diálogo entre elas para construção de uma narrativa, em que os indígenas sejam sujeitos ativos dessa história e que a mesma não seja carregada de estereótipo. Assim ao analisar os documentos bibliográficos concluímos que a etno-história é um método para se construir história indígena, não se sustentado como disciplina independente. Entretanto a história indígena necessita, portanto dessa metodologia para construir uma narrativa que seja coerente com o objeto estudado. Desse modo é uma discussão que não se esgota com essa com pesquisa, pois cada dia cresce mais números pesquisas sobre o tema, pois as sociedades indígenas são um tanto quanto diversas entre si.

Palavras-chave: Etno-história. História Indígena. Conceitos.

UMA LEITURA DISCURSIVA SOBRE A MATERNIDADE DIANTE DA PERDA GESTACIONAL E NEONATAL

Michele Carvalho de Aguiar (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Apucarana, micarvaguiar@gmail.com
Ana Paula Peron (Orientadora)
Unespar/Campus de Apucarana, anapaulaperon@gmail.com

RESUMO

No ano de 2015, segundo os dados da OMS (Organização Mundial da Saúde), ocorreram, no Brasil, 192.239 perdas gestacionais (aborto espontâneo) e 25.500 óbitos de recém-nascidos. De acordo com esses dados, podemos observar que as perdas gestacionais e neonatais são enormes, apesar de pouco faladas. Sendo assim, propomos, com base na Análise de Discurso de vertente pecheuxtiana, realizar uma prática discursiva de leitura sobre alguns efeitos de sentido produzidos acerca da maternidade que se depara com a perda gestacional e neonatal. Para tanto, nosso material de análise é o documentário "O Segundo Sol", que traz depoimentos de pais e mães que perderam seus filhos no referido período, e escolhemos como *corpus* alguns relatos dessas mães. Neles, observamos como a maternidade é significada e lançamos nosso olhar também para o modo como a dor da perda do filho produz sentidos para essas mães. No campo da materialidade linguística, notamos que uma marca que materializa, nos relatos, o sentimento de dor é o tempo verbal no passado, utilizado para relatar desde a gestação até o nascimento do filho que já não está fisicamente presente. Ainda no campo das palavras, é significativo também o funcionamento da partícula "né", que produz uma busca de aceitação para essa dor que vai se materializando nos relatos. Para além do aspecto linguístico, a dor também se materializa no corpo dessa mulher-mãe: enquanto esse sujeito relata e relembra os fatos que sucederam ao nascimento da criança, ou seja, enquanto relata a perda, a dor se materializa em manchas vermelhas que vão aparecendo e aumentando em seu pescoço. Assim, nosso percurso analítico nos possibilitou a leitura de que, para essa posição-sujeito, o "ser mãe" permanece inalterado, mesmo diante da falta do filho: a mulher que gestou uma criança é mãe, ainda que esse filho tenha partido. Em lugar dele, fica representado o sentimento de dor.

Palavras-chave: Perda gestacional e neonatal. Mulher-mãe. Dor.

UMA LEITURA SEMIÓTICA DO ROMANCE *A REVOLUÇÃO DOS BICHOS*, DE GEORGE ORWELL

Caroline Larissa Saccoman (PIC, Fundação Araucária)
UNESPAR/Campus Apucarana, carolinesaccoman@gmail.com
Ana Paula Ferreira de Mendonça (Orientadora)
UNESPAR/Campus Apucarana, anapuella@gmail.com

RESUMO

Este trabalho se propôs analisar o romance *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell, a fim de evidenciar o modo como se organiza sua estrutura narrativa e discursiva. Para tanto, a pesquisa foi subsidiada pela teoria semiótica greimasiana, de linha francesa, de caráter imanente e estrutural. Nessa teoria, a obra é decomposta em estratos de sentido, abstraída, a fim de que sejam analisados conceitos fundamentais como enunciação, temas e figuras, narratividade, entre outros, para que, a partir disso, possa ser reconstruída em sua essência significante. O objetivo primordial foi observar o que a semiótica concebe por *percurso gerativo do sentido*. Mais especificamente, objetivou-se descrever os níveis de geração de sentido no plano de conteúdo. Para que este objetivo fosse alcançado, consideramos que primeiro fossem feitas as leituras dos materiais teóricos fundamentais para a compreensão da teoria semiótica, como as obras de Diana Luz Pessoa de Barros e José Luiz Fiorin, e também a leitura mais aprofundada do livro em análise, para a constituição do *corpus* de pesquisa. Concluída essa primeira etapa, a obra escolhida foi decomposta em partes, constituídas por grupos de elementos semânticos e sintáticos, para que, enfim, fosse feita a análise, na proposta do percurso gerativo do sentido. Desta forma, este trabalho pôde ser visto como um meio de simular a realidade de situações históricas e atuais da sociedade, podendo ser levado a diferentes temas e figurações, além do que se estabelece no texto. Além disso, esperamos ter contribuído para os estudos embasados na teoria semiótica e também a outros grupos de estudo que se interessam por esse grande clássico da literatura do século XX.

Palavras-chave: *A Revolução dos Bichos;* percurso gerativo do sentido; semiótica.

UMA REFLEXÃO SOBRE AS NARRATIVAS DIGITAIS

Vanessa Cristina Pinto (PIC)
Unespar/Apucarana, prof.vanessacristina90@gmail.com
Rosimeiri Darc Cardoso (Orientadora)
Unespar/Apucarana, rosimeiri.cardoso@unespar.edu.br

RESUMO

Considerando os avanços tecnológicos e as pesquisas desenvolvidas acerca da literatura em meio digital, o presente artigo tem por objetivo realizar a análise de narrativas literárias produzidas em meio digital, com o foco em hipercontos, procurando identificar características, tanto em relação ao suporte de produção e circulação da obra, como a reconfiguração do autor e leitor nesse meio. Significa dizer que discorremos sobre a composição da narrativa literária em meio digital, a partir dos recursos disponíveis, dada a escassez de material sobre a temática, constituindo um trabalho que auxilie futuros estudos no campo da literatura digital. Desse modo, concluímos que a falta de habilidade dos autores em manusear os recursos digitais, pode influenciar na qualidade de uma narrativa literária digital.

Palavras-chave: Literatura. Narrativas digitais. Produção e circulação.

UTILIZAÇÃO DE TÉCNICAS E FERRAMENTAS DE GESTÃO EM MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DA MESORREGIÃO CENTRO OCIDENTAL DO ESTADO DO PARANÁ

Juliano Olímpio Lima, PIC, Fundação Araucária
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, julianolima007@hotmail.com
Dra. Yeda Maria Pereira Pavão (or)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, yeda.pavao@unespar.edu.br
Dr. Adalberto Dias De Souza (co-or)
Unespar/Campus de Campo Mourão, ad.unespar@gmail.com

RESUMO

O estudo culminou em identificar as características de gestão das micro e pequenas empresas (MPE's) da mesorregião Centro Ocidental do Paraná, de modo a analisar as ferramentas empregadas na gestão. Sob esse enfoque, procurar ainda, compreender como são utilizadas e, evidenciar quais possuem maior eficiência e eficácia. A presente pesquisa optou por ter seu desenvolvimento junto ao Programa de Iniciação Científica da UNESPAR/*Campus* de Campo Mourão, Estado do Paraná, com ao apoio financeiro da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná – FAP. Assim, o estudo foi categorizado a partir de três eixos: (a) as características de gestão das micro e pequenas empresas das cidades da mesorregião centro ocidental do Paraná; (b) as vantagens competitivas das MPE's que fazem uso das ferramentas de gestão e; (c) a importância das ferramentas de análise na gestão, como meio de auxílio em decisões e garantia de bons resultados. Dessa forma, a pesquisa se justifica por, ao querer identificar as características de gestão das MPE's da região em estudo, tornar possível demonstrar ainda, quais formas de gestão são mais efetivas. E assim, procurar contribuir com a diminuição das taxas de *mortalidade* e, a melhora de seus resultados, buscar a sua capacitação e, consequentemente desenvolvimento e sustentação no meio em que se inserem. A operacionalização foi de natureza quali-quanti, com abordagem exploratória, de corte transversal. Os dados foram coletados a partir de questionário enviados diretamente aos proprietários da MPE´s da mesorregião Centro Ocidental do Paraná via e-mail e pessoalmente. O nível de análise foi estratégico e a unidade de análise foi organizacional. Para tanto, realizou-se parceria com alguns integrantes da comunidade acadêmica da Unespar, *campus* de Campo Mourão. Os resultados apontam uma correlação entre as MPE's que fazem uso das ferramentas de gestão para com um maior período de permanência no mercado, assim como uma melhor atuação no meio ambiente externo desfavoráveis. Isto posto, pode-se concluir acerca da oportunidade de reafirmar a importância das ferramentas de gestão para estes empreendimentos em que a pesquisa foi aplicada. E assim intenta-se também, que ao vivenciar a realidade administrativa das MPE´s, foi possível compreender que sua forma de gestão está correlacionada às estratégias e decisões tomadas para alcançarem os resultados previstos.

Palavras-chave: Gestão estratégica das MPE´s; Administração geral; Mesorregião Centro Ocidental do Estado do Paraná.

VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE ENSINO SISTEMATIZADO PARA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM

Denise das Neves Ribeiro (PIC)
Unespar/Campus - Paranavaí,
Edilaine Maran (edi_enf@hotmail.com)
Unespar/Campus - Paranavaíl
DandaraNovakowskiSpigolon (dandaraspigolon@gmail.com)
Unespar/Campus - Paranavaí

RESUMO

A Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) organiza o trabalho do enfermeiro e oportuniza a operacionalização do Processo de Enfermagem (PE), atendendo a resolução dos problemas e as necessidades de cuidados de saúde dos indivíduos, família e coletividade. A Consulta de Enfermagem como parte importante da SAE, consiste no caminho que possibilita a melhoria da assistência, apesar disso, ainda existem desafios na implementação, por isso é importante que os docentes, estimulem direções construtivas no ensino e aprendizagem, ainda no ambiente acadêmico, quando são formados os ideais dos futuros profissionais. Validar um instrumento de ensino sistematizado para a assistência de enfermagem. Trata-se de um estudo descritivo e metodológico de abordagem qualitativa e quantitativa. Foram convidados por e-mail 16 docentes enfermeiros do curso de enfermagem de uma Universidade Pública no Noroeste do Paraná. Orientou-se a responder o questionário pelo Google Forms, formado por questões de múltipla escolha com a opção "SIM" para dados considerados necessários no instrumento, "NÃO" para dados desnecessários e, campos abertos para sugestões. O ponto de corte considerado foi de 60% para as respostas necessárias. Para análise qualitativa foram utilizados dois referenciais teóricos principais e para quantitativa foi realizada estatística descritiva. Participaram 11 (68,75%) docentes na validação, todas as respostas tiveram porcentual superior a 90% de "SIM". Repassou-se duas rodadas, a primeira e a segunda, ambas com inserções sugestivas em cinco e dois itens do instrumento respectivamente. As sugestões incluídas foram: readequação do instrumento para ser utilizado pelos alunos em todas as redes de atenção a saúde; hábitos de vida; e atualização de terminologias da enfermagem conforme os sistemas corpóreos. Todas foram analisadas e consideradas conforme os referenciais teóricos utilizados no estudo. O instrumento foi validado e necessita de raciocínio crítico e reflexivo para a sua aplicabilidade durante as aulas práticas do curso. Adicionalmente, contribuirá ao processo de ensino com uma linguagem padronizada e científica entre os docentes, além de permitir ser utilizado por outras instituições de ensino na enfermagem.

Palavras chave: Cuidados de enfermagem; hospitais de ensino; processos de enfermagem.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA

Milena Simão da Silva (PIC, Fundação Araucária)
milenasimao_2007@hotmail.com
Unespar/*Campus* Paranavaí
Flávio Brandão Silva (Orientador), brandao77@uol.com.br
Unespar/*Campus* Paranavaí

RESUMO

O ensino de gramática na escola ainda se apresenta de forma enfadonha, pouco ajudando o aluno a desenvolver uma reflexão sobre a língua e suas estruturas, fazendo com que muitos educadores se questionem sobre a eficácia do ensino de gramática. No processo de ensino-aprendizagem, com base nas prescrições da gramática normativa, a escola apresenta ao aluno a norma padrão, como a norma linguística de prestígio, socialmente aceita. Nessa perspectiva, falar e escrever bem consiste em utilizar "corretamente" as regras gramaticais. Assim, era comum aparecerem, nas aulas de língua portuguesa, listas infindáveis de exercícios de nomenclatura gramatical (metalinguagem), completamente descontextualizados, que o aluno deveria decorar. No entanto, o ensino de Língua Portuguesa deve ter como parâmetro uma concepção que privilegie, no processo de aquisição, o aprimoramento da língua materna, a história, o sujeito e o contexto, deixando de ser somente o repasse de regras ou mera nomenclatura da gramática tradicional, para oportunizar atividades escolares mais próximas das práticas sociais letradas e cidadãs. Em tempos de inclusão social, a variação linguística insere-se nos conteúdos da disciplina de língua portuguesa na escola, com o objetivo de colocar em evidência os vários usos da linguagem, bem como a diversidade cultural existente nos diferentes grupos, espaços e regiões. A proposta deste trabalho consiste na análise sobre como é realizada a abordagem do objeto direto em livros didáticos utilizados na rede pública estadual. O objetivo da análise é verificar se, ao propor o estudo de conteúdos gramaticais como o objeto direto, os materiais didáticos levam em consideração a natureza variável da língua, levando o estudante a refletir sobre os diferentes usos linguísticos, conforme o contexto interacional. Para realização da análise, tomou-se como parâmetro o livro didático que se apresenta como o mais escolhido pelos professores, conforme levantamento realizado pelo PNLD/FNDE. A análise demonstrou que, embora, de certa forma, o livro didático aborde o tema da variação, no que se refere ao tratamento dos fenômenos gramaticais, a abordagem ainda se ancora, de forma geral, nos modelos das gramaticas normativas, o que acaba provocando um distanciamento entre o que se ensina na sala de aula e os usos que de fato são empregados nas diferentes situações de interação.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Variação Linguística. Livro Didático.

YOUTUBERS MIRINS: A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA GERAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Michele Golam dos Reis (PIC)
Unespar/Campus de Campo Mourão, michelegolam2008@gmail.com
Fabiane Freire França (Orientadora)
Unespar/Campus de Campo Mourão, fabiane.freire@unespar.edu.br

RESUMO

Ao longo dos anos as novas tecnologias se tornaram cada vez mais presentes no cotidiano dos indivíduos, em especial, das crianças. Os eletrônicos como celulares, *tablets*, computadores e vídeo *games* têm sido considerados indispensáveis para esse público. Em vista disso, essa pesquisa teve como objetivo investigar a representação dos vídeos produzidos por *youtubers* mirins na formação da identidade de seus/suas telespectadores/as. Os dados foram coletados e analisados na perspectiva teórico metodológica dos Estudos Culturais. Ao realizar o mapeamento constatamos que um dos *sites* mais visitados por crianças é o *youtube*, por conter diversos vídeos humorísticos e de jogos que atraem os seus interesses. Crianças de diversas partes do mundo explicitam o desejo de se tornarem *youtubers*, e consequentemente serem famosas. Diversas empresas, dos mais variados segmentos, depositam nos/as *youtubers* mais influentes uma forma de divulgar seus produtos, como, brinquedos, jogos, roupas, produtos de beleza, vestuário, entre outros. O foco de pesquisa desse trabalho foi com as *youtubers* mirins Julia Silva (12) e Juliana Baltar (11), que possuem milhões de seguidores e já foram "fisgadas" para esse meio lucrativo. Essas *youtubers* postam vídeos sobre brincadeiras, *unboxing* (prática de abrir caixas de presentes) que geralmente são de marcas específicas para a divulgação de algum produto, além de postarem vídeos relacionados ao seu cotidiano, como se fossem diários. Portanto, destacamos que essas *youtubers* apresentam grande influência no cotidiano das crianças que as assistem, por frequentemente postarem vídeos que despertam o interesse/desejo de consumo das crianças, além de influenciarem os comportamentos que determinam sua identidade.

Palavras-chave: Educação. Mídias. *Youtubers* mirins.

IV ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESPAR (EAIC) – CAMPUS PARANAGUÁ

ANAIS DO IV ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESPAR (EAIC) - CAMPUS PARANAGUÁ

22 a 25 de outubro de 2018

Editora

UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná

Campus Paranaguá

2018

Encontro Anual de Iniciação Científica da UNESPAR (EAIC) (4.: out. 22-25, 2018: Paranaguá – PR)

E56a Anais do IV Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar, 22 a 25 de outubro de 2018 / Organização: Adriana Beloti; Luís Fernando Roveda – Paranaguá: UNESPAR – campus Paranaguá, 2018.

948 p.

ISSN 2358-7849

ISBN 978-85-54997-03-8

1. Ciência - Congressos 2. Pesquisa - Congressos. I. Beloti, Adriana (Coord.). II. Roveda, Luís Fernando (Coord.) III. Encontro Anual de Iniciação Científica da Unespar. IV. Título

CDD 506.3
20. ed.
CDU 50

Ficha catalográfica elaborada por Leociléa Aparecida Vieira – CRB 9/1174.

Editoração dos anais 2018
Danielle Marafon, Unespar *Campus* de Paranaguá
Fabricia de Souza Predes, Unespar *Campus* de Paranaguá
Josiane Aparecida Figueiredo, Unespar - *Campus* de Paranaguá
Luís Fernando Roveda, UNESPAR, Campus Paranaguá
Solange Maria dos Santos, Unespar, *Campus* de Paranaguá

Comissão organizadora 2018

Coordenação Geral 2018
Adriana Beloti, Unespar/PRPPG
Luís Fernando Roveda, UNESPAR - *Campus* Paranaguá

Comissão local
Danielle Marafon, Unespar *Campus* de Paranaguá
Fabricia de Souza Predes, Unespar *Campus* de Paranaguá
Josiane Aparecida Figueiredo, Unespar - *Campus* de Paranaguá
Solange Maria dos Santos, Unespar, *Campus* de Paranaguá

Comissão Geral
Adriana Wandermurem Corrêa, Unespar/PRPPG
Carlos Alexandre Molena Fernandes, Unespar/PRPPG
Cleber da Silva Luz, Unespar/PRPPG
Luciana Vargas Jardim, Unespar/PRPPG
Maria Antônia Ramos Costa, Unespar/PRPPG
Sandra Aparecida Cruz Carreira, Unespar/PRPPG

A Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, por meio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PRPPG, Diretoria de Pesquisa, juntamente com a Coordenação e Comissão Organizadora promovem o IV ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESPAR - EAIC, o qual é realizado todos os anos em diferentes *campi* da UNESPAR, sendo sediado, em 2018, no *Campus* de Paranaguá.

O Encontro visa a apresentação de mais de 280 trabalhos de pesquisas realizados de agosto de 2017 a julho de 2018 no Programa de Iniciação Científica – PIC – da Unespar, expostos em comunicação de seção pública. O evento propicia a difusão do conhecimento e o debate de temas relevantes, bem como a integração entre docentes e discentes, além de um espaço para as discussões nas mais diferentes áreas de conhecimento, contando com palestras, *workshop*, oficinas e comunicações, além de publicações de resumos e trabalhos completos, que são resultados finais de atividades de pesquisa desenvolvidas no PIC 2017-2018.

Nesse sentido aponta-se aos esforços dispendidos por todas as instâncias relacionadas ao Programa de Iniciação Científica da UNESPAR. Este grande trabalho e dedicação de professores e acadêmicos é a força motriz para o avanço da pesquisa na Universidade.

Os resultados dos manuscritos são de acesso público, seguindo o princípio de livre acesso a pesquisas gerando, assim, um maior intercâmbio global do conhecimento. Os trabalhos seguem um padrão de qualidade, a partir de pareceres emitidos por avaliadores *ad hoc*, antes de serem aceitos e publicados na página do evento.

Aos leitores dos trabalhos deseja-se aproveito no conhecimento buscado. Aos autores parabeniza-se pelos resultados alcançados. E às agências de fomento agradece-se ao apoio fornecido.

Organização do IV EAIC 2018

Coordenação Geral 2018
Adriana Beloti, Unespar/PRPPG
Luís Fernando Roveda, UNESPAR - *Campus* Paranaguá

SUMÁRIO

"SOBRE AS MÁSCARAS E CAMISETAS QUE FAZEM OS GENTIOS JURUPIXUNAS": MEMÓRIA DA VIAGEM FILOSÓFICA PELAS CAPITANIAS DO GRÃO PARÁ E RIO NEGRO – SÉCULO XVIII *12*

Ana Caroline Zorzanelo da Silva (PIC) 12

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO: PRESSUPOSTOS INICIAIS PARA O DEBATE *20*

Paulo Henrique Caetano Ferreira (PIC, Fundação Araucária) 20

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O MOVIMENTO OCUPA PARANÁ VISTO PELA LENTE DO JORNAL GAZETA DO POVO *33*

Beatriz Correia da Silva (PIC- Fundação Araucária) 33

A RELAÇÃO ENTRE ÉTICA, DEMOCRACIA E ARISTOCRACIA NA POLÍTICA DE ARISTÓTELES *45*

Jean Lucas Tavares (PIC-Voluntário) 45

A TEORIA DAS CLASSES: A CENTRALIDADE DO TRABALHO DIANTE DAS INVESTIDAS DO CAPITAL NA ATUALIDADE *54*

Caroline Costa Camonezi, (PIC, Fundação Araucária) 54

A TEORIA DAS CLASSES: AS IMPLICAÇÕES SOBRE A NÃO CENTRALIDADE DO TRABALHO NO CONTEXTO ATUAL *64*

Brenda Carolina Evangelista Cogorni, (PIC, Voluntário) 64

ALFABETIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: AS FUNÇÕES SOCIAIS DA ESCRITA NA PEDAGOGIA DE PROJETOS *72*

Kédima Veridiana do Couto (PIC, Fundação Araucária) 72

ARTE E POLÍTICA: COLETIVOS DE ARTE E A ARTE ATIVISTA *88*

Izabella Cardozo de Lima (PIBIC/Fundação Araucária) 88

ARTE, POLÍTICA CULTURAL E IDENTIDADE: A ARTE INSTITUCIONAL EM CURITIBA DURANTE O PRIMEIRO MANDATO GRECA, 1993-1996. *101*

Fernando Cardoso (PIC, Fundação Araucária) 101

AS RELAÇÕES ENTRE AS DOBRADURAS E O ENSINO DE MATEMÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS: UMA DISCUSSÃO COM PROFESSORES *116*

Emilly da Silva Nunes (PIBIC, Fundação Araucária) 116

AVALIAÇÃO DE GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE MILHO E AMENDOIM-BRAVO SUBMETIDAS À ALELOPATIA. *126*

Kérolym Lomes da Cruz (PIC) 126

AVALIAÇÃO DO EQUILÍBRIO ESTÁTICO EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (DV) *135*

Suellen da Costa Souza (PIC) 136

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR *148*

Geraldo Sebastião Marques Junior (IC, Fundação Araucária) 148

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR *163*

Geraldo Sebastião Marques Junior (IC, Fundação Araucária) 163

BIOMECÂNICA: UM CORPO CONSCIENTE DAS SUAS CONVENÇÕES *178*

Nathalia Santos (PIC, Araucárias) 178

CONCÍLIOS DO SÉCULO IV:A CONSTRUÇÃO DA ORTODOXIA CATÓLICA NA ANTIGUIDADE TARDIA *188*

Weverton José dos Santos Lima (PIC) 188

CORPO FEMININO COMO SUBVERSÃO: UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DA ARTISTA FERNANDA MAGALHÃES *198*

Mariana Marques Pajuaba (PIC) 198

CORPO HABITADO - CONSTRUÇÃO CÊNICA A PARTIR DE PROCEDIMENTOS DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA *212*

Jéssica Alana Lopes Mendes (PIC) 212

CRESCIMENTO ECONÔMICO DE APUCARANA, LONDRINA E MARINGÁ (PR):DA CULTURA CAFEEIRA À INDUSTRIALIZAÇÃO RECENTE *224*

Laura Machado (PIC/Araucária), 224

DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL E TEMPORAL DE AMPHIPODA EM SUBSTRATOS CONSOLIDADOS NATURAIS NA BAÍA DE PARANAGUÁ *238*

Iani Andrioli Minini Dias 238

EDUCAÇÃO FÍSICA E SEU PAPEL EDUCATIVO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA *251*

Carla Ribeiro Luciani (PIBIC, Fundação Araucária) 251

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA VIA GÊNEROS DISCURSIVOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROFESSOR DA REDE BÁSICA *261*

Bruna Aparecida dos Santos Santiago Ribeiro 261

ERASMO PILOTTO E A ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ *276*

SILVA, Carolina Rodrigues (PIC, Fundação Araucária, Unespar/Apucarana 276

ETNOHISTÓRIA E ETNOMUSICOLOGIA INDÍGENA E GUARANI: NOÇÕES DE PERTECIMENTO E RESISTÊNCIA *292*

Emerson Cordeiro De Lima (PIC VOLUNTÁRIO) 292

FORMAÇÃO EM COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: A VISÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM *307*

Edilaine Aparecida de Oliveira Araújo (PIC) 307

GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O GÊNERO FÁBULA *319*

Érica Angela Corrêa (PIC voluntário) 319

GEOMETRIA DO TÁXI: UMA FERRAMENTA PARA CONTEXTUALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS *333*

Viviane Mauricio (PIC) 333

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA *347*

Laura Conceição Siqueira(PIC/Araucária) 347

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA *372*

Laura Conceição Siqueira (Fundação Araucária) 372

HOBIN HOOD E A CONTRADIÇÃO NA FORMAÇÃO DO HOMEM MEDIEVAL *388*

Bianca Camargo Avanço (PIBIC, Fundação Araucária), 388

IMAGEM: DA DIMENSÃO FÍSICA À DIMENSÃO MÁGICA *401*

Paula Fernanda Gallo Silva (PIC, Fundação Araucária) 401

IMPLICAÇÕES DO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICO ADMINISTRATIVA DO MUNÍCIPIO DE MATO RICO/PR NA QUALIDADE DA GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM OS CIDADÃOS *415*

Samuel Loch (PIC 2017/2018, Fundação Araucária) 416

INDICADORES EPIDEMIOLÓGICOS DE HIV/AIDS NAS ESFERAS: REGIONAL, ESTADUAL E FEDERAL *428*

Maria Gabriela Cordeiro Zago (PIC) 428

JOVENS UNIVERSITÁRIOS EM CURSOS DE LICENCIATURA: REPRESENTAÇÕES E INFLUÊNCIAS DAS DIMENSÕES POLÍTICA E RELIGIOSA *437*

Crislaine Pereira de Lima (PIBIC CNPq) 437

JOVENS UNIVERSITÁRIOS, RELIGIÃO E POLÍTICA: UM ESTUDO COM OS JOVENS DA UNIVERSIDADE DE HOLGUÍN, CUBA *454*

Laiza Suelen Barroso Campos (PIC, CNPq) 454

MACROBENTOS ASSOCIADOS AOS SEIXOS DA ILHA DAS BANANAS, COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ. *470*

Stephany Crislainy Franco Alves (PIC, Fundação Araucária) 470

MALANDRAGEM ESTÉTICA EM EXECUÇÕES INSTRUMENTAIS DE UM GUITARRISTA CUBANO *480*

Fábio Gomes (PIC, Fundação Araucária) 480

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ *487*

Lara Pazinato Nascimento (PIC/CNPq) 487

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ *501*

Wesley Batista Ast de Souza (CNPq) 501

MÁRIO PEDROSA E A DEFESA DA ARTE ABSTRATA NO BRASIL *511*

Barbara Cristine Nahm (PIC, Fundação Araucária) 511

MOVIMENTOS RÍGIDOS VIA QUATÉRNIOS DE HAMILTON *526*

Karla Horrana Tenorio Sacani (PIC) 526

NOVO DELINEAMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL *538*

Jaqueline Bossa Sakakibara (PIC, Fundação Araucária) 538

O CAMINHO DE PEABIRU NO ESPAÇO AGRÁRIO DA COMCAM *555*

Drieli Fassioli Bortolo (PIC) 555

O DESENVOLVIMENTO DOS ESTÁGIOS NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NO CAMPUS DA UNESPAR/PARANAVAÍ/PR. *564*

Piedra dos Santos Roza (PIC) 564

O NEODESENVOLVIMENTISMO PETISTA: PROGRAMA E PROJETO POLÍTICO-ECONÔMICOS *571*

Milena Orsi de Oliveira (PIC) 571

O OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR: PERCEPÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS *580*

Italo Roberto Lourenço da Silva (PIC, Fundação Araucária) 580

O PAPEL DO LÍDER NA GERAÇÃO DE VANTAGEM COMPETITIVA ATRAVÉS DA MUDANÇA ESTRATÉGICA *589*

Suellen Kalyne Brito Camargo (PIC, Fundação Araucária) 589

O QUADRO LOS MULATOS DE ESMERALDAS E A DOMINAÇÃO ESPANHOLA NA AMÉRICA DO SÉCULO XVI *601*

Felipe Henrique Caires (PIC, Fundação Araucária) 601

O QUE É ESTAGIAR? REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS *614*

Samara Aparecida Bomfim (PIC, Fundação Araucária) 614

O SITE-SPECIFIC EM CAMPO AMPLIADO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE ROSALIND KRAUSS E MIWON KWON *629*

Dariane Martiól de Souza (PIC, PIBIC/Fundação Araucária) 629

O TERRITÓRIO BRASÍLICO EM COLONIZAÇÃO: SUPERSTIÇÃO, BENZIMENTOS E A VISITAÇÃO DO SANTO OFÍCIO NO GRÃO-PARÁ (1763-1769) *640*

Tainá Guanini de Oliveira (PIC) 640

O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: O CASO DAS CAMINHADAS NA NATUREZA NO MUNICÍPIO DE CIANORTE – PR. *649*

Idaliana Ferreira Motta Alves (PIC, Fundação Araucária) 649

O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA COMUNIDADE NAS CAMINHADAS NA NATUREZA NO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO - PR *662*

Rita Matielle Ast da Silva (PIC, Fundação Araucária) 662

OS CONSELHOS COMO ESTRATÉGIAS DE CONSOLIDAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS *676*

Andreia dos Santos de Miranda (PIC) 676

OS DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO A PARTIR DA DÉCADA DE 1970: ESTRATÉGIAS PARA O ALÍVIO DA POBREZA E VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL *688*

Ana Cristina Zanna Cathcart (PIC, Voluntariado) 688

PARANÁ FALA INGLÊS NA UNESPAR: ANÁLISE DE UMA POLÍTICA LINGUÍSTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO *702*

Alisson Davis de Souza e Silva (PIC/PFI) 702

PARESÍ-HALITI: MAPEAMENTO E ANÁLISE DE PRODUÇÕES E DISCURSOS *715*

Ana Flávia Silva (PIC) 715

PEDAGOGIA DE PROJETOS, CONFLITOS E EDUCAÇÃO EM VALORES NA ESCOLA *725*

Bruna Ercoles da Silva (PIC) 725

PESQUISA E AVALIAÇÃO DO USO DAS LINGUAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA *740*

Gabriel Irinei Covalchuk (PIC, Fundação Araucária) 740

PLANEJAMENTO DOCENTE E PARTICIPAÇÃO DISCENTE NO TRABALHO COM PROJETOS NA ESCOLA *754*

Verônica Irene de Jesus Costa (PIC, Fundação Araucária) 754

POLSKIE BABCIE (VOVÓS POLONESAS), ESCOLARIZAÇÃO E RELIOGIOSIDADE: HERANÇA DE UMA CULTURA *769*

Isabelly Pietrzaki Pereira (PIC, Fundação Araucária) 769

POLSKIE BABCIE (VOVÓS POLONESAS), ESCOLARIZAÇÃO E RELIOGIOSIDADE: HERANÇA DE UMA CULTURA *784*

Isabelly Pietrzaki Pereira (PIC, Fundação Araucária) 784

POR UMA GEOGRAFIA DA DANÇA NO ENSINO Explorando a realidade onde se vive *797*

Joilson Stawas Zvares (PIC, Fundação Araucária) 797

PRÁTICAS CULTURAIS DO CURAR: TRAJETÓRIAS E SABERES DE "GERALDO DA FARMÁCIA" COMO PORTA DE ACESSO AS REPRESENTAÇÕES DE SAÚDE DE MATINHOS *806*

Edicelson Eduardo Soares Pinheiro (IC Voluntário) 806

PROVAS DE REDAÇÃO DO CONCURSO VESTIBULAR DA UNESPAR: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ATUAÇÃO DOS CANDIDATOS *818*

Cleber da Silva Luz (PIC, Fundação Araucária) 818

Jocieli Aparecida de Oliveira Pardinho (PIC, Fundação Araucária) 844

SENTIDOS SOBRE A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA: QUANDO O PARTO NÃO ACONTECE COMO O PLANEJADO *861*

Bruna da Silva Leonardo Brito (PIC, Fundação Araucária) 861

SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) DE GEOGRAFIA *873*

Jocimara Maciel Correia (PIC), 873

TRATAMENTO ARQUIVÍSTICO E ANÁLISE DAS MANCHETES DO JORNAL GAZETA DO CENTRO OESTE (1992-2004) *887*

Brandon Lopes dos Anjos (PIC, Voluntário) 887

UMA LEITURA DISCURSIVA SOBRE A MATERNIDADE DIANTE DA PERDA GESTACIONAL E NEONATAL *903*

Michele Carvalho de AGUIAR (PIC, Fundação Araucária) 903

UMA LEITURA SEMIÓTICA DO ROMANCE A REVOLUÇÃO DOS BICHOS, DE GEORGE ORWELL *919*

Caroline Larissa Saccoman (PIC, Fundação Araucária) 919

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA *936*

Milena Simão da Silva (PIC, Fundação Araucária), milenasimao_2007@hotmail.com 936

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

"SOBRE AS MÁSCARAS E CAMISETAS QUE FAZEM OS GENTIOS JURUPIXUNAS": MEMÓRIA DA VIAGEM FILOSÓFICA PELAS CAPITANIAS DO GRÃO PARÁ E RIO NEGRO – SÉCULO XVIII

Ana Caroline Zorzanelo da Silva (PIC)
Unespar/Paranavaí, anaczorzanelo@gmail.com
Eulália Aparecida de Moraes (Orientadora)
Unespar/Paranavaí, eulaliamoraes@hotmail.com

Palavras-chave: Expedição Naturalista; Gentios Jurupixunas; Século XVIII.

INTRODUÇÃO

Os debates a respeito da História, sobre como está deve ser reconstituída, estudada e ensinada são sempre constantes, e isso se deve a necessidade que a própria História traz de se adaptar as novas realidades e consequentemente novas formas de se pensar o mundo e agir perante ele. Com as transformações advindas da história a sociedade e os diferentes grupos com diferentes interesses que fazem parte dela passam a ter novas necessidades, novos objetivos a serem alcançados para si. Necessidades estas, que talvez já presentes no passado não foram buscadas devido ao contexto/conjuntura da época em que estas pessoas se encontravam. No Brasil a ditadura militar que se instaurou em 1964 e se encerrou somente em 1985, perseguiu e reprimiu aqueles que se atreviam a ir contra o regime e clamar por democracia. Em um contexto ditatorial, a luta primordial passa a ser pela liberdade para só então lutar pelos interesses da sociedade em geral e dos interesses específicos de cada grupo que faz parte dela. Com a redemocratização ressurge com mais força os movimentos sociais juntamente com suas bandeiras. O movimento indígena é um desses movimentos que traz à tona suas reivindicações próprias, sendo uma delas a de serem reconhecidos como sujeitos de sua própria história e não mais como "sombras" do colonizador.

Durante muito tempo a historiografia convencional ajudou a propagar no imaginário da população uma imagem errônea dos povos indígenas do Brasil, imagem que prejudica esses povos pois se desencadeia em preconceito e discriminação por parte dos não índios. Esta imagem estereotipada dos índios muito propagada pelos livros didáticos com sérias consequências para os povos originários mobilizou índios e simpatizantes da causa a clamarem por mudanças que pressionando o Estado brasileiro obtiveram como resultado a implementação da Lei 11.645/08, que modificada a Lei nº 10.639/03 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e Indígena" a ser incluída no currículo oficial da rede de ensino. Esta nova Lei implica numa série de mudanças a serem adotadas pelos livros didáticos que concerne em

novos métodos de abordagem para mediar o novo conteúdo ao alunado. No entanto diversas pesquisas demonstram que desde a sanção desta nova Lei, as escolas, professores e livros didáticos enfrentam dificuldades para se adaptar ao novo currículo estabelecido e deste modo não atingindo os objetivos que deveria atingir.

Com base nesta problemática, preparamos uma aula voltada para a necessidade do cumprimento da Lei 11.645/08, e com seus objetivos, assim usamos como alicerce para este projeto estudos de (OLIVEIRA, 2006) que traz discussões acerca dos povos indígenas brasileiros e das falsas narrativas que se propagaram a respeito deles, de (SILVA, 2010) que debate a Lei 11.645 e os desafios que esta impõe as escolas e professores e (ALMEIDA, 2010) que traz novas perspectivas acerca dos povos indígenas na História do Brasil . A atividade proposta tratou a análise de uma fonte documental do século XVIII retirada do livro "Viagem Filosófica: pelas capitanias do Grão-Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá" do naturalista baiano Alexandre Rodrigues Ferreira que percorreu a região norte do Brasil durante os anos de 1783 a 1792 com a missão de reconhecer este território a mando da Coroa portuguesa que tinha interesses econômicos pela região. Foi durante esta viagem que Alexandre Rodrigues Ferreira conheceu os gentios Jurupixunas e relatou aspectos de sua sociedade e cultura, relatos que se fazem presente no livro em questão.

MATERIAIS E MÉTODOS

O capítulo "Sobre as Máscaras e Camisetas que Fazem o Gentio Jurupixuna" do livro "Viagem Filosófica: pelas capitanias do Grão-Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá" produzido a partir dos estudos de Alexandre Rodrigues Ferreira foi transformado em um plano de aula elaborado especificamente para os alunos da 7° série do Colégio Estadual Curitiba de Paranavaí – PR. A série em questão foi escolhida por ser a etapa do Ensino Fundamental onde é trabalhado com os alunos o período historiográfico que contempla o recorte temporal de onde parte a fonte. Para a produção do plano de aula foi levada em conta a Lei 11.645 e as motivações que levaram os movimentos sociais a lutar por ela. A Lei foi constituída por uma necessidade de se olhar para o passado através de uma nova perspectiva que se contrapõe a uma perspectiva historiográfica convencional que estigmatiza estereótipos e mitos que resultaram em olhares preconceituosos sobre os indígenas. A análise da fonte como esta, deixada pelo naturalista aproximaria o aluno do cotidiano de um dos povos que fizeram parte da história do Brasil. Os indígenas jurupixunas do século XVIII apresentam aspectos próprios. Dar centralidade aos indígenas jurupixunas ou a qualquer outra comunidade indígena da América faz com que o aluno possa se livrar do pensamento que coloca os povos indígenas como um só, já que as particularidades presentes em cada um seriam evidenciadas.

A temática História e Cultura Indígena como parte obrigatória no currículo da rede de ensino é um primeiro passo para desmistificar narrativas falaciosas que se propagam na sociedade, mas para isso é imprescindível que os materiais didáticos estejam adaptados e os professores comprometidos com a temática e com a causa que a inclusão dela busca atender. O livro didático usado no Colégio Curitiba foi analisado, trata-se do livro da coleção Mosaico das editoras Ática e Scipione publicado em 2015, este traz uma abordagem muito descompromissada com a temática indígena, colocando os povos indígenas como personagens secundários e em algumas passagens reforça os clichês replicados sobre estes povos. O que encontramos no livro didático dos alunos do Colégio Curitiba foi algo muito parecido com o que Phábio Rocha da Silva relata em seu artigo o qual aponta o descaso dos livros didáticos referente a temática indígena:

> O livro didático, sobretudo o de História ainda está permeado com uma concepção positivista da historiografia brasileira, que primou pelos grandes fatos e feitos dos chamados "heróis nacionais", geralmente brancos, escamoteando assim a participação de outros segmentos sociais no processo histórico do país. Na maioria deles despreza-se a participação das minorias étnicas, especialmente índios/as e negros/as. Quando aparecem nos livros didáticos seja por meio de textos e ilustrações, índio/as e negros/as são tratado/as de forma pejorativa, preconceituosa ou estereotipada. (SILVA, 2014, 3)

Por isso é necessário o rompimento com a visão propagada pela historiografia tradicional, historiografia que ajudou a propagar e perpetuar ideias errôneas sobre os indígenas para a população brasileira, ideias que partem do pressuposto de que os índios são sujeitos facilmente manipuláveis, desprovidos de autonomia, que tiveram seu destino ditado pelo colonizador desde que este pisou os pés na América.

Ademais, os índios são representados como povos suscetíveis à assimilação que eventualmente desapareceriam. Sobre isto, Maria Celestina de Almeida (2010), escreve: "trata-se da ideia segundo a qual os índios integrados a colonização iniciavam um processo de aculturação, isto é de mudanças culturais progressivas que conduziam à assimilação e consequentemente a perda da identidade ética" (ALMEIDA, 2010, p. 14). Estas ideias retiram dos povos indígenas sua autonomia e capacidade que implica em sua humanidade. Dado isto, é preciso que se devolva aos índios sua humanidade, ou seja,

seu lugar na história como sujeitos autônomos providos de interesses próprios. Ademais, a multiplicidade ética e cultural dos povos indígenas foi por muito tempo ignorada, assim eles foram tidos como um povo só, indivisíveis em todos os aspectos. Tendo tudo isso em vista, planejou-se uma aula levando em conta todas as adversidades e procurando suprimi-las em favor da realidade que se constitui em cima de uma pluralidade étnico-cultural por anos ignorada quando se trata das sociedades indígenas.

Os estudos de Barca (2004) serviram como apoio teórico-metodológico para a elaboração e procedência da aula, que propõe uma aula-oficina, uma aula de caráter lúdico que desperte o interesse do aluno pelo tema exposto e buscando sempre a interação do mesmo incitando sua participação nos debates. Procuramos evidenciar aos alunos todas as singularidades a respeito da fonte a ser trabalhada,

tendo como primordial contextualizar o sujeito que a escreveu e os sujeitos aqueles que foram referenciados nela. Alexandre Rodrigues Ferreira foi enviado pela corte portuguesa a sua viagem pelo norte do Brasil por razões, sobretudo econômicas, mas também científicas. O norte do Brasil nesta época era ainda pouco conhecido pelo colonizador, e o século XVIII, fora o século do iluminismo onde o conhecimento passou a ser deveras valorizado. Alexandre Rodrigues Ferreira representou os Jurupixunas conforme sua visão de mundo, a visão que sua realidade lhe permitia. Cabe salientar que a antropologia da época ainda era incipiente e dependente da filosofia que se recusava a fazer do homem objeto de estudo (BRANDÃO, 2008). Ao tratar dos Jurupixunas, procurou-se desviar das famigeradas visões simplistas sobre os índios enfatizando todas as particularidades próprias desta sociedade em questão. Trata-se de apenas uma das diversas sociedades indígenas desta época.

Os indígenas Jurupixunas viviam na região da Amazônia e foram dados como desaparecidos. Não se sabe ao certo o que aconteceu com eles, mas é provável que o processo colonizador esteja envolvido com o desaparecimento desta etnia. Por esta razão os relatos de Alexandre Rodrigues Ferreira são tão importantes para a historiografia, pois relata aspectos socioculturais de uma sociedade que não está mais aqui para contar sua história.

Os jurupixunas produziam máscaras e camisetas que eram usadas em cerimônias. As máscaras possuíam caráter zoomórfico e representava os animais com os quais os jurupixunas tinham contato em seu meio. Alexandre relatou detalhadamente como eram confeccionadas estas máscaras:

> Da casca de algum vime tecem eles primeiramente a forma para cada máscara. Sobre ela vão assentando o pano, que lhes subministra a entrecasca da árvore caxinduba, depois de sacada do tronco e batida com um tolete, para os dois fins: o de lhe estenderem e de lhe espremerem a umidade. Ela adquire a consistência do papelão. Pintada a máscara com a ocra, com o urucu e cajuru, fica em termos de servir para o baile. Note-se que quando ela não cobre a face do mascarado, descendo-lhe até o pescoço, então da mesma entrecasca, porém mais delicada, fazem a máscara separadamente para a face, golpeando-a aonde é preciso que tenha os olhos e a boca; e sobre a cabeça fica a outra máscara servindo de capacete (FERREIRA, 2008, p. 191).

Este fragmento, entre outros foram lidos juntamente aos alunos em sala de aula. Os relatos escritos não foram as únicas coisas que a Viagem Filosófica deixou. Vários desenhos também foram produzidos no decorrer da viagem, o século XVIII também ficou conhecido como século da ilustração. Junto do naturalista também viajaram dois “riscadores” que faziam desenhos representando a fauna e a flora que compunham o espaço daquelas regiões. Alguns destes desenhos também foram exibidos para os alunos.

O uso de máscaras foi considerado por Alexandre uma das características mais marcantes dos nativos jurupixunas da Amazônia. O naturalista conta que os motivos para os bailes os quais eram usadas as máscaras eram muitos, sendo um deles a comemoração por boas caçadas, escreve Ferreira (2008, p. 191): “O festejo por causa de uma boa caçada de porcos, por exemplo, se faz com uma máscara que

representa a caçada de um porco. O da pescaria de algum peixe com outra máscara que o representa e assim por diante". Alguns exemplares das máscaras que os jurupixunas faziam foram recolhidos e enviados para Portugal pelo naturalista, onde se encontram até hoje fazendo parte de duas instituições portuguesas, o Museu da Ciência da Universidade de Coimbra e o Museu Maynense da Universidade de Lisboa. Em sua tese de mestrado GOMES (2014) conta sobre como essas máscaras protagonizaram um conflito de tentativa de restituição patrimonial, pedido feito por uma outra sociedade amazônica, os Tikunas no decorrer de uma exposição destes artefatos no Brasil em Manaus no ano de 1997.

Cabe aqui refletir sobre e as máscaras e os seus simbolismos. Cada sociedade possui seus símbolos que exteriorizam produtos do imaginário humano propagados socialmente e repassados historicamente. As máscaras dos indígenas jurupixunas não podem ser compreendidas sozinhas, pois são uma extensão daqueles que as fabricaram. Alexandre Rodrigues Ferreira traz em seus escritos uma discussão acerca disso, dos diferentes significados que cada manifestação cultural apresenta:

> Não se pode logo asseverar tão decididamente como tenho ouvindo, que todos estes bailes são instituições ímpias e supersticiosas, que todos eles consagram ao inimigo comum; nem que todas estas máscaras sejam outras tantas representações dos seus ídolos, e ainda mesmo vivas imagens do demônio. Os missionários, que têm sido entre nós as pessoas encarregadas de espreitar as suas opiniões e práticas religiosas, desconfiam de tudo quanto vêm fazer os gentios; principalmente se entre os seus usos e costumes, lá chegam a descobrir alguma coisa, que lhes represente ser um dos objetos da sua maior veneração. Se desconfiarem de tudo quanto fazem os gentios, não vêem senão obras do demônio. Se a conciliá-los com o cristianismo, passam de um a outro extremo, é porque desde logo lhe atribuem idéias que, eles sim, são tão capazes de as adquirirem, como os outros homens, porém que ainda as não têm. De onde procede, que em não poucas ações dos gentios, estão alguns missionários descobrindo bem profundos vestígios dos mais sublimes mistérios, interpretando a seu jeito certas expressões e cerimônias, que eles não entendem, e transformando tudo quanto vêem, do que verdadeiramente é, para o que se lhe representa ser (FERREIRA, 2008, p. 192).

Mesmo Alexandre Rodrigues Ferreira tendo vivido na época em que viveu percebera o equívoco que se faz ao preconceber o significado de símbolos de outras culturas a partir da sua própria. O resultado será sempre narrativas divergentes com a realidade. Esta é uma reflexão importante a ser feita com os alunos.

Além das máscaras os jurupixunas também fabricavam camisetas feitas da mesma árvore que usavam para se fazer as máscaras. O processo para fabricação destas camisetas foi também relatado pelo naturalista viajante. Conta ele:

> São duas farsas em formas de camisetas, que também as fazem da entrecasca da dita caxinduba, com a diferença de serem mais largos os panos, que tiram para elas. Para as tirarem mais largas, escolhem os troncos mais grossos. Cortados eles com o comprimento que deve ser a farsa, fazem-lhes na casca uma incisão longitudinal, introduzindo-lhes por entre os dois lábios da incisão, uma cunha de madeira, em ordem a despregarem do tronco a casca, que está unida a ele. Porém a casca exterior é guarnecida de epiderme, ou ainda verde ou lenhosa, a qual também a separam da entrecasca mais branca e interior. Com esta vestem o tronco, que já está despido;

> servindo-se desta disposição, para lhes facilitar a operação de baterem o pano batem-no até ele escorrer a umidade, que tem, e até chegar a adquirir as dimensões do comprimento e da largura precisa para a execução da obra. Pinta-se diferentemente, e fica feita a farsa para o baile.

O naturalista também descreveu brevemente sobre como eram as danças nestes bailes dos gentios, conta ele: "São dois canudos de taboca que o mascarado traz nas mãos, cingido de um cíngulo de cascavéis: servem para compassar os movimentos da dança". (FERREIRA, 2008). Alexandre observa que o amor para a dança é um aspecto observável na maioria das sociedades aborígenes da América, mas para eles as danças não são apenas divertimento, mas também uma ocupação séria e importante, que se envolve em todas as circunstâncias da sua vida pública e privada, e que dá o princípio e o fim de todas as suas deliberações.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A proposta de aula-oficina de Isabel Barca (2004) se mostrou efetiva, dado que os alunos do Colégio Curitiba se demonstraram interessados na aula, e interagiram muito com o tema tratado. Interessaram-se principalmente pelas máscaras que os indígenas jurupixunas confeccionavam com formato de animais diversos que os alunos se empenhavam para descobrir qual animal estava representado em cada máscara. As máscaras com os animais representados nelas expõem um pouco da vida e cotidiano dos jurupixunas revelando os animais com os quais eles tinham contato e que usavam para se alimentar.

Durante elaboração da aula foi pensado principalmente em uma linguagem que seria de fácil acesso para aquela faixa etária, especialmente na leitura dos trechos dos escritos de Alexandre Rodrigues Ferreira que apresentavam palavras pouco usadas no cotidiano atual. E em relação as atividades, optou-se por uma que seria lúdica e despertasse a criatividade dos alunos, por onde teve-se a ideia de que eles produzissem suas próprias máscaras baseadas naquelas que os jurupixunas fabricavam. A aula em um geral foi muito proveitosa, os alunos demonstraram interesse, participaram dos debates e se empenharam na realização da atividade proposta.

Uma revisão historiográfica que realoque os povos indígenas na histórica os colocando como sujeitos autônomos se faz necessária, sobretudo para que a versão etnocêntrica da história que prejudica os indígenas até hoje seja deixada de lado. A historiadora Maria Regina Celestino de Almeida (2010) traz uma revisão das leituras tradicionais sobre os índios no processo de colonização do Brasil que a partir de novos estudos pode-se conhecer uma versão da história que até então havia sido omitida pela historiografia tradicional, a versão que mostra os indígenas como povos ativos e autônomos, ou seja a versão humanizada dos povos indígenas brasileiros.

CONCLUSÕES

Reflexões e considerações a respeito dos temas estudados bem como experiência com os alunos na escola onde tivemos a oportunidade de compartilhar os conhecimentos adquiridos por meio da realização do projeto. Os gentios jurupixunas foram dados como desaparecidos e não se sabe o que aconteceu com eles, mas o mais provável é que tenham sido vítimas do processo colonizador que extinguiram das Américas muitas sociedades indígenas das quais muitas delas não chegaram ao nosso conhecimento. Dado isso percebemos a importância do trabalho de etnógrafos como Alexandre Rodrigues Ferreira que através de seus escritos e materiais recolhidos pudemos adentrar um pouco no cotidiano de algumas delas.

As leituras sobre a Lei 11.645 e a temática indígena nas escolas nos fizeram ter ciência da dificuldade que escolas, livros didáticos e professores tem tido para se adaptar ao novo currículo. A história convencional que manipulou, distorceu e ignorou muitos fatos à respeito território do Brasil, da constituição deste como nação a favor de uma ideologia etnocêntrica na busca por uma identidade nacional trouxe muitos prejuízos para a sociedade em geral e especialmente para os grupos que foram menosprezados nessas narrativas idealistas propagadas por muito tempo, em especial nas escolas. Só agora com a implementação da nova Lei, apesar das dificuldades ainda enfrentadas, os alunos estão podendo tomar conhecimento da pluralidade étnico-cultural que faz parte do Brasil. Quando o "diferente" passa a ser compreendido ele passa também a ser respeitado.

REFERÊNCIAS

Fontes Impressas:
ALMEIDA, Maria R. C. Os **Índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: FOV. 2010

BARCA, Isabel. **Aula oficina**: do projeto à avaliação. In: Para uma educação de qualidade: Atas 1995.da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

FAUSTO, Carlos. **Os Índios Antes do Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar. 2000.

FERREIRA, Alexandre Rodrigues. **Viagem Filosófica pelas capitanias do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá**. Memórias Antropologia. Manaus: editora Valer, 2008.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **O Nascimento do Brasil e Outros Ensaios**: "pacificação", regime tutelar e formação de alteridades. Rio de Janeiro: Contra Capa. 2016.

PRADO, Maria Lígia**. A Formação das Nações Latino-americanas**. Rio de Janeiro: Atual. 1998.

Teses e dissertações:

GOMES, Inês Belo. **Máscaras Jurupixunas** – Reflexão e Proposta Museológica em Torno do Acto Performativo Étinográfico. Dissertação de Mestrado, Lisboa: Universidade de Lisboa. 2014

Livro Didático

VICENTINO, José Bruno e VICENTINO, Cláudio. **História Mosaico**. Ensino Fundamental II. Scipione: 2015.

Artigos Científicos:

FONSECA, Selva Guimarães**. A História na Educação Básica**: Conteúdos Abordagens e Metodologias. Universidade Federal de Uberlândia: 2010

SILVA. Maria da Penha: **A Temática Indígena no Currículo e a Lei 11.645 Mais um desafio à realidade**. Revista Contexto. v. 4, n. 1-2. 2013.

Sites

OLIVEIRA, Terezinha Silva de. **Olhares que fazem a "diferença":** o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais. In: Revista Brasileira de Educação. ANPEd, Jan/Fev/Mar/Abr 2003 nº 22, p. 25-34. Disponível em www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a04. Acesso em: 23 junho. 2018.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO: PRESSUPOSTOS INICIAIS PARA O DEBATE

Paulo Henrique Caetano Ferreira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus, paulohcferreira@outlook.com
Luciane Francielli Zorzetti Maronze (Orientador)
Unespar/Campus, lucianemaronezegmail.com

Palavras-chave: Formação Profissional. Serviço Social. Diretrizes Curriculares (ABEPSS/1996).

INTRODUÇÃO

A proposta de formação profissional do Serviço Social desempenha papel central para a consolidação do Projeto Ético Político da profissão em sua perspectiva de ultrapassagem da sociedade burguesa, para isso, o projeto formativo referendado pelas entidades do Serviço Social imprime um perfil crítico, fundado na capacidade teórica, ético-política e técnico-prática voltada ao conhecimento e transformação da realidade. A atual conjuntura política, principalmente no que se relaciona a política de educação superior, afeta diretamente a formação e o trabalho profissional do assistente social. Nesse sentido, o presente ensaio busca aproximar a discussão sobre a formação profissional do assistente social no cenário contemporâneo, evidenciando os desafios das diretrizes curriculares aprovadas em 1996 pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/ABEPSS e as possibilidades postas a esse processo de formação.

Em um contexto delimitado pela intensificação da mercantilização do ensino superior, cujo agravamento representado pelo ingresso do Brasil no Fórum Político de Bolonha em 2009, que consolidou a educação superior sobre os ditames das corporações internacionais. Tal evento solidificou-se através dos processos de contrarreforma do ensino superior no Brasil, que segundo Boschetti (2015) sustentam o avanço do conservadorismo na formação sobre a estruturação de um cenário que reforça a privatização do ensino; a flexibilidade na formação e a tecnificação do conhecimento, à medida que se

altera o papel social primário de construção de conhecimento da universidade para o ensino profissionalizante.

Com base no levantamento bibliográfico das principais revistas de Serviço Social, buscamos as publicações dos últimos anos que abordam a formação profissional do assistente social. Primeiramente, aproximamos as discussões das tendências e concepções de formação profissional, os pressupostos que direcionam a formação, o perfil desejado e as finalidades desta. Com um breve resgate histórico, dos projetos de formação anteriores, justificando a formação profissional enquanto expressão de um contexto sócio histórico. Nesse sentido, em segundo momento, abordamos os desafios postos a formação profissional proposta pelas Diretrizes Curriculares de 1996, considerando que estes desafios demandam uma outra finalidade para a formação, culminando num descompasso entre o projeto profissional, as unidades de formação e os campos de atuação, já que os desafios à formação expressam-se no próprio contexto social contemporâneo, o golpe hegemônico do neoliberalismo, que projeta um outro tipo de formação e consequentemente de perfil profissional.

METODOLOGIA

Como procedimento metodológico, o presente estudo procedeu-se através da pesquisa qualitativa, constituída por meio de revisão bibliográfica a partir do levantamento de artigos publicados no Serviço Social com classificação na CAPES – Qualis A1; A2 e B1, publicadas no 2006 a 2016. Buscamos artigos que tratassem centralmente da categoria Formação Profissional nas revistas: Serviço Social & Sociedade (A1), Revista de Políticas Públicas (A2), Revista Temporalis (B1) e Revista Katalysis (A1). A delimitação temporal propiciou maior aproximação com as produções teóricas que discutem a formação e como a formação é abordada no cenário contemporâneo.

A partir do levantamento bibliográfico, os conteúdos dos artigos foram sistematizados de modo que permitiu-nos identificar em suas abordagens teórico-metodológicas alguns eixos de análises relacionados a formação profissional. Para o presente estudo, a fim de desvelar o problema de pesquisa, destacamos as reflexões acerca da **concepção de formação** profissional (a direção social, o perfil e as finalidades dessa formação) e os **desafios** contemporâneos colocados as esta, que interferem na efetivação das diretrizes curriculares de 1996, bem como seus rebatimentos na direção social, no perfil profissional e na finalidade atribuída a esta formação.

Cabe destacar a opção pelo método histórico dialético, na perspectiva de adotar um caminho que possibilite apreensão do movimento real do objeto, ao teorizar sobre este, inserido num contexto sócio-histórico, articulado aos aspectos econômicos, políticos e sociais que se insere.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

A fins quantitativos, identificamos nas quatro revistas de Serviço Social, aproximadamente 1268 artigos, dentro os quais 70, abordavam centralmente os eixos Formação Profissional; Diretrizes Curriculares (ABEPSS/1996). Apontando que nas 4 revistas, entre 2006 e 2016, somente 5,5% dos artigos abordaram sobre a temática. Nos próximos itens buscaremos fazer algumas aproximações, sobre a forma as quais os artigos selecionados abordagem a questão da formação profissional e seus desafios atuais.

CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL: FORMAR PARA QUE?

O projeto profissional do Serviço Social prima por um perfil profissional crítico, com eixos de capacidade teóricas, técnicas e políticas, capaz de analisar o movimento histórico da sociedade, comprometido ao desenvolvimento minucioso de assimilação crítica de seu objeto. A base de construção para este perfil estrutura-se a partir da unidade entre teoria e prática, mediante a transversalidade das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, tendo como ponto de referência os pressupostos das Diretrizes Curriculares aprovadas pela ABEPSS em 1996.

Essa perspectiva de formação profissional arquitetou sua hegemonia[1] entre as décadas de 1980 e 1990, numa projeção de ruptura com o a tradição conservadora, genitora da profissão no Brasil. A concepção conservadora, anterior ao movimento de renovação- mas que permanece presente hoje - fundamenta o perfil profissional para o Serviço Social sob a visão de mundo da Igreja católica, assumindo-o "[...] como uma vocação, a formação moral e doutrinária, enquanto cerne da formação profissional, visou, sobretudo, formar o assistente social para enfrentar, com subjetividade, a realidade social" (SILVA, 1995, p. 40).

A institucionalização da profissão e a racionalização das técnicas de trabalho se deram como estratégias de controle do capital, executada pelo Estado e pela Igreja católica, sendo ela responsável pela expansão desse controle com ações assistencialistas e filantrópicas a fim de amenizar as mazelas da "questão social"[2]. A grande expansão do serviço social no Brasil (e em toda a América Latina) se deu:

> "[...] nas condições objetivas postas pelo capitalismo após a I Guerra Mundial, ao mesmo tempo em que se defrontava com o surgimento do socialismo real no Leste europeu. Esse é um período marcado pela ascensão do capitalismo monopolista, pelas suas dinâmicas e contradições, que o faz permeável às demandas das classes subalternas, a fim de minimizar as sequelas da questão social, objeto de uma intervenção contínua do Estado" (NETTO, 1996, apud LIMA, 2010, p. 328).

[1]Apresentaremos alguns aspectos para refletir sobre a questão da hegemonia mais a frente
[2]Esta enquanto vocabulário da igreja para tratar dos "males sociais".

O Serviço Social está intrinsecamente ligado as transformações societárias, isso porquê a profissão é síntese dos projetos econômicos e políticos que historicamente determinam os rumos e tendências para a formação. Nesse sentido, as transformações[3] vividas a partir década de 1960, demandaram da profissão novos caminhos de formação e atuação, engendrando um processo de crise ideológica, que por fim, desencadeou o processo de erosão do Serviço Social tradicional, propiciando os denominados espaços de pluralismo profissional[4].

Netto (2005) sugere as perspectivas que se destacaram a partir do marco da erosão do Serviço Social Tradicional a partir dos espaços socio ocupacionais que surgem, principalmente nas organizações estatais, como ponto estratégico do desenvolvimento capitalista. Tais espaços levantam a imprescindibilidade de um novo padrão profissional: a perspectiva *modernizadora* da profissão, que adquire hegemonia a partir do início do ciclo autocrático burguês, surge para dar urgência a essa nova realidade, de cariz tecnocrático, sublinha a ausência de qualquer possibilidade crítica da ordem sociopolítica, posto a necessidade de incluir o Serviço Social na logica desenvolvimentista do período militar. Esta perspectiva, pautada no modelo funcionalista, primava um perfil profissional voltado em sua direção ideo-política, "[...] para as disfunções dos indivíduos e/ou da sociedade numa concepção de integração social" (LIMA, 2010).

A partir da metade da década de 1970 e início de 1980 a postura contrária a lógica autocrática burguesa começa a ganhar corpo nos movimentos sociais[5] atuantes naquele contexto. O Serviço Social acompanha esse movimento ao ganhar força a vertente que insinua a intenção de *ruptura* com o conservadorismo no Serviço (Netto, 2005). O rompimento previa a incorporação das formulações marxianas[6],que embora superficiais, possibilitou identidade da dimensão política da profissão, mesmo que próxima da política partidária, significou grandes avanços ao projeto formativo, ao buscar inscrever a profissão sob uma direção social ordenada aos interesses das classes subalternas.

Entre as décadas de 1980 e 1990, ocorrência intrínseca as transformações societárias vividas no período, o processo de ruptura, que embora notável progresso adquirido, esbarrou em alguns desafios ao exercício profissional. O descompasso entre trabalho intelectual e a prática, ou seja, a produção

[3] A partir da década de 1960 (embora mais explicito a partir de 70), já se faziam presentes na sociedade, mudanças na organização do trabalho; na classe operária, nos meios de comunicação social, no fenômeno urbano e na relação ciência/produção (Netto, 1996).

[4]Para Netto (2005), o pluralismo profissional representa uma unidade não homogênea, constituída de múltiplos projetos individuais e societários repletos de confronto de ideias, que configura um espaço plural.

[5] Ao final da década de 1970, início da de 1980, o Brasil atravessava um período de grande efervescência política e movimentação social, resultado da abertura política no período final da autocracia burguesa em crise.

[6]"Estes relacionam-se à visão reducionista e equivocada do marxismo presente no marxismo althusseriano (Louis Althusser), que recusou a via institucional e as determinações sócio históricas da profissão" (PIANA, 2009, p. 98).

teórico-metodológica e o exercício profissional cotidiano. Tais adversidades cristalizaram-se para Iamamoto (2005) em três categorias de obstáculos: o teoricismo, o politicismo e o tecnicismo.

As diretrizes curriculares de 1996 resultam do amadurecimento da categoria profissional frente aos obstáculos encontrados anteriormente, no projeto construído e implementado a partir dos anos 1980, numa projeção de superação do tratamento formalista, politicista e pragmatista. Neto (1993, apud PORTES, 2016) sublinha a necessidade de formar um perfil profissional capaz de desempenhar as mediações entre a capacidade profissional interventiva e a capacidade profissional investigativa (de pesquisador).

Na historiografia do Serviço Social identificamos que:

> "[...] ao que se refere à competência profissional, temos, nitidamente, essa separação: no início da profissão, a "competência profissional" era considerada, apenas, como competência técnico-operativa. Na década de 1970/1980, a "competência profissional" resumia-se à competência teórico-política. Foi com o currículo de 1996, aprovado pela categoria em convenção da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), que se rompeu com essa separação no projeto de formação profissional. Competência profissional passa a ser vista como competência teórica, política, ética e técnico-operativa (SANTOS; PIN, 2013, p. 136).

Os pressupostos de competências teórica, política, ética e técnico-operativa que comparecem nas diretrizes, são fruto de um amplo debate acadêmico ocorrido no período de 1994 e 1997, com as unidades de ensino e parcelas de pesquisadores na área de Serviço Social. As condições significativas em que o debate se situou, foi com a promulgação da Lei de Diretrizes e Base para a Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). A lei exigia a alteração dos currículos mínimos dos cursos de graduação para diretrizes gerais. Nesse sentido, o documento de "Proposta básica para o Projeto de Formação Profissional" (1996) apresentado na XXIX Convenção Nacional da ABESS, sintetizou os debates sobre o projeto de formação profissional e a revisão curricular do Serviço Social (PORTES, 2016).

A proposta da ABESS/CEDEPSS (1996, p. 154) coloca o Serviço Social "[…] inscrito no conjunto de práticas sociais que são acionadas pelas classes sociais e mediadas pelo Estado". Dessa maneira tece o Serviço Social enquanto especialização do trabalho coletivo vinculado ao eixo central de configurações da "questão social"[7]. Sobrepondo ao projeto de formação a capacitação para a proposição de respostas para enfrentamentos da "questão social", entreposta pelas ações do mercado, do Estado e num aspecto um tanto quanto ideal, dos trabalhadores.

[7]Marx em seu texto Crítica ao Programa de Gotha (2012, p. 40) chegou a argumentar que a expressão se refere a "muitas coisas sem dizer nada", uma abstração. Um conceito que toma o lugar da luta de classes, "conduzindo a organização socialista do trabalho, em vez de surgir do processo revolucionário de transformação da sociedade, surge da "subvenção estatal". Nesse sentido, o peso central que a "questão social" ocupa dentro do Serviço Social deve ser analisado com um olhar cauteloso, por se tratar de um conceito de múltiplos sentidos.

O documento concebe um perfil profissional com capacitação teórico metodológicas, que permite uma análise crítica do movimento histórico em sua totalidade, através de um fundamento teórico crítico convertendo-se na apreensão, principalmente do movimento dinâmico e contraditório da sociedade, em sua constituição universal, particular e singular nas mediações e esferas da vida social. Com capacitação investigativa, na esfera da formação, por intermédio do ensino da pesquisa no sentido de buscar as particularidades da consolidação e do desenvolvimento do capitalismo no país.

Ainda, o manifesto das entidades de Serviço Social procura minudenciar o perfil profissional desejado como resultado do processo formativo. A capacidade de apreender as mediações no campo da prática profissional, entre abstração e singular, articulada a uma fundamentação teórico metodológico e técnico política, que permita apreender o exercício profissional enquanto trabalho determinado socialmente, reconhecendo-se como trabalhador assalariado. Configura-se aqui um perfil profissional habilitado a formular novas estratégias para as demandas institucionais imediatas, e que potencialize o enfrentamento da "questão social", com uma direção social determinada, primando pelos valores atribuídos e legitimados no Código de Ética, tais como: "cidadania, democracia e participação política dos agentes profissionais" (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 167).

Cabe problematizar agora a ressignificada "questão social" como base central da formação da profissão, embora explicite uma particularidade profissional, no sentido de situar a profissão enquanto especialização do trabalho coletivo, e o assistente social enquanto trabalhador assalariado (PORTES, 2016). A expressão entendida enquanto as contradições da sociabilidade erguida sobre os marcos do capital, seria por sua vez "contraditório coloca-la como objeto particular de uma profissão determinada, já que se refere a relações impossíveis de serem tratadas profissionalmente" (FALEIROS, 1997, p. 37), principalmente pelas práticas institucionalizadas do Serviço Social. Isto posto, manifesta-se um primeiro ponto polêmico na formação profissional a partir de 1996, que é a apropriação de uma expressão (questão social), que tem um sentido muito genérico como ponto fundante da profissão e que também constitui o objeto desta.

As "Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social" expostas pela ABESS ao MEC em 1996 ampara a formação sob a luz da Teoria Social Crítica, apoiada no pensamento marxiano, assinalando o Serviço Social como uma totalidade historicamente determinada. As diretrizes reafirmam a "questão social" como base de fundação sócio histórica e as suas expressões enquanto o objeto profissional. Com base nesses pressupostos é que torna-se possível projetar que o/a profissional terá condições de se inserir na realidade contraditória e, atuar de acordo com a direção social hegemônica da profissão, ou seja, atendendo aos interesses da classe trabalhadora, na perspectiva da transformação social, ao mesmo tempo que atende aos interesses da classe dominante. Explicitando a polêmica: a prática profissional institucionalizada permite em alguma medida a transformação da realidade?

Frisando que a transformação da realidade é elemento constitutivo da direção desejada para formação, que se fez presente no movimento de construção do projeto de formação profissional. Conforme aponta Iamamoto (1992 p. 162), a formação tem o intuito de preparar "[...] os indivíduos para o mercado de trabalho, para pensar e contribuir na transformação da realidade na medida em que é possível ajudá-los a tematizarem as relações entre saber, fazer e poder, incorporando novos conhecimentos e novas habilidades".

As Diretrizes Curriculares, ainda, orientam as disciplinas que compõem o currículo mínimo dos cursos buscando um perfil profissional dotado de "formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho", de acordo com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social de 1993 (MAURIEL; GUEDES, 2013, p. 16).

Tais diretrizes estabelecem três eixos básicos, sob os quais se organizam o processo de formação profissional, sendo eles: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, Núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que determina alguns princípios para a formação: rigoroso trato teórico histórico e metodológico da realidade; adoção de uma teoria social crítica que possibilite o desvendamento da realidade em suas dimensões de singularidade, particularidade e universalidade estabelecimento das dimensões investigativas e interpretativas, estabelecendo as mediações entre teoria e realidade.

A articulação desses núcleos expressa, segundo Ortiz (2010) uma nova maneira de se formar os profissionais de Serviço Social no Brasil, pautada em uma determinada lógica curricular que prima pela configuração do saber a partir da perspectiva da totalidade. Em outras palavras, compreende-se que o processo formativo assume como direção social um exercício profissional qualificado e comprometido com a apreensão crítico-analítica de seu objeto, o que implica na adoção da teoria social crítica que permite analisar a profissão no contexto das relações sociais mais amplas, numa perspectiva anticapitalista e não apenas na identificação das tarefas a ela atribuídas.

DESAFIOS À FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

Diante dos pressupostos apresentados que formalizam as concepções de formação profissional, na contemporaneidade, deparamos com vários obstáculos que dificultam materialização do projeto de formação em sua amplitude proposta pelas Diretrizes Curriculares de 1996. Cabe realçar que tais dificuldades resultam do movimento contraditório da sociedade, é preciso ter como referência o contexto e o movimento político mais amplo, sobretudo às tendências que vêm orientando a política nacional de educação superior no país. Boschetti (2004) aponta que as dificuldades predominantes na implantação do currículo estão determinadas e condicionadas por esta realidade estrutural no Brasil. A autora explica

que no momento da aprovação do currículo mínimo pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2001, houve uma redução da concepção de formação crítica, presente no texto original.

Netto em 1999 já especificava enquanto ameaça real para efetivação do novo projeto profissional a ofensiva neoliberal e seu cariz conflitante ao projeto. A conjuntura atual não mais significa uma ameaça ao projeto, mas representa a consolidação dos ataques neoliberais implicando numa crise[8] de implementação do projeto ético-político nas esferas da formação e do exercício profissional.

O a ofensiva neoliberal na educação do Brasil possui marco histórico: a inserção no Fórum Político sobre o processo de Bolonha[9] realizado em 2009 contando com a presença de ministros da educação de 47 países, dentre eles o Brasil posteriormente em 2010 o Segundo Fórum Político de Bolonha;

> a Declaração de Bolonha foi assinada por 46 países (30 deles pertencentes à, UE e uma quinzena que "subiu" no trem de Bolonha). Este projeto tem uma dupla face: a manifestamente acadêmica, que pretende integrar, unificar e estandardizar o ensino superior europeu para facilitar a mobilidade dos estudantes, e a efetiva integração europeia ao nível universitário e do mercado de trabalho. E, também, tem uma face econômica, que consiste em tornar operativas as consignas e recomendações emanadas do BM, do FMI e da OMC, que, em nome da sustentabilidade financeira da universidade, propõem sutilmente a "economização", a mercantilização, a empresarialização e o gerenciamento da universidade, com o pretexto de que é necessário "modernizá-la", "desburocratizá-la" e "abri-la ao mercado." (BLANCH, 2010, p. 270).

O fato indica a tendência da mundialização da educação, constituindo um processo de reorganização do ensino superior em escala global, sustentando novas formas de ser das universidades; a nova face política cultural sustenta, conforme Boschetti (2015, p. 644) assinala, que a universidade sentenciada pelo Processo de Bolonha deve ser padronizada, rápida e barata "mercantilmente adaptada às exigências de expansão e acumulação do capital".

O Estado brasileiro no exercício de sua função de instrumento do mercado (instrumento de uma classe), coloca-se enquanto opositor da universidade pública de qualidade:

> "[…]assim, na contramão dos valores que referendam a universidade pública, o que ocorre é o seu desmantelamento e precarização com os recursos minguados que interferem no incentivo a pesquisa e na carreira docente, na lógica apoiada na relação custo-benefício que se expressa no aumento do número de alunos por sala e no produtivismo acadêmico, vinculado, em sua grande maioria, a exigências ditadas pelos órgãos de fomento à pesquisa. Essas condições à medida que acentuam a degradação da universidade e do conhecimento, interferem também na autonomia universitária que se desloca das relações mais amplas entre Estado e sociedade para se restringir a capacidade de operar os recursos financeiros de modo mais eficiente." (MARONEZE, 2018, p. 11).

[8](Netto, 2007), assinala enquanto profundamente problemática a conversão do projeto ético político do Serviço Social em processo real de qualificação do Serviço Social, cuja superação se conduz à vontade política organizada.
[9]Antes, o chamado Processo de Bolonha, desencadeado pela Declaração da Sorbonne/Paris/França em 25 de maio de 1998 constituída por França, Alemanha, Itália e Reino Unido "que consistia em uma declaração de intenção para estabelecer novas diretrizes para o ensino superior na Comunidade Europeia" (BOSCHETTI, 2015, p. 643).

Incorporada habilmente aos processos de reforma do ensino superior no Brasil, pelo governo Lula da Silva, o projeto de mercantilização da educação[10] vem se materializando nas universidades brasileiras por mediação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUni),

> Implantado pelo Decreto n° 6.096/ 2007, no ministério de Fernando Haddad, o REUni é um programa desenvolvido no âmbito do PDE, voltado para o processo de internacionalização da educação superior, por mediação da SESu, INEP e CAPES, exercendo, portanto, papel decisivo no processo de contrarreforma da educação superior junto ao setor educacional do MERCOSUL (SILVEIRA, 2012).

Aparentemente, o REUNI ampliou o acesso à educação pública através da criação de novos cursos em IES federais, também aumentou o número de alunos por turma. Porém, conforme apontado por Lima (2007), cabe destacar a grande expansão de vagas ofertadas nas escolas privadas de ensino superior, resultado da direção política dada pelo governo federal. Pratica que garantiu a expansão do mercado educacional – por meio das isenções fiscais- impulsionadas principalmente pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e também pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).

As alterações nos currículos, materializadas em 2001, já apontavam[11] tais tendências, empreendendo as universidades públicas espaço empresarial e a formação como síntese deste espaço (MARONEZE, 2018). Para a formação em Serviço Social, os pareceres e a resolução do Conselho Nacional de Educação, em 2001, que aprovaram o Currículo Pleno do Serviço Social, representam a conquista hegemônica da educação do capital, materializando os ditames internacionais para a educação, de acordo com o pacto de Bolonha. A expansão do ensino superior privado, o ensino de graduação à distância, alteram a função social do ensino superior de produtor de conhecimento, como o desmanche do tripé ensino, pesquisa e extensão para condição meramente profissionalizante pautada exclusivamente no ensino.

As diretrizes para formação descaracterizadas pelo CNE em 2001, propõe uma organização flexível do currículo, os conteúdos necessários à formação referendados pela ABEPSS em 1999, com todas as disciplinas definidas, deram lugar a um conjunto de conhecimentos e habilidades necessários à formação profissional meramente técnica. A definição de saberes necessários à formação ficam a cargo

[10]O projeto acompanha dois movimentos da realidade: primeiro, a necessidade de mão de obra específica e qualificada no mercado de trabalho, o que Mandel (1979 apud CISLAGHI, 2011) chama de "processo de proletarização" do trabalho intelectual; segundo, a privatização do ensino superior, destacando que no governo Lula em 2008, as escolas privadas já registravam 75% das matriculas do ensino Superior (INEP apud CISLASHI, 2001, p. 245).

[11]Embora a inserção do Brasil ao Processo de Bolonha tenha ocorrido efetivamente a partir de 2009, as tendências modernizadoras das universidades estavam apontadas desde a Declaração da Sorbonne/Paris/França em 25 de maio de 1998 (MARTINS; NASCIMENTO, 2009).

dos colegiados das instituições, reduzindo a autonomia das entidades, em relação a direção desejada para a formação.

O perfil profissional sob tal flexibilização guia-se em atuar nas expressões da questão social, promovendo instrumentos e estratégias para sua manutenção, no sentido de promover o exercício pleno da cidadania, em detrimento do perfil de formação intelectual, cultural e crítica de apreensão da realidade (PORTES, 2016).

O perfil profissional crítico é destituído, e institui-se outra concepção de profissional: "[...]à imagem e semelhança da política social focalizada e minimalista de gestão da pobreza, e não do seu combate, politização e erradicação", resultado do seguimento político do país em sua progressão ao receituário neoliberal (ABEPSS, 2012, apud LEWGOY, 2013, p. 70).

Nessa dinâmica:

> "[...] a contrarreforma do ensino superior no Brasil constitui-se certamente como questão central para a profissão, á que, em função do avassalador crescimento mercantil das vagas em cursos privados e na modalidade a distância, pode- -se redefinir no curto prazo o perfil profissional, pronto a atender acriticamente as demandas imediatas do capital, formando um exército social de reserva (IAMAMOTO, 2007 apud ABREU, 2013, p. 116).

Então como situar o projeto de formação profissional enquanto vertente hegemônica se quem ditas as tendências para a formação é o mercado e não as entidades de Serviço Social? Apenas no sentido de ter alcançado base legal (Lei de regulamentação, Código de Ética)? Na verdade, a perspectiva é contra hegemônica, idealiza um perfil profissional com capacidade de desvendar a realidade em sua totalidade histórica, contrariando o ordenamento do capital, que impõe um padrão profissional flexível, pragmático e polivalente. Dialeticamente a categoria demonstrando algumas formas de resistência[12] frente ao ataque do capital. Conforme aponta Abreu e Lopes (2007, p. 11) a formação é, pois, parte de um projeto profissional que se define e redefine no movimento contraditório da sociedade a partir de uma direção social estratégica". Ora, a vertente crítica do projeto profissional se forjou no movimento de redemocratização da sociedade, que mostrava na realidade tendências concretas para a realização desse projeto profissional. Atualmente identificamos um descompasso entre o projeto de formação referenciado pelas diretrizes curriculares de 1996 e o contexto social, principalmente no que se refere ao movimento político dominante na educação superior, o movimento de mercantilização da educação que tem rebatimentos diretos na formação e no trabalho profissional.

[12] O Projeto ABEPSS Itinerante trata-se de uma iniciativa de resistência da entidade que tem por objetivo "fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares como instrumento fundamental na formação de novos profissionais, na direção do plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior" (ABEPSS, 2014, p. 4).

A formação não pode ser pensada no plano das ideias, é preciso considerar a relação dialética com as dimensões constitutivas do exercício e do mercado de trabalho profissional, em aproximar de questões que desenrolam no exercício profissional buscando compreender as novas exigências e requisições postas ao assistente social que demandam a formulação de novas estratégias e respostas. Analisar estas questões significa fortalecer a dimensão investigativa da profissão partindo do movimento do real, condição estruturante para a efetivação da formação de um perfil profissional crítico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante apontar que o projeto profissional não é estático, partindo do entendimento que a profissão recebe influencias diretas da dinâmica social da sociedade capitalista, cabendo então, a categoria, rever, discutir o que temos e apontar o que queremos dentro das condições materiais.

Evidentemente que no contexto social contemporâneo, as universidades públicas têm sofrido fortes ameaças decorrentes da lógica mercantil, baseada na relação custo-benefício. No âmbito da formação profissional às interferências recaem na descaracterização das diretrizes curriculares propostas pela ABEPSS. Mesmo diante do cenário problemático que nos deparamos, dos artigos levantados para essa pesquisa, apenas 5,5% tratam sobre a temática. No decorrer dessa pesquisa identificamos uma serie de empecilhos que se manifestam explicitamente antagônicos à efetivação do projeto acadêmico profissional do Serviço Social e pouco se tem discutido sobre o que isto implica na realidade da profissão.

A práxis da profissão que constitui também o *ethos* profissional, pressupõe o movimento de investigação do movimento da realidade no contexto atual, atentando-se as devidas mediações que possibilite novas formulações direcionamento para o exercício profissional (que impacta diretamente a formação). Logo, no que tange a formação, as entidades representativas do Serviço Social precisam de um posicionamento político claro, contra hegemônico, frente ao desmantelamento do ensino superior no Brasil e, por consequente, da formação profissional em Serviço Social no sentido de analisar as possibilidades concretas para a efetivação do projeto profissional, partindo do real.

As tendências de análise encontradas nos artigos analisados no presente estudo, em sua maioria, reafirmam os pressupostos curriculares de 1996, havendo poucos questionamentos e problematizações a respeito das possibilidades para a materialização desse perfil profissional, nesse sentido ideologizar o projeto profissional, reafirmando-o no campo ideal, com conceitos abstratos, procede o descompasso entre o projeto profissional, as unidades de formação e os campos de atuação, já que os desafios à formação se traduz no próprio contexto social contemporâneo, que projeta um outro tipo de formação e consequentemente de perfil profissional

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Projeto ABEPSS itinerante 2014**. Estágio supervisionado em serviço Social: desfazendo os nós e construindo alternativas. 2014. Disponível em: < <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_20160404162010771430 0.pdf>.Acesso em 1 de outubro de 2018.

ABESS/CEDEPSS. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social. **Cadernos Abess**. São Paulo: Cortez, 1996. n. 7, p. 58-76,

_____. Proposta básica para o projeto profissional. **Serviço Social & Sociedade**. 1996. São Paulo: Cortez. p. 143-171.

ABREU, M. H. E. A experiência do projeto ABEPSS itinerante: a atualidade do projeto de formação profissional frente à contrarreforma da educação. **Revista Temporalis**. nº. 25. v. 13. p. 113-132. 2013.

ABREU, M. N; LOPES, J. B. Formação profissional e diretrizes curriculares. **Revista Inscrita**. Brasília, DF. N.X, p. 10-16, nov. 2007.

BLANCH, J. M. O Processo de Bolonha e a intensificação do trabalho na universidade: entrevista concedida a Lucídio Bianchetti. **Educação Social**. Campinas, v. 31, n. 110, p. 263-285, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n110/14.pdf>. Acesso em: 25 julho 2018.

BOSCHETTI, I. Expressões do conservadorismo na formação profissional. **Serviço Social & Sociedade.** São Paulo: Cortez, 2015. n. 124, p. 637-651.

_____. O desenho das diretrizes curriculares e dificuldades na sua implementação. **Revista Temporális**. Porto Alegre, RS. N. 8, p. 17-30, julh/dez. 2004.

CISLAGHI, J. F. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: o impacto das mais recentes propostas do governo Lula. In: **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez. nº 90. 2004.

FALEIROS, V. de P. **Estratégias em Serviço Social**. São Paulo, Cortez, 1997

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação rofissional. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Renovação e conservadorismo no Serviço Social. **Ensaios Críticos**. São Paulo, Cortez, 1992.

LEWGOY, A. M. B. O estágio supervisionado em serviço social". **Revista Temporalis**. nº. 25. v. 13. p. 63-90. 2013.

LIMA, K. **Contrarreforma na educação superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

MARX, K. **Crítica ao Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MAURIEL, A. P.; GUEDES, O. S. Desafios da pesquisa na formação profissional do assistente social: um olhar a partir da experiência do curso "ABEPSS-itinerante". **Revista Temporalis**. nº. 25. v. 13. p. 13-32. 2013.

NETTO, J. P. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva do Serviço Social no Brasil. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 50, 1996.

MARONEZE, L. F. Z. As reformas da educação superior no Brasil: pressupostos para pensar a educação no contexto de reorganização capitalista. In: Encontro Internacional de Política Social. 6., Vitória**. Anais**... Vitória: UFES, Programa de Pós-Graduação em Política Social, 2018.

MARTINS, L. C.; NASCIMENTO, E. P. do. O processo de Bolonha no ensino superior na América Latina: O caso do Brasil. In: Alfredo Pena-Vega. (Org.). **Le processus de Bologne en Amérique latine**: Les Universités face aux défis. 60ed.Paris: OBSERVATOIRE INTERNATIONAL DES REFORMES UNIVERSITAIRES, 2009, v. 01, p. 06-33.

PORTES, L. F. **Os Fundamentos Ídeo-políticos da Direção Social que orienta a Formação Profissional em Serviço Social no Brasil**: a apreensão de assistentes sociais que atuam em escolas paranaenses. 2016. 368f. Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação (Doutorado) em Serviço Social e Política Social – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016

NETTO, J. P. "A conjuntura brasileira: o Serviço social posto à prova". In: **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez. Ano XXV. nº 90. 2004.

_____. Das ameaças à crise. **Revista Inscrita.** Ano VII, nº X, nov/2007, p. 37-40

_____. **Ditadura e Serviço Social**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2005

ORTIZ, F. G. **O Serviço Social no Brasil**: os fundamentos de sua imagem e da autoimagem de seus agentes. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

SANTOS, C. M.; PIN, F. A transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto ABEPSS itinerante. **Revista Temporalis**. nº. 25. v. 13. p. 133-153. 2013.

SILVA, A. A. **Formação profissional do assistente social**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

SILVA, A. A. **Formação profissional do assistente social**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVEIRA, Z. S. da. MERCOSUL Educacional: a contrarreforma silenciosa da Educação Superior. In: **35ª Reunião da ANPEd** - Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI, 2012, Porto de Galinhas - PE. Trabalhos do GT 09. Rio de Janeiro: ANPEd, 2012.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O MOVIMENTO OCUPA PARANÁ VISTO PELA LENTE DO JORNAL GAZETA DO POVO

Beatriz Correia da Silva (PIC- Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí. biacantaruti@outlook.com.br
Dr. Renan Bandeirante de Araújo (Orientador)
Unespar/Paranavaí. renanbandeirante@gmail.com

Palavras-chave: Juventude. Ocupa Paraná. Jornal Gazeta do Povo.

INTRODUÇÃO

O ano de 2016, segundo o Jornal Gazeta do Povo, ficou conhecido como o ano em que a educação abalou a República. No país inteiro, podemos observar inúmeras manifestações estudantis. No Estado do Paraná foram mais de 62 municípios e mais de 850 escolas ocupadas. As ações estudantis ocorreram em oposição à Medida Provisória N° 746/2016, convertida na Lei 13.415, em 17/02/2017, e a Proposta de Emenda Constitucional 95/2016 que congela, por vinte anos, os investimentos previstos no orçamento da União para aplicação em políticas públicas. Do ponto de vista dos estudantes secundaristas, essas medidas, se levado à cabo pelo governo federal, trariam impactos negativos em áreas essenciais como saúde e educação.

A Medida Provisória 746/2016 baixada pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC determinava, sem qualquer dialogo prévio com professores e alunos - principais agentes da ação educativa -, trouxe vários questionamentos sobre a organização da última etapa da educação básica brasileira. Assim, a concepção sobre o ensino médio implicou em acirradas disputas, particularmente entre aqueles educadores que buscam estabelecer uma educação humana, emancipadora e integral, e os setores empresariais interessados em transformar o segmento juvenil em força de trabalho precarizada. A reforma da educação envolvendo a última etapa da educação básica parece revelar uma herança histórica de um ensino tardio, desigual e insuficiente. Segundo ARAÚJO (2018) [...] A reforma do Ensino Médio, lança a juventude precocemente no mercado de emprego precário e ergue novos obstáculos para o seu desenvolvimento como sujeito genérico[..].

Numa perspectiva histórica, várias representações em torno dos significados sociais relacionados ao segmento juvenil foram sendo construídos. De modo pendular, em determinados momentos as interpretações sobre juventude baseavam-se em estereótipos positivos, em outros, em estereótipos negativos. Na literatura que discorre sobre esse tema, encontramos as interpretações indicativas de que, como tendência, a maiorias das Instituições oficiais constituídas, não reconhecem a juventude como sujeitos portadores de direitos, ao contrário, a juventude foi construída no imaginário

social como sendo portadores de desajustes, um segmento social "problema" que precisa ser socialmente direcionado ou remodelado.

Desta forma, em nosso relatório final, de forma a demonstrar o cumprimento dos objetivos estabelecidos no projeto inicialmente apresentado, analisa-se criticamente as matérias jornalísticas do jornal Gazeta do Povo sobre as ocupações, a caracterização política conferida ao movimento Ocupa Paraná e sua disseminação junto ao imaginário social. Ao analisarmos as reportagens procuraremos identificar a construção de estereótipos que, ao detratar o levante secundarista, procurou esvaziar seus significados políticos essenciais.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para o cumprimento dos objetivos desta pesquisa adotou-se uma metodologia que comtemplou uma ampla leitura de referencial teórico disponível sobre: juventude, Ensino Médio e a MP N^0. 746/206, juntamente com a coleta e seleção das matérias jornalísticas do jornal Gazeta do Povo publicada durante as ocupações, entre os meses de outubro a novembro de 2016. Conforme o cronograma do projeto de pesquisa de Iniciação Cientifica, foram encontradas cerca de 30 matérias jornalísticas que versaram sobre o movimento Ocupa Paraná. Após leitura e análise, foram selecionadas as matérias jornalísticas relevantes para a apreensão do posicionamento do jornal acerca do movimento realizado pelos estudantes. A escolha do jornal Gazeta do Povo deve-se ao fato de que esse veículo de comunicação consiste no jornal de maior circulação no estado do Paraná, ou seja, um importante instrumento de formação da opinião pública. A metodologia da pesquisa e sua estratégia de ação respeitou o prazo de 12 meses de acordo com as normas previstas no regulamento do Projeto de Pesquisa de Iniciação cientifica da Unespar.

RESULTADOS E DISCUÇÕES

JUVENTUDE E REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Historicamente e sociologicamente (GONÇALVES, 2005; p 29) nos mostra que: "O Interesse pela juventude desponta de tempos em tempos". Acompanhado pela ambiguidade dos discursos, a juventude ora é apesentada como responsáveis pela mudança social, ora é taxada como "juventude problema". De acordo com o autor firmou-se no imaginário social a associação entre juventude e as grandes questões de cada tempo. Na contemporaneidade, por exemplo, o Jovem emerge como individualista e responsável, em grande parte, pela criminalidade urbana. Na guisa da análise, a juventude é associada, no imaginário social, "como fase da vida marcada por uma certa instabilidade

associada a determinados “problemas sociais” (SPOSITO; CARRANO,2007; p.4). Como diria o trecho da música do grupo Charlie Brown Jr. “O jovem no Brasil nunca é levado a sério ”.

Eduardo GROPPO (2000), ao analisar as especificidades que caracterizam o segmento juvenil, define a juventude como “energias transformadoras”. Visto assim, as ocupações das escolas públicas do Paraná, tornaram-se a expressão e esforço dos jovens para se comunicarem, de serem reconhecidos pela sociedade. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a Juventude pode ser definida como a fase da vida entre 15 a 29 anos. De acordo com o censo de 2010, a população jovem ocupa um quarto de toda a população brasileira, o Brasil possui um total de 10.357.874 de jovens que compõem a população de 15 a 17 anos. Por volta de um terço (3.289.510) ainda se encontram no Ensino fundamental, cerca de um milhão não possuía qualquer vínculo escolar. Segundo o ex-Ministro da Educação José Mendonça Bezerra Filho, a reforma do ensino médio justifica-se, pois:

> [...] o ensino médio brasileiro está em retrocesso, o que justifica uma reforma e uma reorganização ainda este ano, de tal forma que, em 2017, os sistemas estaduais de ensino consigam oferecer um currículo atrativo e convergente com as demandas para um desenvolvimento sustentável. (BRASIL. EM n° 00084/2016/MEC, 2016).

As discussões sobre o ensino médio brasileiro não são atuais. A última etapa da educação básica tem sido objeto de disputas, sociais, políticas e econômicas ao longo do tempo. Segundo MOLL e GARCIA (2003) isso ocorre porque:

> [...] vivemos em uma sociedade que historicamente distribuiu seus bens materiais e imateriais de modo desigual, consolidando uma estrutura de classes na qual o berço e, não menos importante, o sobrenome determinaram trajetórias e destinos. A história da escola pública na sociedade brasileira seguiu essa trilha. Tardia, desigual e insuficiente, tanto em termos do tempo educativo, quanto nas dimensões formativas contempladas, distribui-se de modo assimétrico, privilegiando alguns em detrimento da maioria. (MOLL e GARCIA, 2003; p 7).

A partir de 1990, e em meio às disputas em torna da definição de uma identidade do ensino médio, a Lei de Diretrizes e Base 9394/96, reconheceu, após resistência dos educadores progressistas que o ensino médio deveria ser compreendido como sendo parte fundamental e conclusiva da educação básica, propiciando acesso aos conteúdos necessários para a formação humana em oposição à visão estritamente tecnicista do ensino. É por isso que as mudanças ocorridas na LDB 9394/96 através da MP 746/2016 convertida na Lei 13.415/17 significam, segundo Monica Ribeiro (2016) um enorme retrocesso no âmbito educacional brasileiro, para a autora não se pode negar que o ensino médio é a etapa da educação básica mais preocupante. Em acordo com essa perspectiva analítica, de forma direta, assinala que a solução proposta pelo governo significa:

> [...] enorme prejuízo no que se refere à formação de nossos jovens, por negar-lhes o direito ao conhecimento e a uma formação básica comum a todos/as os/as jovens, o fatiamento do currículo em áreas ou ênfases leva à privação do acesso ao conhecimento” (SHAW, 2016)

Em contraposição à tese defendida pelo MEC, sem desconhecer as necessidades de mudanças no ensino médio brasileiro, Monica Ribeiro (2016) discorre que as alterações no ensino médio devem observar uma justa adequação do ensino às necessidades dos adolescentes e jovens que frequentam as escolas, de garantir o acesso a conteúdos formadores fundamentais, para além da organização curricular. Para Monica Ribeiro (2016), numa visão mais ampla sobre as reformas do ensino médio, é preciso considerar o fato de que;

> Hoje o ensino médio no Brasil ocupa as preocupações de vários setores da sociedade. Seja porque se tornou obrigatória a faixa estaria de 15 a 17 anos, seja porque temos mais de 3.5 milhões de jovens dessa faixa etária que ainda encontram-se no Ensino Fundamental, ou ainda mais de um milhão sem qualquer vínculo escolar [...] Enfim, se olharmos para esse conjunto de fatores, eu diria que sim, o Ensino Médio precisa ser reformado [...] porém, não basta uma mudança na organização do currículo. É preciso pensar nessa amplitude de elementos: a formação dos professores; as condições do trabalho docente; a estrutura física e material das escolas; políticas de assistência ao estudante, dentre eles (SHAW, 2016).

De modo a corroborar com as críticas indicadas acima, MOLL e GARCIA (2003) encetam que:

> As respostas exigem, também, disposição para mudanças – não meras "reformas", tão conhecidas e malfadadas – que implicam diálogo entre professores, gestores, funcionários, estudantes, pais e a reinvenção das escolas como efetivas comunidades de convivência onde cada um e todos podem dizer a sua palavra e, dizendo-as, possam construir novos conhecimentos, habilidades, experiências que permitam uma inclusão emancipatória nesta sociedade, que cabe a todos transformar (MOLL e GARCIA, 2003; p.8).

Desta forma, tivemos que ao longo da história, o Ensino médio "ora foi identificado como curso intermediário entre o ensino fundamental e o ensino superior, ora como tendo uma finalidade estritamente profissionalizante" (SILVA; OLIVEIRA, 2016; p.6). Assim, os estudantes secundaristas se encontram entre um ensino médio "reformado" que promete uma educação preparatória para o ensino superior ou uma educação profissionalizante, firmada com uso de recursos públicos. De modo geral, as duas opções ofertadas aos estudantes "não fazem nem bem uma coisa (formação básica) e nem outra (formação profissional). É um arremedo, um simulacro de formação" (SHAW, 2016). Segundo o ex-Ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho, a última etapa da educação básica, tornou-se insustentável, desta forma tornou-se indispensável a intervenção governamental visando a remodelação do ensino médio. Segundo o Ministro:

> [...] a presente medida provisória propõe como principal determinação a flexibilização do ensino médio, por meio da oferta de diferentes itinerários formativos, inclusive a oportunidade de o jovem optar por uma formação técnica profissional dentro da carga horária do ensino regular. (BRASIL. EM n°00084/2016/MEC, 2016).

Segundo Krawczyk (2014), "Nas últimas décadas, a valorização da educação como um processo de formação cidadã e como formação para inserção no mundo do trabalho quase sempre vem

acompanhada de tensões sociais" (KRAWCZYK, 2014; p78). Nessa mesma linha de raciocínio, temos que no "Brasil, a relação dos jovens com o trabalho é marcada por muitas desigualdades, e o Ensino Médio parece ser um espaço significativo para evidenciar esse fenômeno" (CARROCHANO, 2014; p. 207). A considerar a intensa exploração do trabalho no Brasil, temos que a "classe dominante tem naturalizado a ideia de que as crianças e os jovens e filhos da classe trabalhadora necessitam de uma escolaridade rápida e profissionalizante no sentido restrito de treinamento" (FRIGOTTO, 2004; p.192). Desta forma torna-se necessário analisarmos de forma crítica e mais profunda, o perfil destes jovens estudantes, que segundo (FRIGOTTO,2004) possuem rosto definido "Pertencem a classe ou fração de classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária" (FRIGOTTO, 2004; p.196).

Assim, a reforma da educação, particularmente a reforma do ensino médio, visa resgatar e manter o que por quase toda a primeira metade do século XX configurou-se em uma educação dual onde:

> De um lado, a formação de mão de obra qualificada. De outro, a formação de elites políticas e profissionais, com uma finalidade propedêutica e socialmente distintiva. Ou seja, o Ensino Médio assim constituído mantinha a apropriação diferenciada do conhecimento socialmente produzido: para uns, foco nas habilidades profissionais; para outros, preparação para ascender ao alto saber desenvolvido pela humanidade. (KRAWCZYK, 2014; p78).

De modo a corroborar com as críticas indicadas acima, (FRIGOTTO, 2004; p.196) encetam que:

> No aspecto especifico do trabalho e da educação dos jovens da classe trabalhadora, a contradição se radicaliza, tendo em vista que a maior produtividade do trabalho não só libertou mais tempo livre mas, pelo contrário, no capitalismo central e periférico a pobreza e a "exclusão" ou inclusão precarizada jovializaram-se (FRIGOTTO, 2004; p.196)

Com base nos pressupostos indicados, interessa-nos apontar alguns dos elementos sociais que contraditoriamente estiveram na base no movimento secundarista paranaense, o Ocupa Paraná.

MOVIMENTO OCUPA PARANÁ: O LEVANTE SECUNDARISTA.

O Estado do Paraná tornou-se o epicentro das ocupações estudantis no ano de 2016, atingindo mais 62 municípios, 850 escolas, 14 universidades e 3 núcleos de educação. Segundo o Jornal Gazeta do Povo, as ocupações iniciaram-se em três de outubro, no colégio Padre Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais, com cerca de trinta estudantes secundaristas de diversas instituições que protestavam contra a Medida Provisória N° 746/2016, convertida na lei 13.415/2017. Passados dez dias, cerca de 20% das unidades de ensino no Paraná estavam ocupadas, no dia 17 de outubro este número subia para 600 escolas, alcançando o Núcleo Regional de Educação. A primavera secundarista, segundo a divulgação do jornal, atingiu o seu ápice no dia 21 de outubro com 831 escolas ocupadas.

É claro que um movimento tão representativo, não ficaria de fora das avaliações da opinião pública, do Governo paranaense e principalmente dos veículos de comunicação de massa. Vale destacar que nosso trabalho de pesquisa junto à rede internet levantou que foram publicadas aproximadamente 30 matérias jornalísticas no Jornal Gazeta do Povo. Neste sentido torna-se necessário ressaltar que "Toda palavra é sempre parte de um discurso" (ORLANDI, 1999), e que os discursos não se constroem de maneira neutra e imparcial. Portanto, as matérias vinculadas pelo jornal Gazeta do Povo devem ser compreendidas como portadoras de uma ideologia, pois [...] a nossa sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de forças, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na comunicação. (ORLANDI, 1999; p. 40).

Ainda segundo (ORLANDI, 1999 p.47), "A interpretação não é livre de determinações: não é qualquer uma e é desigualmente distribuída na formação social". Desta forma é preciso historicizar, entendendo que cada discurso, produzido e vinculado pelos meios de comunicação de massa, serve como meio de legitimação do contexto histórico vigente. Nesse sentido, "o discurso não tem como função constituir a representação de uma realidade. No entanto ele funciona de modo a assegurar a permanência de uma certa representação" (VIGNAUX apud ORLANDI, 2005; p.31).

Desta forma, a análise dos discursos veiculados pelo jornal Gazeta do Povo, através de suas reportagens se torna necessário posto que é possível "atravessar esse imaginário que condiciona os sujeitos em suas discursividades e, explicando o modo como os sentidos estão sendo produzidos, compreender melhor o que está sendo dito (ORLANDI,1999; p. 42). Em suas reportagens, disseminou-se no imaginário social uma ideia de movimento juvenil: descentralizado, desorganizado e sem liderança, portadores de ideias equivocadas e de um forte viés partidário e ideológico. Na reportagem "6 fatos que os estudantes das ocupações não sabem" o jornal Gazeta do Povo, classifica o movimento juvenil como sendo confuso e portadores de ideias equivocadas.

> [...] há muita confusão de ideias nos corredores desses colégios. A Gazeta do Povo fez entrevistas com mais de dez alunos dessas ocupações, que não quiseram dar seus nomes, e listou seis ideias equivocadas que os movem a participar da mobilização (6 fatos que os estudantes das ocupações não sabem | Educação | Gazeta do Povo online. 07/10/2016).

Em contraposição, segundo Matheus dos Santos, presidente da União Estadual dos Estudantes Secundaristas (UPES), as ocupações tornaram-se "um movimento muito grande. Temos 500 escolas [ocupadas] em menos de duas semanas. Os estudantes estão conseguindo mostrar para a sociedade que são organizados, que sabem discutir" (GAZETA DO POVO ONLINE, 17/10/2016.). Diante disso, como classificar de confuso e equivocado, um movimento tão complexo e abrangente somente com base na opinião de dez alunos ouvidos pelo jornal? Vale ressaltar que uma das características da juventude não é uma definição clara do presente, e sim a espontaneidade, que surgem diante de um futuro incerto. Segundo MÜSTER (1997) a espontaneidade do segmento juvenil se expressa no:

> […] modo da "possiblidade" e da "futuridade" como um horizonte sempre aberto de realização do possível e como um futuro canteiro de obras de algo utópico que já pode ser recolhido na forma de antecipação. No círculo dessa função antecipadora existe um "horizonte de realização, do fazer, da realização da possibilidade… (MüNSTER,1997; p.21).

Para o professor da Universidade de Brasília Antônio Flávio Testa, em entrevista ao jornal, "Seria mais inteligente os estudantes tentarem negociar os avanços, apresentar do que estão ou não dispostos a abrir mão. O discurso muito generalista não vai levar a lugar nenhum [...]" (GAZETA DO POVO ONLINE, 18/10/2016). A afirmação de um discurso generalista ressaltado acima pelo professor não se sustenta, pois, a movimentação juvenil, sempre expressou em seu discurso uma pauta bem definida, estas foram divulgadas pelo próprio jornal. Fica evidente a contradição dos discursos apresentados pelo Jornal Gazeta do Povo, pois ao vincular uma matéria onde caracteriza o movimento de generalista, no mesmo período, apresenta as principais pautas defendidas pelo Movimento.

> Para protestar contra a reforma do ensino médio e a PEC 95/2016, que trata do teto dos gastos públicos, estudantes iniciaram, em 3 de outubro, o movimento de ocupação das escolas estaduais. Organizado pelos secundaristas, o movimento se espalhou por várias cidades do Paraná e chegou a atingir o pico de 850 escolas ocupadas, de acordo com o Ocupa Paraná (O ano em que a educação abalou a República | Educação | Gazeta do Povo online. 30/12/2016).

Diante de pautas muito bem definidas, em entrevista ao jornal, Matheus dos Santos, presidente da União Estadual dos Estudantes Secundaristas (UPES), esperava que o Governo Estadual:

> [...] assumisse uma posição contrária à medida provisória e fazer articulações com os deputados federais para que votem contra a proposta. "Com as ocupações esperamos] alcançar esse posicionamento do governo, de negar a MP. Com isso estamos impulsionando [estudantes de] outros estados a ocuparem para barrar a MP a nível nacional, de forma a que ela não chegue a ser votada", projeta Santos [...] (Com pauta de oposição ao governo federal, ocupações estão longe do fim | Educação| Gazeta do Povo online.18/10/2016.)

Diante da aceitação da MP 746/2016 por parte do Governo do Paraná, somado com a arbitrariedade no âmbito da educação, e a falta de identificação e de reconhecimento destes jovens "como sujeitos dotados de autonomia e como interlocutores ativos na formulação, execução e avaliação das políticas a eles destinadas" (SPOSITO; CARRANO, 2007; p.18). O que se pode observar foi o avanço das ocupações. Para outros autores, o conservadorismo do estado do Paraná, obedece ao conservadorismo que se reverbera no país inteiro. Desta forma:

> [...] os movimentos e protestos organizados por tais ações- embora tenham o efeito de tornar públicas as insatisfações com tais políticas- não encontram respaldos nos poderes instituídos, nem mesmo na população em geral, submetida a processos de convencimento midiáticos, para reverter, de imediato o quadro configurado. (FERRETI; SILVA, 2017; p.401).

Em seu discurso, fica evidente a posição conservadora do jornal que "determina o que pode e deve ser dito" (ORLANDI, 1999). Assim, aliado ao Governo Estadual, o jornal emite ao imaginário social, uma polarização do contexto vigente, onde é possível caracterizar bandidos e mocinhos. O movimento secundarista foi sendo caracterizado como antidemocrático, ideológico e partidário.

> [...] basta ver que, apesar de o governo estadual ter levado as reivindicações dos estudantes a Brasília, como solicitado, as escolas seguem ocupadas, e a página do Ocupa Paraná no Facebook ostenta os dizeres #ForaTemer, #ForaMendonça (em referência ao ministro da educação) e #ForaRicha, mostrando de forma inequívoca que a pauta é política, e não educacional**. (**Tragédia na ocupação | Editoriais| Gazeta do Povo online. 25/10/2016)

Para o professor e pedagogo Fernando José Martins (2016),

> Além do exercício de fato do direito à educação – que, certamente, vai deixar um sentimento de pertença maior para os estudantes que estão ocupando as escolas –, está aqui atrelada uma formação política considerável. Em tempos que se debate a "escola sem partido", os estudantes estão retomando a premissa freireana de que a "educação é um ato político". E, por mais que haja críticos, ou mesmo gestores, que tentem atrelar as ocupações a uma "manipulação partidária", são fenômenos locais, autogestionados, coletivos e identitários e, dessa forma, evidenciam que a prática educativa também é política (O caráter pedagógico da ocupação das escolas | Artigos| Gazeta do Povo online. 13/10/2016).

Ao taxar os jovens secundaristas, subjetivamente como "juventude problema" o jornal reforça a visão de Castro (2001) de que "a ocupação da cidade por crianças e jovens só é bem-vinda quando feita nos limites da ordem prevista pelo adulto, que submete e controla o ir- e – vir do jovem" (GONÇALVES apud CASTRO, 2005; p.31). Ao invés de apreender o jovem como:

> [...] os Sujeitos que compõem o espaço escolar e que produzem cultura, também são produzidos e mediados por ela. Assim eles também elaboram saberes, analisam conhecimentos, criam e interferem na cultura, recompondo, interpretando e reinterpretando saberes, cultura e conhecimento [..] (OLIVEIRA, 2016; p.27).

Assim, percebemos que pelas lentes do Jornal Gazeta do Povo, o Movimento secundarista foi amplamente desconstruído e marginalizado. Em seu discurso amplamente disseminado em suas reportagens, é possível perceber a posição conservadora e ideológica do jornal, posicionamento determinado por sua concepção econômica e política. Segundo Frigotto,

> [...] o capitalismo de hoje necessita destruir um a um os direitos conquistados pela classe trabalhadora ao longo do século XX. Conquistas que tiveram como base políticas públicas que regularam o capital e garantiram, pelo menos em alguns países, além dos direitos civis, os direitos sociais de educação, saúde, moradia transporte, previdência social e aposentadoria digna. (FRIGOTTO, 2004; p.196)

No caso em tela, o jornal assumiu o papel de legitimador dessa nova faceta do capitalismo ao procurar deslegitimar a crítica secundarista à reforma do ensino médio e à PEC 96/2016 de contenção de investimento públicos nas áreas sociais. Apesar da tentativa de desconstrução dos significados

políticos do Movimento Ocupa Paraná pelo do jornal Gazeta do Povo, a juventude secundarista mostrou que é possível reinventar a política, construir resistências e elaborar com novos formatos de atuação. De criar novas práticas capazes de resistir, quem sabe, revelar alternativas para novas de manifestação do protagonismo do segmento juvenil brasileiro.

CONCLUSÕES

As reportagens do jornal Gazeta do Povo constituiu-se na principal fonte da pesquisa, sua escolha deve-se ao fato deste ser o jornal de maior circulação no Estado do Paraná. Assim, por tratar-se de uma empresa que também possui interesses e conflitos no campo social, econômico e político, as matérias jornalísticas veiculadas no jornal, serviram explicitamente e subjetivamente para a disseminação do seu discurso ideológico. Desta forma, fica claro o posicionamento conservador do Jornal Gazeta do Povo. Movido por sua interpretação política, o jornal foi responsável por desconstruir no imaginário social o Movimento Ocupa Paraná, atuando de modo a reforçar estereótipos tipo "juventude problema", pois, sempre que possível, detratou o levante secundarista, procurando esvaziar seus significados políticos essenciais.

As ocupações estudantis trouxe para a pauta do dia a emergência do reconhecimento do segmento juvenil com sujeitos portadores de direitos capazes de participação ativa nas formulações de políticas públicas a eles destinadas. Quanto à crise da última etapa da educação Básica, a leitura da bibliografia que consta na pesquisa permitiu a conclusão de que a reforma do ensino Médio precisa ser rediscutida, Da mesma forma, a condução desse processo implica na participação de todos os seus principais agentes envolvidos no ensino, pois é preciso um ensino médio que não diferencie as juventudes quanto ao acesso aos conteúdos de formação, conforme prevê lei 13.415/17 que legitima uma educação dual, desigual e tardia, onde os principais penalizados são os filhos da classe trabalhadora, os estudantes secundaristas.

Desse modo, as ocupações, além da manifestação do desejo de reconhecimento por parte da juventude, significou um processo de participação política por meio de um protagonismo que externou sua oposição ao governo de questionável legitimidade, e que busca alijar a população de seus direitos essências como educação, saúde, trabalho. Nesse sentido, as ocupações estudantis, tornam-se não somente uma luta pelos direitos estudantis, mas configura-se como uma luta pelos direitos de todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Renan. **Desenvolvimento tardio e a nova degradação do trabalho: os significados sociais da reforma do Ensino Médio no Brasil.** Disponível em: < http://www.canal6.com.br/xi_sem2018/artigos/RenanAraujo.pdf > acessado em: 25/09/2018.

ARROYO, Miguel g. Repensar o Ensino Médio. In: **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo** / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BRASIL. **Medida Provisória nº746**, de 22 de setembro de 2016.Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 set. 2016. Seção 1, p.1.

CARRANO, Paulo César Rodrigues Carrano; SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude e políticas públicas no Brasil.** In: Coletânea de artigos sobre juventude. 2007. p. 1-22.

COSTA, Jurandir Freire. **Perspectiva da juventude na sociedade de mercado**. In: **Juventude e Sociedade: Trabalho, educação e participação.** (Organizadores) Regina Novaes e Paulo Vannuchi.- São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

CORROCHANO, Maria Carla. **Jovens no Ensino Médio: qual o lugar do trabalho?** In: Juventude e ensino médio : sujeitos e currículos em diálogo / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte :Editora UFMG, 2014.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro. **REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA MEDIDA PROVISÓRIA No 746/2016: ESTADO, CURRÍCULO E DISPUTAS POR HEGEMONIA**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00385.pdf.> Acessado em: 20 de

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura**. IN: Coletânea de artigos sobre juventude. Scielo- Brasil. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas**. IN: Juventude e Sociedade: Trabalho, educação e participação. (Organizadores) Regina Novaes e Paulo Vannuchi.- São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

GAZETA DO POVO. **6 fatos que os estudantes das ocupações não sabem.** Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/6-fatos-que-os-estudantes-das-ocupacoes-nao-sabem ezs9mfd4wq6k5lmhxt5cq913k>. Acessado em: 20/08/2017

_____**A lição das ocupações: A mensagem mais perniciosa que os estudantes poderiam aprender em um momento como este é a de que as questões políticas se resolvem pela força e pela chantagem.** Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/editoriais/a-licao-das-ocupacoes-7qs8kq7b7iz2j89rphkkiiq7o> Acessado em: 20/08/2017

_____ **A criminalização das ocupações estudantis de 2016.** Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/acriminalizacao-das-ocupacoes-estudantis-de-2016-4trbn67kgoze0mrpwmjhtpni2> Acessado em: 20/08/2017

_____ **Alunos ocupam escola em SJP em protesto contra reforma do ensino médio.** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/alunos-ocupam-escola-em-sjp-em-protesto-contra-reforma-do-ensino-medio-a1w3v5fr4edc1gpxcu9scixu8. > Acessado: 20/08/2017

_____ **Após atingirem 600 escolas, ocupações chegam a Núcleo Regional de Educação**. Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/apos-atingirem-600-escolas-ocupacoes-chegam-a-nucleo-regional-de-educacao-3vmr98uojqcf06i2jrgrhi0yv> Acessado em: 20/08/2017

_____**Com pauta de oposição ao governo federal, ocupações estão longe do fim**. Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/com-pauta-de-oposicao-ao-governo-federal-ocupacoes-estao-longe-do-fim-5b41htmfjkb6bn77peatz5f1j > Acessado em: 20/08/2017

_____**Em Brasília, Beto Richa afirma que ocupações têm "viés político e partidário".** Disponível:< http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/em-brasilia-beto-richa-afirma-que-ocupacoes-tem-vies-politico-e-partidario-7cpsn9aubhkm0xxrux5hrxwmf >. Acessado em: 20/08/2017.

_____**Entenda por que o Paraná virou o epicentro das ocupações de escolas.** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/entenda-por-que-o-parana-virou-o-epicentro-das-ocupacoes-de-escolas-a4txqg84gr41a8dt5xt4050gg > acessado em: 20/08/2017

_____ **Governo diz que ocupações encolheram 30%; estudantes contestam**. Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/governo-diz-que-ocupacoes-encolheram-30-estudantes-contestam-3i34zaiexz2j9437gcojta1zm> acessado em: 20/08/2017

_____**O caráter pedagógico da ocupação das escolas.** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/o-carater-pedagogico-da-ocupacao-das-escolas-4qd45ib0p7hy6mli685kqzsxg> Acessado em: 20/08/2017

_____ **O cinismo das "ocupações".** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/colunistas/giro-de-opiniao/o-cinismo-das-ocupacoes-3qfy1b9tx6hwoapaplzwa8cov> Acessado em: 20/08/2017

_____ **Ocupações atingem 20% das unidades com ensino médio no Paraná.** Disponível em: http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ocupacoes-atingem-20-das-unidades-com-ensino-medio-no-parana-f2c9wmclwcwyy2jzidrqa1ir8> Acessado em: 20/08/2017

_____. **Ocupações das escolas estão perdendo força no Paraná?** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/ocupacoes-das-escolas-estao-perdendo-forca-no-parana-45210komz95k0z6dzs3ucm6vv > Acessado em: 20/08/2017

_____ **Perto do fim das ocupações, estudantes não atingem as principais bandeiras.** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/perto-do-fim-das-

ocupacoes-estudantes-nao-atingem-as-principais-bandeiras-bvkujrz76knngw66w3do3r6f3> Acessado em: 20/08/2017

_____**Por causa das ocupações, ano letivo de 2016 da UFPR se estende até fevereiro do ano que vem.** Disponível em: http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/por-causa-das-ocupacoes-ano-letivo-de-2016-da-ufpr-se-estende-ate-fevereiro-do-ano-que-vem-ecg4eg1nxnme5ehh3mwskhn74. Acessado em: 20/08/2017

_____**Proposta de reforma do ensino médio divide especialistas; saiba o que muda.** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/proposta-de-reforma-do-ensino-medio-divide-especialistas-saiba-o-que-muda-3sb7aagi3vo1mtks21zdwlr4w> acessado em: 20/08/2017

_____**Tragédia na ocupação.** Disponível em: < http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/editoriais/tragedia-na-ocupacao-c5j6mvhza8rq3x3iy834rocr6 > acessado em: 20/08/2017

_____**Tudo sobre a greve e a ocupação nas escolas do Paraná.** Disponível em: http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/tudo-sobre-a-greve-e-a-ocupacao-nas-escolas-do-parana b6t39taw4sm8yw0yq4l8q379u > Acessado em: 20/08/2017

GELBCKE, VANESSA Raianna; STOSKI, Patricia. **Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio.** In: SILVA, Monica Ribeiro & Oliveira Rosangela Gonçalves (Orgs). **Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016. [316] p.: il., tabs. p.33-52.

GOLÇALVES, Hebe Signorini. **Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade**. In: Coletânea de artigos sobre juventude. Scielo- Brasil. 2017.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro. DIFEL, 2000.

KRAWCZYK, Nora. **Uma roda de conversa sobre os desafios do Ensino Médio**. In: Juventude e ensino médio : sujeitos e currículos em diálogo / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte :Editora UFMG, 2014.

Juventude e Sociedade: Trabalho, educação e participação. (Organizadores) Regina Novaes e Paulo Vannuchi.- São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

LECCARDI, Carmen. **Para um novo significado do futuro, mudança social, jovens e tempo.** IN: Coletânea de artigos sobre juventude. Scielo- Brasil. 2017.

MENDOLA, Salvatore La**. O sentido do risco**. IN: Coletânea de artigos sobre juventude. Scielo- Brasil. 2017.

MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo** / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte :Editora UFMG, 2014.

MÜNSTER, Arno. **Utopia, messianismo e apocalipse nas primeira obras de Ernest Bloch**/ Arno Müster; tradução de Flávio Beno Siebeneichler- São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

OLIVEIRA, Rosangela Gonçalves de. **Em cena, a escola pelas lentes dos estudantes: caminhos para a pesquisa.** IN: SILVA, Monica Ribeiro & Oliveira Rosangela Gonçalves (Orgs). **Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016. [316] p.: il., tabs. p.14-32.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2001.

SHAW, C. **Entrevista com a Professora Monica Ribeiro da Silva (UFPR) sobre a Reformulação do Ensino Médio**. /Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/entrevista-com-professora-monica-ribeiro-da-silva-ufpr-sobre-reformulacao-do-ensino-medio>. Acesso em: 22/04/ 2017.

SILVA, Monica Ribeiro da; OLIVEIRA, Rosangela Gonçalves de; **Juventude e ensino médio**: sentidos e significados da experiência escolar / [organizadoras Monica Ribeiro da Silva , Rosangela Gonçalves de Oliveira]. – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2016.

A RELAÇÃO ENTRE ÉTICA, DEMOCRACIA E ARISTOCRACIA NA POLÍTICA DE ARISTÓTELES

Jean Lucas Tavares (PIC-Voluntário)
Unespar/União da Vitória
E-mail: jltavares93@gmail.com
Prof. Dr. Thiago David Stadler
E-mail: stadler.filo@gmail.com
Unespar/União da Vitória

Palavras-Chave: Ética. Aristóteles. Aristocracia.

INTRODUÇÃO

Ética e Política são temas que estão estritamente ligados um ao outro. Pode-se pensar o primeiro como sendo todo um corpo de práticas e costumes que configuram um modo de ser e agir do homem, do qual o mesmo acredite ser correto. Ética sendo sempre relativo a uma espécie de autogoverno. Embora haja sua necessidade na relação com os outros, ainda assim seu domínio está relacionado a práxis individual. Já o tema da Política pode ser compreendido como uma extensão da primeira, não se restringindo somente ao campo individual, mas ao campo do coletivo. A política como dimensão contínua consequente da ética é afirmada por Aristóteles no fim do tratado intitulado *Ética a Nicômaco*, na qual o encerramento do assunto é seguido de uma introdução ao segundo tema. "Por isso, talvez convenha estudá-lo nós mesmos, assim como a questão da constituição em geral, a fim de completar da melhor maneira possível a nossa filosofia da natureza humana", ou seja, após discorrer sobre a natureza humana pensada nos seus aspectos que podem levar o homem a felicidade (eudaimonia).

Ainda no plano da Ética, essa parece ser a ciência que leva o homem a felicidade, vista como um bem que os homens devem buscar. Como seres que agem no mundo, cada ação visa uma finalidade. Entretanto há finalidades que buscamos em razão de outra finalidade ainda maior. Ainda assim, desejosos de obter bens cada vez maiores poderia o homem ficar num processo interminável que resultaria num processo infinito de busca por um bem. Para que isso não aconteça é necessário que se reconheça um bem final que seja possível nesse processo de busca. Não obstante, é mais lógico admitir que a finalidade última seja um bem supremo, mais excelente e, portanto, mais nobre de se buscar que os demais. Aristóteles lança a pergunta fundamental no passo 1094a para a fundamentação de uma ciência ética, "Não será o conhecimento desse bem mais excelente, muito importante do ponto de vista prático para a conduta na vida?" (ARISTÓTELES, Pág.38).

A necessidade da questão acima proposta por Aristóteles tem como consequência uma profunda intenção de melhora no comportamento humano. Conhece-se o que se quer atingir e caminha-se no rumo certo. Todavia, ainda que não se saiba qual é de fato esse supremo bem.

O raciocínio usado para a determinação do bem supremo é de que este deve ser investigado por uma ciência que seja superior em suas finalidades. Em consonância com isso, a Política para Aristóteles parece ser a ciência que detêm autoridade sobre as demais ciências, visto ser a Política que determinará quais ciências se estudará em determinada Polis, quais devem ser propedêuticas, quais devem ser suas sequências e ramos de conhecimento, quais cidadãos poderão se dedicar, entre outros. Destarte, ciências como Economia, Estratégia, Matemática e Oratória se encontram a serviço da Política. Na medida em

que, diversas ciências não excluindo suas finalidades particulares estão a serviço de outra ciência que determina o que as pessoas devem fazer no plano individual e social, esta ciência deverá ser composta de finalidades particulares a disposição do homem. A conclusão de Aristóteles é que a finalidade da ciência Política é o bem humano. Para ele é possível que o bem individual e o bem para o Estado sejam idênticos ou contenham as mesmas características, entretanto assegurar o bem do Estado é uma tarefa de maior importância, visto ser um bem mais perfeito e mais nobre - garantir e assegurar não só o bem de uma pessoa, mas de diversas pessoas que se configuram numa Polis inteira.

As assertivas acima mostram os âmbitos das ditas ciências de caráter prático para Aristóteles, na primeira acepção de bem como algo pertencente ao indivíduo sua investigação se dará no campo da ciência Ética e o bem no ponto de vista social e coletivo será investigado pela ciência Política. Há uma subordinação da Ética à Política, visto que a primeira se limita ao indivíduo e este, tanto na filosofia de Aristóteles quanto no mundo grego antigo, não existe ontologicamente embora somaticamente. Dessa forma só é possível ao homem se realizar e estar em conformidade com a natureza se estiver vivendo em sociedade.

O tema das formas de governo

O tema das formas de governo é um tema relevante no mundo antigo para a compreensão da organização política em que se vivia e para se necessário utilizar dos mecanismos de aperfeiçoamento que cada forma de governo dispõe. Anteriormente a Aristóteles o tema aparece em Heródoto e Platão. Porém, é com Aristóteles que é tido como tema central do debate político. Sua classificação foi a que mais obteve êxito (PEDROSO, 2015), sendo considerada como a clássica teoria sobre as formas de governo (BOBBIO, 2015). Sistemático, o filósofo se utilizou de critérios simples para identificar quais eram as possibilidades de governar uma cidade com base no número de governantes e seus interesses, podendo esses interesses se colocarem em consonância com o bem público ou apenas representar aspectos de realização pessoal. Desse modo, agrupou as formas de governo demonstrando que há as formas de governo que se deve desejar e as que devemos nos afastar. Apesar das classificações aparecerem como um corpo rígido devido aos nomes que as consagraram, não se trata de esquema simplista de classificação, mas de um complexo arranjo interno em que cada forma de governo possui suas particularidades e se permite outras ramificações (BOBBIO, 2015). Em um número reduzido essas formas de governo se encontram em numero de seis, tendo desse modo as positivas e as negativas como consequência das degenerações das primeiras, como se segue no quadro abaixo:

QUANTIDADE NO PODER	FORMA BOA	FORMA DEGENERADA
UM	MONARQUIA	TIRANIA
POUCOS	ARISTOCRACIA	OLIGARQUIA
MUITOS	POLITEIA	DEMOCRACIA

Ética e Democracia

A palavra Democracia desde a época dos antigos gregos serve para se referir a um dos diversos modos de governo (BOBBIO, 2007). Para o autor de *Stato, governo, società. Per una teoria generale delia política* é a forma de governo que é exercida pelo povo. A palavra em si é a junção de Demos + Kratos (povo + poder) ou simplesmente poder do povo. Para Ribeiro (2013), poder do povo não necessariamente significa que o povo está no controle do governo, tendo uma diferença significativa entre governo do povo e pelo povo, sendo possível uma Democracia em que somente uma pessoa tenha o poder. Porém, o mesmo afirma que em última instancia a Democracia pressupõe que o suprassumo do poder esteja com o povo, sendo que "o fundamental é que o povo escolha o indivíduo ou grupo que governa, e que controle como ele governa" (RIBEIRO, 2013, p.09). Em consonância com a compreensão aristotélica pautada na sua teoria das formas de governo, o governo na mão de uma só pessoa o impossibilita de ser democrático. É o que afirma Bobbio, Matteucci e Pasquino (2004, p.319) ao se referir da teoria de Aristóteles como sendo a clássica na sistematização das formas de governo, "das três formas de Governo, segundo a qual a Democracia, como Governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam dos direitos de cidadania, se distingue da Monarquia, como Governo de um só".

A classificação Aristotélica engloba as categorias consagradas desde então se referindo aos governos com base no critério de número de pessoas no poder e modo como essas governam. Pautados no critério axiológico a maioria dos países ocidentais veem à Democracia como um regime positivo. Aristóteles não a tem com bons olhos e a define como a degeneração da Politeia, um regime em que muitos governam, mas levando em conta o modo justo de governar. Como se trata de um regime degenerado aqueles que deles fazem parte também possuem um comportamento degenerado.

A primeira forma natural de organização social para o filósofo é a família. Esta é formada por propriedade, homem, mulher, escravo e um boi lavrador, sendo estas condições necessárias para a

constituição da família. Segundo a concepção de Hesíodo, que Aristóteles cita, parece não ser necessária a figura do escravo entre os pobres, pois o boi lavrador pode ser um substituto e desempenhar a função que cabe mais propriamente ao escravo.

A maior parte da população de Atenas na época de Aristóteles é formada por escravos. Esse é o primeiro fator excludente da participação política. Outro fator é o conceito de cidadão que se restringe a um número mínimo de homens, excluindo as mulheres e os estrangeiros. Um aspecto presente no caráter do homem grego que vive sob a Democracia é uma espécie de ódio aos ricos. Apesar da igualdade de direitos que se instaura na democracia, os pobres passam a perceber que também é possível, além de ser muito melhor a igualdade referente às riquezas (COULANGES, 2006). É como consequência da tomada de poder dos pobres que se derruba a Oligarquia. Isso leva ao confisco de bens.

A maior divisão no seio da sociedade grega vivida por Aristóteles diz respeito ao antagonismo entre ricos e pobres (PEDROSO, 2015). Desse modo, criava-se um clima de total oposição sendo que "Em cada cidade o rico e o pobre eram inimigos, que viviam um ao lado do outro, um ambicionando a riqueza, outro vendo a própria riqueza cobiçada. Entre eles não havia nenhuma relação, nenhum serviço, nenhum trabalho que os unisse" (COULANGES, 2006, p.240). O medo de uns exercerem domínio sobre os outros instaura uma desconfiança mútua que impede o justo exercício do governo. Assim, mesmo a Democracia sendo exercida pela maioria acaba por ser uma forma injusta de governo (PEDROSO, 2015).

Além disso, o Estado quando se encontra sob o domínio da multidão pode apresentar uma face nociva ao bem da coletividade. Pois muitos demagogos, no sentido estrito da palavra, ou seja, os que conduzem o povo governam não sob o império de leis, mas sim de decretos que simbolizam os interesses particulares ou somente dos mais pobres. Aristóteles alerta para o perigo do povo se tornar tirano. A possibilidade de uma ditadura da maioria oprimindo a minoria. Diz Aristóteles (2006, p.125) "O povo torna-se tirano. Trata-se de um ser composto de várias cabeças; elas dominam não cada uma separadamente, mas todas juntas. Não se sabe se é desta multidão ou do governo alternado e singular de vários que fala Homero quando diz que 'não é bom ter vários senhores'".

Um problema central na Democracia e que também é discorrido por Platão é o problema da liberdade. Essa é considerada de modo negativo. O homem da Democracia tem por vício maior depositar toda confiança na liberdade e fazer desta um uso imoderado. Essa liberdade que se exalta rompe o ordenamento comum que a Polis vivencia no costume e que se configura como natural. No Estado democrático não existe hierarquia e respeito básico pautados na posição social de cada pessoa. É assim que Platão (2001) diz que os alunos têm seus mestres em pouca conta, os jovens não respeitam os mais velhos, nem ao menos seus pais. O rompimento da ordem é tal que ninguém se vê em posição superior ou inferior, mas se veem todos iguais. Inclusive passam a ter comportamentos distorcidos do que seria

um comportamento habitual como os dos jovens que desafiam os mais velhos em palavras e ações e o mesmo ocorrendo do lado diametralmente oposto em que os mais velhos passam a imitar os jovens enchendo o espírito de entusiasmo com receio de que mantendo uma postura de ancião pareceriam autoritários.

A Democracia sendo o poder exercido pelos cidadãos livres não admite graus hierárquicos, não sendo possível que alguns cidadãos sejam mais livres do que os outros. Nesse sistema haverá escravos e homens livres. Como faz com que a maioria seja considerada livre estabelece uma igualdade referente aos direitos políticos, podendo um grande número de pessoas tomarem parte nos negócios públicos (PEDROSO, 2015).

Ética e Aristocracia

Aristocracia é o modo como o governo é exercido pelos que são considerados os melhores cidadãos da Polis segundo a concepção de Aristóteles. É a forma de governo que tem como pressuposto pessoas de alto valor no comando dos negócios públicos. Nas palavras do filósofo:

> (...) nome de aristocracia convém perfeitamente ao regime que já mencionamos acima, pois não se deve, com efeito, dar este nome senão a magistratura composta de pessoas de bem sem restrição e não a essas boas pessoas em que toda retidão se limita ao patriotismo. Na aristocracia, o título de bom cidadão é sinônimo de nobreza. (ARISTÓTELES, 2006, p.113)

A palavra aristocracia deriva da palavra “aretê” que designava uma espécie de máxima virtude do guerreiro. A guerra fundamentava o modo de vida aristocrático, visto que a honra e a gloria eram obtidas através da participação em guerras. É desse modo que na Ilíada, Homero relata o diálogo entre Sárpedon, rei dos lícios e Glaucos. A conversa tem por finalidade motivar Glaucos a combater e para isso evoca as gloriam advindas dessa honra. No poema homérico,

> Glauco, por que na Lícia o primo assento,
> Carnes e pleno o copo e as honras temos
> De numes, e do Xanto à riba herdades,
> Vasto ameno pomar, vinhedo e lavras?
> É para hoje ocuparmos a vanguarda
> Na ardente luta, a fim que um Lício diga:
> — Nossos reis não debalde ovelhas gordas
> Ou doce vinho logram; pois valentes
> À testa nossa gloriosos marcham. —

> Amigo, se esquivando ora esta guerra,
> À velhice escapássemos e à morte,
> Nem combatera eu mesmo, nem te instara
> Pela fama a pugnar; mas dos mil transes
> Letais ninguém se exime: eia, ganhemos
> Ou demos a ganhar embora a palma.
> (HOMERO, 2009, canto XII, p, 246)

Essa virtude logo se converte em excelência não só necessária ao guerreiro, mas para todo aquele que faz algum empreendimento particular e nele é realizado devido a certo ordenamento entre o cosmos e a escolha particular. Por conseguinte, para governar é necessário que possua Arete, para que assim seja um governante excelente e que consiga levar a Polis a patamares que um simples cidadão não consiga. Sendo assim, a Aristocracia se resume como o governo de homens virtuosos (RUSSELL, 1957), dos melhores, dos mais aptos, dos cidadãos nobres de espírito e por tanto, dos excelentes.

Aristocracia tem suas bases na virtude dos que comandam e se difere da realeza apenas no critério do número dos que exercem o poder. O bom monarca excede em virtude todos os demais homens e devido a isso se enquadra no rol dos bons governos. Como a Aristocracia, assim como o bom monarca é pautado na virtude serão governos sempre justos (PEDROSO, 2015).

É necessário entender que o que Aristóteles chama de governo justo é o que atende os interesses individuais e coletivos da Polis. Com esse ponto de vista o autor quer eliminar a possibilidade de uma possível dúvida em relação a quem o bom legislador deve dar boas leis, aos melhores cidadãos ou a maioria do povo.

Para Aristóteles o princípio da aristocracia está no fato desta exercer e atribuir altos cargos somente pelos méritos de determinada pessoa. Tem-se dessa forma o mérito como objeto de decisão da confiança da Polis, ao passo que os objetos centrais de outros governos são a riqueza na Oligarquia e a liberdade na Democracia.

No governo aristocrático o argumento do suposto direito de mando de uns sobre os outros, ou seja, dos melhores sobre os demais, encontra um argumento de oposição por parte dos defensores da Democracia que é o que apresenta o fato de nada impedir que a multidão fosse melhor e mais rica do que a minoria aristocrática, não pensada a partir da individualidade, mas sim da coletividade (ARISTÓTELES, 2006).

Porém, uma das concepções aristotélicas de justiça se assenta na compreensão de distribuição igual para pessoas iguais. A virtude como excelência é apresentada como fator decisivo de superioridade e consequente extensão dos direitos políticos. Entre a virtude e o mérito advindo da honra, o primeiro é que deve prevalecer. Para exemplificar e mostrar que o possível grau de diferença entre os iguais é compensado por uma ideia de proporcionalidade poder-se-ia pensar em outras esferas da vida humana,

como no caso dos tocadores de flauta. “Quando vários tocadores de flauta têm um mérito igual, não é aos mais nobres que se devem dar as melhores flautas, porque eles não as tocarão melhor: ao mais hábil é que se deve dar o melhor instrumento” (ARISTÓTELES, 2007 p, 96).

O que o raciocínio aristotélico quer afirmar é que entre dois homens, um com qualidades como a nobreza de família e a beleza estética ou outras coisas do gênero e outro homem com enorme habilidade para tocar a flauta, a superioridade na arte de tocar a flauta é mais importante para o recebimento do melhor instrumento, pois é desse modo que se implicará na melhor execução da música, do que a riqueza da família e seu possível bom nascimento.

CONCLUSÕES

Dissemos que não há uma separação entre Ética e Política na filosofia de Aristóteles, de modo que as obras, *Ética a Nicômaco* e *A Política* se complementam e são necessárias para o entendimento sobre as formas de governar a Polis. Estas são em um número de seis se dividindo em formas boas e ruins. Analisamos duas dessas: uma considerada a “menos pior” das que fazem parte do rol das formas ruins de governo, no caso a Democracia, e uma boa para Aristóteles, no caso a Aristocracia. Estabelecemos uma relação com a sua Ética mostrando que ambas possuem um modo de ser individual que deve, portanto ser compatível com um modo de ser da coletividade. Entre essas duas formas de governo, Democracia e Aristocracia, a segunda por ser considerada a que possui os melhores cidadãos no que se refere à individualidade, também no raciocínio de Aristóteles se demonstra como a forma mais apta ao governo da Polis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Bauru, SP: EDIPRO, 2° ed. 2007.

_____. **A Política**. São Paulo: Martins Fontes, 3° ed. 2006.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade; por uma teoria geral da política.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 14ª ed. 2007.

_____. **O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 6ª ed. 1997.

_____. **La Teoria Delle Forme Di Governo Nella Storia Del Pensiero Politico.** Torino.G. Giappichelli Editore, 1976.

_____. **Teoria Geral da Política: A filosofia política e as lições dos clássicos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

_____, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino. **Dicionário de políticaI.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 11ª ed. 2004.

BODÉUS, Richard. **Aristóteles. A justiça e a cidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

COULANGES, Fustel de. **A cidade antiga**. São Paulo: Editora das Américas S.A. - EDAMERIS, 1961.

HOMERO. Ilíada. Rio de Janeiro: W. M. Jackson Inc, 1950.

PEDROSO, Rodrigo Rodrigues. **A divisão dos regimes políticos em Aristóteles**. 2015. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Acesso em: 2018-08-27.

REALE, Giovanni. **Aristóteles. História da Filosofia Grega e Romana IV**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

RIBEIRO, Renato Janine. **A democracia.** São Paulo: Publifolha, 3ª ed. 2013.

RUSSELL, Bertrand. **História da Filosofia Ocidental**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

IV Encontro Anual de INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

A TEORIA DAS CLASSES: A CENTRALIDADE DO TRABALHO DIANTE DAS INVESTIDAS DO CAPITAL NA ATUALIDADE

Caroline Costa Camonezi, (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/ Campus de Apucarana,
carolinecarolinecamonezi@outlook.com
Elson Alves de Lima (Orientador)
Unespar / Campus de Apucarana
limaelson@bol.com.br

Palavras-chave: Teoria das Classes. Centralidade do Trabalho. Marxismo.

INTRODUÇÃO

Procuramos explicitar nesse artigo a existência de duas classes sociais no interior da sociedade capitalista, que são antagônicas e irreconciliáveis, entre a burguesia e o proletariado. Ao mesmo tempo em que a classe burguesa não sobrevive sem o trabalho incessante da classe proletária, observa-se uma estruturação desigual dessa sociedade de classes capitalista, a partir da sustentação das relações sociais baseadas na produção capitalista, por meio da exploração de uma classe por outra. Aqui o trabalho desempenha um papel central na vida humana. Essa mesma centralidade do trabalho explicita a sociedade de classes e a própria luta de classes. O olhar analítico atento e rigoroso da Teoria das Classes identifica a importância das classes sociais, seu funcionamento e estruturação junto ao sistema capitalista. Se a sociedade de classes capitalista tornou-se um problema de pesquisa estudado por Karl Marx (1818–1883) e por Friedrich Engels (1820–1895), a discussão sobre a centralidade do trabalho é essencial nesse caso, diante do caráter contraditório ao qual o capital submete o trabalho. O capitalismo separa e expropria o trabalho de seu realizador, retirando-lhe a sua capacidade humana e teleológica. Nesse contexto, concluímos que as novas investidas do capital sobre o trabalho demarcam uma aparente "neutralidade" do Estado no atendimento às demandas trazidas pelo conjunto da sociedade como um todo. O Estado capitalista favorece prioritariamente aos interesses da classe burguesa, dominante em detrimento da classe trabalhadora. O reforço de suas políticas neoliberais, a defesa do lucro do capital em detrimento do trabalho realizado pelo conjunto da classe trabalhadora explorada, aponta nessa direção. A luta de classes é explicitada e a centralidade do trabalho é afetada. A relevância e atualidade dessa discussão podem ser observadas em relação às contrarreformas recentes aprovadas pelo governo de Michel Temer (MDB) em prol dos capitalistas nacionais e internacionais contra o conjunto da classe trabalhadora do país.

METODOLOGIA

As técnicas de pesquisa utilizadas aqui foram: pesquisa bibliográfica, por meio de levantamento bibliográfico, sob a análise qualitativa dos dados, realizada entre fontes primárias e secundárias, por intermédio de livros, textos ou artigos científicos e da própria Internet, além da constituição de um banco de dados sobre o tema. O método de investigação da realidade social utilizado foi o do Materialismo Histórico e Dialético de Karl Marx.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

Podemos inferir, portanto, que tanto para Karl Marx (1818-1883) quanto para Friedrich Engels (1820-1895), o trabalho apresenta uma dimensão ineliminável da vida humana. Ou seja, o trabalho torna-se uma condição central sine *qua non* ao ser humano, garantindo ao ser social a sua condição fundante. O trabalho é que estabelece e define o verdadeiro distanciamento dos homens em relação aos demais animais. Atribuindo aos últimos, diferentemente dos primeiros, a capacidade teleológica desenvolvida desde tempos remotos por meio da utilização da razão, da consciência elaborada e do raciocínio objetivo como forma de projeção mental de objetos que já foram, ou estão sendo ou que ainda serão criados pela mão humana. O homem passa a utilizar uma série de meios necessários para que consiga conhecer, acessar e transformar a natureza em seu benefício. Através do trabalho, portanto, que o homem passa a ter certa primazia tanto em relação à natureza quanto em relação aos demais animais. A utilização humana de todos os recursos naturais disponíveis só é ou foi possível por meio do trabalho.

Partindo da obra *"Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem"* (1999) de Friedrich Engels (1820-1895), entende-se que o homem, a partir do trabalho, gera uma determinada ação, onde a mesma é decorrente de práticas sucessivas que irão conduzi-lo a um processo de desenvolvimento capaz de suprir suas necessidades biológicas e de se transformar diante daquilo que produziu. Nesse sentido, observa-se que esse é um ato de planejar uma ação, refletindo-a e visualizando-a concretamente. Nas palavras de Engels (1999) seria o mesmo que dizer que:

> Em face de cada novo progresso, o domínio sobre a natureza que tivera início com o desenvolvimento da mão, com o trabalho, ia ampliando os horizontes do homem, levando-o a descobrir constantemente nos objetos novas propriedades até então desconhecidas (ENGELS, 1999, p. 9).

Portanto, sob tal ponto de vista, é essencial destacar aqui que todo o processo de desenvolvimento histórico das ações geradas pelos homens, a partir do trabalho, fez desenvolver seu ser desde a sua organização primitiva inicial até a sua constituição mais elaborada atual ao fazer parte do novo modelo de sociedade capitalista que surgia. Tal qual nos aponta Engels (1999):

> Graças à cooperação da mão, dos órgãos da linguagem e do cérebro [...] o trabalho mesmo se diversificava e aperfeiçoava de geração em geração, estendendo-se cada vez a novas atividades. À caça e à pesca veio juntar-se a agricultura, e mais tarde a fiação e a tecelagem, a elaboração de metais, a olaria e a navegação. Ao lado do comércio e dos ofícios apareceram, finalmente, as artes e as ciências; das tribos saíram as nações e os Estados. Apareceram o direito e a política, e com eles o reflexo fantástico das coisas no cérebro do homem: a religião (ENGELS, 1999, p.18).

O trabalho possui um caráter coletivo, social, onde os homens se reconhecem por meio da materialização de seu trabalho como seres sociais, possuindo capacidade teleológica por diferenciação em relação aos demais animais. Contudo, a partir da expropriação do trabalho da classe proletária por parte do capitalista, pela classe burguesa, no interior do sistema de exploração de classes, fica evidente o contexto histórico instaurado da luta de classes. Da passagem do modelo de uma sociedade feudal para a sociedade capitalista, essa expropriação do trabalho desenvolveu os pilares que sustentam este novo modelo de sociedade, baseado na exploração direta do homem pelo próprio homem. Na concepção de Marx:

> A moderna sociedade burguesa, que surgiu do declínio da sociedade feudal, não aboliu as contradições de classes. Apenas colocou novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas. [...] a época da burguesia caracteriza-se, [...] por ter simplificado os antagonismos de classe. Toda sociedade se divide [...] em dois campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia o e proletariado (MARX, 2008, p.9).

Na concepção tanto de Marx (2008) quanto de Engels (1999) acima, o trabalho possui uma centralidade única. Ou seja, o trabalho permite ao homem constituir-se enquanto um ser social, devolvendo-lhe a vida social e distanciando-o humanamente em relação aos demais animais. Todavia, sob relações capitalistas, a centralidade do trabalho perde seu caráter ontológico, ou seja, o da garantia do caráter humano atribuído ao homem e enquanto ser social elevado. Assim sendo, a centralidade do trabalho no capitalismo se perde, ou pelo menos fica oculta, inerte, sendo constituída inversamente. O caráter teleológico e ontológico do trabalho que constitui o processo de desenvolvimento humano do homem, desvincula-se dele mesmo. Apesar de sabermos que o novo modelo de sociedade baseada no capital possui apenas um grande objetivo, isto é, o do acúmulo de capital e da defesa da propriedade privada, o trabalho na sociedade capitalista passa a se estruturar de forma que a classe burguesa, ou seja, a classe que detém os meios de produção explore a classe proletária; classe essa que é obrigada a vender sua força de trabalho para sua sobrevivência, mas vende-a de acordo com as demandas do mercado, que visa apenas o acúmulo de capital. A mais valia, dão-nos a dimensão das horas trabalhadas e não remuneradas ao trabalhador, o que consiste na maior parte das horas em que o proletário trabalha para enriquecer a classe burguesa e seus representantes diretos. Na estruturação da sociedade capitalista, o trabalho da classe proletária é o que gera mercadorias, produtos, que são vendidos não somente para satisfazer as necessidades dos demais seres humanos, mas, para além disto, estimular o consumismo,

tornando-se uma estratégia da classe dominante para intensificar entre os trabalhadores a compra, o consumo em excesso, comprometendo-lhes todo o seu salário, cujo salário tem sido utilizado minimamente para a sua mera subsistência. Aqui Marx conclui que no capitalismo "[...] Os custos do trabalhador se resumem aos meios de subsistência de que necessita para se manter e se reproduzir (MARX, 2008, p. 19).

Dentre as táticas utilizadas pela classe burguesa para manutenção do sistema capitalista, há o fetichismo da mercadoria. Aqui o produto, a mercadoria produzida pelo proletário, torna-se algo maior, sob nova dimensão e alcance e como se a mercadoria criasse vida própria, ignorando as relações sociais envolvidas na produção desse mesmo produto, objetivando-se sob relações puramente econômicas. Tal supervalorização da mercadoria escamoteia a real finalidade do uso do objeto, fazendo com que Marx explicite em sua obra a "Contribuição à Crítica da Economia Política (2008) que:

> [...]tais como vestidos, adornos, gado etc., só pode existir quando a riqueza geral, como tal, se tenha individualizado em um objeto especial, e pode, por conseguinte, ser fixada sob a forma de uma mercadoria isolada (MARX, 2008, p.169).

Outra forma considerada uma estratégia da classe dominante é a da alienação que se constitui enquanto uma tática de ocultação da realidade do homem, ao encobrir toda a criticidade acerca da realidade social vivenciada por ele em sociedade, separando o sujeito do fruto de seu trabalho, do objeto produzido, incumbindo-lhe um determinado estranhamento e ao seu ser social.

A estratégia citada acima e estimulada pelo capital em relação ao trabalho, seja por meio da alienação ou do fetichismo da mercadoria, permite com que sejamos forçados a acreditar que necessitamos renovar nossos bens de consumos, desde aqueles mais sofisticados aparelhos eletrônicos, aos carros de luxo, até outros objetos mais simples e menos complexos. Apesar de sermos bombardeados pelos meios de comunicação de massa e por diversas outras mídias até que nos "realizemos" apenas e tão somente como consumidores.

Neste modelo de sociedade onde tudo é considerado mercadoria, ou seja, desde um produto a ser comercializado até o tempo gasto na produção de determinada mercadoria, o capital torna-se estritamente privado por parte de uma pequena minoria. Entretanto, o grande antagonismo presente neste sistema é o das riquezas que são produzidas socialmente, a partir do trabalho da classe proletária, mas apropriadas privadamente por parte das classes dominantes. O ponto crucial do mecanismo de estruturação desigual da sociedade capitalista de classes é aquele de poder apropriar-se das riquezas produzidas pela imensa maioria dos trabalhadores, tendo sido transformadas em uma apropriação eminentemente privada. "A produção social realizada pelo trabalho é, portanto, uma propriedade adquirida a partir do próprio trabalho!" (MARX, 2008, p. 32).

A sociedade capitalista configura-se enquanto um modelo de sociedade em que força os homens a venderem sua força de trabalho, mecanizando-os conjuntamente com as engrenagens por eles utilizada e manejada nas fábricas. Diante da divisão do trabalho nas indústrias, a autonomia que anteriormente o homem possuía, ao desenvolver seu trabalho de modo livre, criativo, capaz de modificar a natureza para a satisfação de seu consumo e de sua família, em um ritmo de tempo cronológico minimamente aceitável, se perde. Neste novo modelo de sociedade capitalista, em relação à expropriação do tempo do trabalhador e do trabalho realizados, aliado aos objetos materiais produzidos pela classe proletária, que possui somente a venda de sua força de trabalho ao capitalista para poder sobreviver, é justamente aqui onde podemos observar a extração da mais valia destes trabalhadores em prol do lucro do capitalista. A mais valia representa, portanto, a extração do sobre trabalho, ou ainda, das horas trabalhadas pelo proletário que foram expropriadas pela exploração do capitalista em relação a ele, no sentido único da geração de lucros constantes ao capital e seus capitalistas. Nesse sentido, de acordo com Marx (2008):

> Com a expansão da maquinaria e da divisão do trabalho, o trabalho dos proletários perde toda a autonomia e deixou, assim, de interessar ao trabalhador. Ele se torna um apêndice da máquina, dele se exige o trabalho manual mais simples, monótono e fácil de aprender. Com o desenvolvimento da burguesia, isto é, do capital, desenvolve se também o proletário, a classe dos trabalhadores modernos, que só sobrevive se encontra trabalho, e só encontram trabalho se este incrementa o capital. Esses trabalhadores, que são forçados a se vender diariamente, constituem uma mercadoria como outra qualquer, por isso exposta a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as turbulências do mercado (MARX, 2008, p.19).

A Teoria das Classes Sociais identifica as classes sociais como aquelas pautadas pelos representantes do capital, os capitalistas, de um lado; e pelos trabalhadores, os operários, de outro. Segundo Alvarez e Tomazi (2000: 22), a classe social ganha corpo nas análises de Karl Marx, pois: "[...], o conceito de *classe* em Marx estabelece um grupo de indivíduos que ocupam uma mesma posição nas relações de produção, em determinada sociedade. A classe a que pertencemos é que condiciona, de maneira decisiva, nossa atuação social". A teoria das classes sociais procura refletir sobre a relação capital *versus* trabalho, além da composição social e a estruturação do sistema capitalista, sob o ponto de vista das classes sociais. A concepção dessa análise é a de observar os capitalistas, ou seja, os burgueses em posição oposta e antagônica em relação aos trabalhadores, o proletariado.

Numa sociedade produtora de mercadorias como a sociedade capitalista, onde a produção social é apropriada privadamente, mesmo tendo sido realizada de forma coletiva, a relação entre capital e trabalho é também profundamente desigual e contraditória. O grande elo entre a produção e o investimento feito pelo capital é dado pelo trabalho. Por conseguinte, este último é disputado no contexto dessa sociedade. A realização do trabalho, a sua apropriação e disseminação colocam as classes sociais em um processo interminável de disputas de várias ordens: da social, passando pela política, encontrando a econômica, a cultural, entre tantas outras.

A sociedade capitalista é uma sociedade de classes. Ela agrega de forma diferencial as duas principais classes sociais: a burguesia e o proletariado. As classes sociais existem para que haja a produção de mercadorias, onde ambas estarão ou serão diretamente acionadas enquanto uma relação. Entretanto, diante da constituição desigual entre o capital e o trabalho, as classes sociais também são distintas. Em outras palavras, existe uma classe social que explora e a outra que é explorada. Observa-se a não existência de qualquer relação harmônica entre capital e trabalho, pois a "[..] condição essencial para a existência e a dominação da classe burguesa é a concentração de riqueza nas mãos de particulares (MARX, 2008, p. 29). Tal vinculação entre o capital e o trabalho, engendrada pela estruturação desigual da sociedade capitalista, por meio das classes sociais, deveu-se ao fato de a burguesia ter instaurado o seu poderio econômico, além de um domínio ampliado, tanto política quanto intelectual e ideologicamente. Por meio da Revolução Francesa de 1889 a 1899, a burguesia chega ao poder na França, culminando com a defesa do ideário liberal de Liberdade, Igualdade e Fraternidade dos quais são válidos apenas para a classe burguesa que deles se beneficia amplamente. De acordo com Marx, resultando de um golpe, ao oficializar a hegemonia da classe burguesa no poder, a mesma reafirma seu poder instaurando o Estado moderno como forma de proteger a legalidade e o arcabouço jurídico da propriedade privada. Nesses termos e não somente aí:

> [...] Napoleão, mas também os partidos e as massas da velha Revolução Francesa, enfrentaram a missão [..] desencadear e erigir a moderna sociedade burguesa[..] criou, dentro da França, as condições que possibilitaram o desenvolvimento da livre concorrência, a exploração da propriedade fundiária parcelada, a liberação da força produtiva industrial da nação, e, fora das fronteiras francesas, varreu do mapa todas as instituições feudais [...] propiciar à sociedade burguesa da França um ambiente atualizado e condizente no continente europeu" (MARX, 2011, p. 26).

A classe social burguesa recém-chegada ao poder na França, instaura a chamada sociedade de classes, afirmando-se seu poderio por meio da dominação econômica, fruto do desenvolvimento comercial. Agora com a Revolução Francesa e com os Estados Modernos ou Nacionais, tendo instaurado seu domínio político, social, a burguesia demarcará o período que configura a transição, ou seja, o declínio da monarquia e a instauração do sistema capitalista. O capitalismo comercial já era operado há décadas e décadas na sociedade monárquica, mas ainda não possuía a tão almejada ascensão e expansão tal qual o novo modelo de sociedade lhe trouxe, através de um *status* econômico, social, e político sem precedentes. O Estado, implantado a partir deste novo modelo de sociedade, vem em sua essência para garantir a manutenção do sistema capitalista. Marx atribui, em sua obra o "Manifesto do Partido Comunista" (2008), o fato de que a:

> [...] burguesia conquistou, finalmente, o domínio político exclusivo no Estado representativo moderno. O poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo (MARX, 2008, p. 12).

Com final do século XIX, início do século XX, a sociedade capitalista, advinha de um período de transição, isto é, da fase do capitalismo concorrencial (1800-1870), adentra à fase monopolista de capital. Nesse processo, observa-se a configuração de um novo padrão taylorista/fordista de produção para dar maior dinâmica ao capital `s custas do trabalho. Essa nova reengenharia do capital vai surgir aproximadamente no período da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). O que de acordo com Braverman (1987, p.215) apud CEOLIN (2014), é uma novidade:

> A organização monopolista do capital teve seu início nas últimas décadas do século XIX (Mandel, 1985; Sweezy e Baran, 1986; Braverman, 1987). Nesse período, a concentração e centralização de capitais, em formas de trustes, cartéis e outras maneiras de combinação, começaram a firmar-se, e a estrutura moderna da indústria e das finanças capitalistas passaram a tomar forma. A moderna era imperialista inaugurava-se, ao mesmo tempo, pelos conflitos armados pela divisão do globo em colônias ou em esferas de influência ou hegemonia econômica.

A intensificação desse processo de reengenharia capitalista ocorre também no período logo após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), culminando com os chamados “Anos Dourados” (1945-1968) do capital. Período esse em que a maioria dos países da Europa e Estados Unidos vivenciaram um momento áureo de acumulação de capital, através do Estado de Bem-Estar Social. Fase essa em que o capital obteve altas taxas de lucratividade mediante um intenso nível de consumo por parte da classe trabalhadora, onde ao Estado caberia o papel de estimular o consumo e de fazer a sua respectiva distribuição para conter o ímpeto reivindicatório e revolucionário do conjunto dos trabalhadores.

Com o esgotamento deste modelo de produção baseado no Estado de Bem Estar Social, já no final da década de 1960 e início da década de 1970, o capitalismo adentra para uma nova e aguda fase de crise estrutural, havendo uma reordenação de seus padrões produtivos, agora sob o modelo toyotista de produção, onde imperava um reajuste do mercado, demandando-se uma nova forma de reorganização do mundo do trabalho. A difusão da política do neoliberalismo, no qual Friedrich Hayek (1899-1992) com a obra *O Caminho da Servidão*, de 1944, oferta as bases teórica e política desse novo formato aos quais o Estado deveria assumir. De acordo Soares (2003), apud CEOLIN (2014, p. 252):

> [...] O projeto neoliberal se expressa na naturalização do ordenamento capitalista e das desigualdades sociais, bem como no desmonte das conquistas sociais da classe trabalhadora, consubstanciados nos direitos sociais, que tem no Estado uma mediação fundamental.

As medidas instauradas pelo neoliberalismo basicamente priorizavam o corte de gastos com políticas sociais, tendo sido regulamentadas pelo Estado e intensificadas a partir da década de 1980, sob o governo de Margareth Thatcher na Inglaterra e de Ronald Reagan nos E.U.A. Sob tal entendimento, de acordo com Anderson (1995, p.12-15), apud BEHRING e BOSCHETTI (2006, p. 126):

> contraiu a emissão monetária, elevou as taxas de juros, baixou os impostos sobre altos rendimentos, aboliu o controle sobre os fluxos financeiros, criou níveis de desemprego

> maciço, enfraqueceu as greves, aprovou legislações anti-sindicais, realizou corte nos gastos sociais e instituiu um amplo programa de privatização.

No caso do Brasil, o país vivenciava o período marcado pela chamada Ditadura Militar (1964-1985), momento esse de extrema opressão e autoritarismo, ao qual violavam direitos civis e principalmente políticos das pessoas que expressavam ideias opostas em relação às do poder exercido por parte do Estado. Após intensas manifestações da população de um modo geral e de setores da sociedade civil organizada, como o do Movimento Diretas Já (1983-1984) para que as eleições fossem livres e diretas, promulga-se a Constituição Federal de 1988, e logo com entrada da década de 1990, a visão de representantes da classe política burguesa discursavam sobre a necessidade de se "modernizar" o Estado brasileiro para que o mesmo pudesse melhor atender as demandas da classe trabalhadora. A única forma capaz de levar adiante esse processo de modernização, segundo tal discurso, seria através da adoção de medidas baseadas no ideário neoliberal, a exemplo daquilo que já vinha sendo implementado pelas Metrópoles, agora denominados por "países desenvolvidos", tal qual salienta Sader (2000):

> Assim que foi aprovada a nova Constituição- chamada de "constituição cidadã" por seu presidente, Ulisses Guimarães - o governo Sarney e, logo em seguida, o de Collor trataram de caracterizá-la como obstáculo à governabilidade, porque afirmaria direitos em excesso. Nesse caso, buscavam não modificar o Estado para afirmar direitos justos, mas alterar o caráter cidadão da Constituição, para que se amoldasse aos tempos neoliberais que tardavam um pouco a chegar ao Brasil, tempos marcados pela destituição de direitos (SADER, 2000, p. 193).

Esse processo de desregulamentação e de desmonte das políticas sociais, da perda de direitos dos trabalhadores, da criminalização dos movimentos sociais e da política, da adoção de medidas capazes de reconfigurar o modelo capitalista nacional e internacional continuamente em crise tem sua sequência tanto no final do século XX, quanto no início dos anos 2000. As chamadas investidas do capital sob o trabalho na sociedade capitalista não cessam e estão cada vez mais sofisticadas. Tal processo pode ser considerado enquanto um "fluxo contínuo" de crises aos quais o capitalismo está submetido e tende a sacrificar rotineiramente o trabalho de muitos em prol da defesa dos interesses mais imediatos e de poucos como forma de aumento de rentabilidade do capital.

As novas investidas do capital sobre o trabalho, na sociedade capitalista de classes brasileira, serão observadas logo a seguir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da mobilização do método do Materialismo Histórico e Dialético de Karl Marx, concluímos que as investidas do capital sobrepõem sobre a centralidade do trabalho, tendo se intensificado ao longo das décadas. Na fase atual do capitalismo no Brasil, evidenciamos que o Estado brasileiro, em associação aos grupos e classe dominantes tanto nacionais quanto internacionalmente,

tem sido convocado a viabilizar as políticas de caráter neoliberal, contribuindo para dinamizar o ataque aos direitos sociais, precarizando ao máximo as condições de trabalho da classe proletária, por meio do congelamento de investimentos nos setores de educação e saúde por cerca de vinte anos, além da contrarreforma da (CLT) que prioriza a terceirização, o trabalho intermitente, ao colocar o trabalhador no mercado, quando isso for possível, através de salários menores, ausência de proteção legal e jurídica desse trabalho, precarização do mesmo por meio de uma luta diária pela sua mera sobrevivência.

Por meio da contrarreforma no campo da Seguridade Social, com a Reforma da Previdência que atingem tanto das políticas de assistência social, quanto às da previdência social, somando-se a um corte de "gastos" por meio da focalização dessas políticas, dissemina-se um discurso cada vez mais voltado ao estrangulamento das políticas sociais, à desproteção social de forma concomitante à lógica de ajuste neoliberal que insiste na privatização dos serviços públicos em razão direta à acumulação constante de capital.

Aqui o leitor está convidado a instigar sua curiosidade e em aprofundar-se nessa temática, pois a Teoria das Classes, ao estudar as classes sociais, exige um estudo cada vez mais apurado das mesmas ao revelar as condicionalidades do processo de produção de mercadorias de um lado, mas, sobretudo, por garantir a estruturação de forma desigual e contraditória da própria sociedade de classes, reproduzidas através das relações sociais de produção. Aqui, a luta de classes no interior da sociedade capitalista e brasileira de classes, está apenas ensaiando seus passos mais significativos. Visto dessa forma, no interior das classes sociais, o trabalho desempenha, apesar de todos os ataques sofridos, um papel definidor na sociedade. Ele, somente ele, é capaz de gerar riquezas no sistema capitalista.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. - São Paulo: Boitempo, 2005.

BRASIL. Agência**. Servidores da UnB deflagram greve contra a PEC 241/2016.** Disponível em**:**

http://www.centraldaesquerda.com/politica/servidores-das-unb-deflagram-greve-contra-a-pec-2412016/ . Acesso 05/08/2018.

BRASIL. Agência**. Temer sanciona lei que estabelece a reforma do ensino médio.** Disponível em:

http://www.centraldaesquerda.com/politica/temer-sanciona-lei-que-estabelece-a-reforma-do-ensino-medio/ . Acesso 05/08/2018.

BEHRING, E. R., BOSCHETTI, I**. Política Social**: fundamentos e história. – São Paulo: Cortez, 2006.

CASTILHO. D.R. et al. Crise do Capital e desmonte da Seguridade Social: desafios (im)postos ao Serviço Social. São Paulo. SP: **Serviço Social & Sociedade**, n. 130, p. 447-466, set./dez. 2017.

CATARINO, Dionatan Ferreira; NAGABE, Monica. **A Teoria das Classes**: o estudo sobre um tema atual crucial. 2017. 95f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Estadual do Paraná, Apucarana, 2017.

CEOLIN, G. F. Crise do capital, precarização do trabalho e impactos no Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, SP, n.118.p.239-264, 2014.

JESUS, J. C.L de. LOPEZ. F. A. S. de M. **As Ações do Governo Temer e suas Implicações para as Políticas da Previdência e Assistência Social**. Universidade Federal Maranhão Centro de Ciências Humanas Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. 2017.

Disponível em:
http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo14/asacoesdogovernotemeresuasimplicacoesparaaspoliticasdeprevidenciaeassistenciasocialoqueestaporvir.pdf

KREIN, J. D. O desmonte dos direitos, as novas configurações do trabalho, e o esvaziamento da ação coletiva. Consequências da reforma trabalhista. **Tempo Social**, São Paulo, SP v.30, n.1, p. 77-104, 2018.

LOURENÇO. E. A.S de et al. Crise do capital e o desmonte da Previdência Social Brasileira. São Paulo. SP: **Serviço Social & Sociedade**, n. 130, p. 467-486, set./dez. 2017.

MARX, K. "**Contribuição à Crítica da Economia Política**", sob a. tradução e introdução de Florestan Fernandes - 2.ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2008. 288p.

MARX, K., ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. – 1ª.ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18ª.ed.- Petrópolis: Vozes, 2001.

NAGABE, Monica. A Teoria Das Classes: O Estudo Sobre Um Tema Atual Crucial. In: III ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (EAIC), 2017, Apucarana. **Anais**... Apucarana: UNESPAR, 2017. P. 227-239.

NETTO, J. P., BRAZ, M. **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2007- Capítulo I- Trabalho, Sociedade e Valor.

SADER, E., BETTO, F. **Contraversões Civilização ou barbárie na virada do século**. – São Paulo: Boitempo, 2000.

TRISTÃO, E. A opção neoliberal do primeiro mandato do governo Lula. **SER Social,** Brasília, DF v. 13, n. 28, p. 104-128, jan./jun. 2011.

VAZQUEZ. B.V. SOUSA. E.J.S. de. OLIVEIRA.A.L.M. de. **Seis meses de reforma trabalhista: um balanço.** Disponível em: http://brasildebate.com.br/seis-meses-de-reforma-trabalhista-um-balanco/ acesso em: 07/08/2018.

YAZBEK. M.C. Mudanças Atuais no Capitalismo e Perspectivas para as Políticas Públicas. São Luís. MA. **Políticas Públicas**, n. numero especial, p.59-65, agosto de 2010

A TEORIA DAS CLASSES: AS IMPLICAÇÕES SOBRE A NÃO CENTRALIDADE DO TRABALHO NO CONTEXTO ATUAL

Brenda Carolina Evangelista Cogorni, (PIC, Voluntário)
Unespar/ Campus de Apucarana,
b.cogorni@outlook.com
Elson Alves de Lima (Orientador)
Unespar / Campus de Apucarana
elson.lima@unespar.edu.br/ limaelson@bol.com.br

Palavras-chave: Teoria das Classes. A Não Centralidade do Trabalho. André Gorz.

INTRODUÇÃO

As análises oferecidas pela Teoria das Classes conseguem localizar com maior precisão a composição das classes sociais em torno da estruturação profundamente desigual da chamada sociedade capitalista complexa de classes. As reflexões teóricas apontadas por Karl Marx (1818-1883), contribuíram decisivamente para o entendimento acerca dessa Teoria e ao mesmo tempo definiu as bases de seu método de apreensão e entendimento acerca da realidade complexa.

Por conta desses importantes aspectos, o estudo acerca da Teoria das Classes por si só revela-se profundamente importante. Para além dessa identificação imediata, observamos o complexo momento vivido pela população brasileira no país, sob as muitas denúncias de escândalos de corrupção que envolvem diversos agentes públicos e privados e também suas respectivas instituições, em torno da apropriação indébita de recursos; além de um controverso processo de *impeachment* de uma presidenta legitimamente eleita, num país dividido de norte a sul, cindido por interesses de classes divergentes.

A Teoria das Classes coloca-se como algo imprescindível quando reflete acerca da sociedade capitalista, assentada sob uma relação mediada entre o capital e o trabalho, sociedade essa que é produtora de mercadorias. Para que haja mercadorias é preciso que as classes sociais estejam numa relação direta. O que coloca de fato, e em oposição direta, os detentores dos meios de produção e do capital, os capitalistas, os burgueses num certo patamar; em relação aos vendedores de sua força de trabalho, os operários, trabalhadores, o proletariado noutro. Ou seja, estaríamos vivendo em um período novo, pois a nossa:

> "... época – a época da burguesia – caracteriza-se, contudo, por ter simplificado os antagonismos de classe. Toda a sociedade se divide, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado" (MARX e ENGELS, 1998: 8).

Nesse sentido, a estruturação da sociedade capitalista, por meio das classes sociais, tem sido marcada pelo princípio intrínseco da desigualdade de todas as ordens, pois a relação entre capital e trabalho não é ou está isenta de suas muitas contradições e interesses os mais divergentes possíveis. Nessa sociedade de classes, o capital ganha prevalência sobre o trabalho, na medida em que todas as relações sociais passam pelo crivo ou pela ótica da classe dominante, burguesa, que tendo tomado o poder para si e definido como sua a sociedade do capital, conseguiu moldar um mundo à sua imagem e semelhança às custas da exploração e da dominação sobre outra classe, a trabalhadora.

Apesar da primazia do capital sobre o trabalho é, esse último, o trabalho que tem sido convocado para garantir a existência dessa mesma sociedade. Entretanto, e para além dessa existência social, temos também a existência humana definida através do trabalho.

Assim sendo, antes de ser disputado socialmente, o trabalho dá sentido à existência humana. Por meio do trabalho e somente dele, é que o humano passa a ser concebido enquanto um ser social. O trabalho possui tal atribuição e é ele quem dá sentido ao humano.

Mas, num determinado momento histórico, o trabalho passa a ser capturado pela lógica dos capitalismo. Esse processo retira o caráter de essencialidade do humano, tornando-o um mero executor de tarefas e produtor de mercadorias disponíveis para que possa consumi-las. Nesse contexto, a Teoria das Classes Sociais, a partir da contribuição de Karl Marx, faz a defesa inconteste da tese da chamada centralidade do trabalho.

Por outro lado, o filósofo austro-francês André Gorz (-2007), nasce com o nome Gerhard Horst, em Viena, após ter emigrado para a Suíça, por conta de sua fuga das perseguições do nazismo. André Gorz, tendo como formação profissional a engenharia química, radica-se na França e como jornalista participa de importantes revistas de esquerda, sendo profundamente influenciado por Karl Marx e por Jean-Paul Sartre. Mais tarde, na década de 1970, André Gorz romperá com o marxismo por conta de seus estudos em torno de uma ecologia política (GOMES: s/d: 1-2)

O cenário da economia capitalista mundial, observado por André Gorz, entre as décadas de 1970 e início dos anos 1980, era marcado por uma profunda crise do capital e a necessidade de uma acentuada reestruturação produtiva exigia do modelo capitalista um novo redirecionamento de suas funções e atribuições em torno de sua recomposição de valor. Tal processo afetava diretamente a classe trabalhadora em seu conjunto e em sua existência. Daqui surgiram novos modelos de reengenharia da produção e por meio da intensificação da exploração sobre o mundo do trabalho.

O contexto histórico marcado por essas profundas transformações na produção e no trabalho contribuíram para a diminuição do operário fabril de base fordista, resultando no aumento da terceirização, na precarização do trabalho e também do trabalhador, no crescimento do setor de serviços e do respectivo enfraquecimento dos sindicatos. Sob tal contexto de mudanças, Gorz, Habermas e Offe entendem que a perda da centralidade do trabalho já estaria plenamente consolidada. Além disso, a base teórica de Karl Marx e o próprio assento da Teoria das Classes Sociais de cunho marxista, ambas, apresentadas como espinhas dorsais, não dariam mais conta de se apresentarem "como eixo analítico para apreender a dinâmica das sociedades capitalistas" (GRAZIA, s/d: 1-2).

O debate entre Karl Marx e André Gorz é fundamental para que possamos compreender a categoria chamada de centralidade ou não do trabalho. Esses dois importantes autores podem nos auxiliar nessa trajetória científica. A nossa problemática envolve a compreensão dos termos desse debate entre Karl Marx e André Gorz acerca da centralidade ou não do trabalho e de que forma tal centralidade impacta sobre a Teoria das Classes. Os objetivos ora apontados corroboram no sentido de um conhecimento mais aprofundado acerca da própria centralidade ou não do trabalho; sobre esse mesmo debate e suas implicações para a Teoria das Classes; além da identificação de como tais autores concebem a dinâmica do trabalho, a do proletariado, o do movimento operário e a do próprio processo revolucionário. Sabemos da importância dessa discussão e de como esse instigante tema está ainda em aberto, o que corrobora para revigorar ainda mais a teoria de Marx e dos demais autores marxistas.

A nossa hipótese é de que André Gorz, completamente diferente de Marx, não concebe o trabalho enquanto o único elemento em disputa na sociedade de classes, muito menos como sendo o único capaz de produzir riquezas.

METODOLOGIA

Essa nossa pesquisa é de cunho bibliográfico, portanto, uma pesquisa bibliográfica, teórica. A mesma está apoiada por sob fontes primárias e secundárias de pesquisa, através da formação de um banco de dados que fizemos, por meio de livros dos autores estudados e de seus comentadores, além de revistas, materiais da Internet e de textos e artigos científicos. As análises realizadas aqui são qualitativas. O aspecto qualitativo reforça a importância de uma análise mais densa acerca da realidade complexa.

A metodologia utilizada acima foi apoiada pelo método de análise da realidade complexa proposto pelo Materialismo Histórico-Dialético de Karl Marx para que pudéssemos melhor obter as respostas da qual desejávamos. Tal método é capaz de captar as inúmeras contradições e as nuances que envolvem os fenômenos sociais observados. Além disso, os eventos e encontros de Iniciação Científica

(I.C) contribuirão na divulgação e circulação dessa produção, permitindo um caminhar mais satisfatório acerca da produção científica realizada.

Procuramos identificar as contribuições tanto de Marx quanto de Gorz acerca do debate travado em torno da temática do trabalho e de como esse processo atinge o movimento operário e o contexto da transformação social empreendida historicamente pelo proletariado como classe revolucionária.

A relevância acadêmica dessa pesquisa é a de possibilitar uma melhor condição para minha formação acadêmica e científica, bem como a dos demais estudantes de Graduação do Curso de Serviço Social da UNESPAR – *Campus* de Apucarana. A relevância pessoal desse estudo oferece uma análise mais interessante sobre o tema de estudo abordado, além de contribuir para dar vigor à Teoria de Marx e também de Gorz. Da mesma forma, a relevância profissional é da de primar por uma formação profissional bastante densa e satisfatória.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

Marx concebe o trabalho como um elemento vital para a humanidade. O trabalho é algo fundamental dentro do escopo teórico desse autor. O trabalho é considerado como algo essencial à humanidade. Ele traduz o que há de mais humano no homem. Sob tal aspecto, portanto, o trabalho possui uma inquestionável centralidade dentro da teoria de Karl Marx (1818-1883). Dessa forma, a própria concepção da Teoria de Classes, inspirada em Karl Marx, localiza o trabalho sob essa mesma centralidade.

A Teoria das Classes torna-se "... um instrumento poderoso nas mãos dos comunistas de todos os países na luta pela derrubada do capitalismo e a vitória do socialismo" (FEDOSOEYEV, 1948, p.1).

Fedosoeyev (1948, p.1) deixa claro que caso haja a "...renúncia à teoria marxista da luta de classes..." levaria "... inevitavelmente à submissão e à capitulação à burguesia. Não é à toa que os imperialistas de todos os países atacam tão ferozmente a teoria marxista da luta de classes numa tentativa para privar a classe operária de sua arma mais poderosa".

O trabalho que produz o homem, produz também mercadorias. Essa dupla dimensão que o trabalho desempenha é fundamental para entendermos o trabalho antes e depois da inserção das relações capitalista de produção.

O elemento central do trabalho vai se definhando diante da chegada e aproximação das relações capitalistas de produção sob o trabalho. Podemos dizer que, sob tal ótica capitalista, a centralidade do trabalho fica abalada, mas não perdida.

O questionamento de André Gorz (1927-2007), por sua vez, se dá em torno da própria centralidade do trabalho. Uma vez que em Karl Marx o trabalho é uma categoria central; em André Gorz, a não centralidade do trabalho está colocada.

O entendimento de Gorz é de que o trabalho perdeu sua dimensão central, humana, frente a um contexto recente de desenvolvimento do capitalismo mundial em crise, já apontada nos idos dos anos 1970 até perto dos anos 1980, do século XX. A propalada crise sistêmica do capitalismo exigia, de acordo com essa lógica, um processo de reestruturação produtiva ocorrida desde os países capitalistas centrais sob os trabalhadores dessas nações e de outras nações periféricas. Segundo Gorz, haveria um deslocamento do eixo do trabalho do chão de fábrica para o de setores mais complexos e mais avançados do ponto de vista tecnológico e científico.

A não centralidade do trabalho em Gorz atinge diretamente a Teoria das Classes em Marx. Caso o trabalho deixe de ser central para a sociabilidade humana, novas mudanças podem ser observadas na esfera da produção e do trabalho, onde a noção de classe social e de revolução também deveriam ser reformuladas. Nesse sentido, Gorz parte em:

> "... busca de uma perspectiva de êxodo da racionalidade econômica capitalista. Diante da indicação de uma racionalidade econômica insuperável o projeto revolucionário voltado para o controle do processo de produção pelo proletariado se mostraria inatingível, a partir disso, Gorz concebe uma nova organização social que seria capaz de permitir ao indivíduo fugir das determinações da racionalidade econômica capitalista" (GRAZIA, s/d: 2).

Para Gorz, de acordo com Grazia, a abolição do trabalho, diante das transformações ocorridas na sociedade capitalista, em relação a sua "insuperável" racionalidade capitalista, inibiriam o surgimento de um "projeto de revolução socialista" capaz de permitir a "apropriação coletiva dos meios de produção", já que o capitalismo teria abolido "o trabalho fabril", portanto, "o antagonismo econômico originador das classes sociais deixaria para os proletários apenas a luta pela sobrevivência" (GRAZIA, s/d: 2).

Gorz, ao defender a chamada tese do fim do trabalho, acredita que haveria uma alteração também pois segundo Fernandes (2016) destaca,

> "O advento da sociedade capitalista subordinou o trabalho a uma lógica salarial. Trabalho e emprego se tornaram sinônimos. À medida que os indiferencia, Gorz nega ao trabalho seu caráter ontológico e seu estatuto enquanto fundamento do valor. Nesse

> sentido, a teoria do valor-trabalho de Marx deixa de ter apreensão real. Com isso, atribui ao trabalho seu caráter estritamente negativo. Ao pólo antagonista e, portanto, essencialmente positivo, Gorz denominará atividade livre ou autodeterminada. Ele compreende essa atividade autodeterminada como aquela que não tem como fim a troca do tempo em favor de outros, ela é, por si mesma, seu próprio fim. Pode ser uma atividade estética, artística ou até mesmo produtiva, desde que se refira ao usufruto por parte das próprias pessoas responsáveis por sua elaboração" (GORZ, 1982 apud FERNANDES, 2016: 72).

Segundo Gorz (1982), a tese da não centralidade do trabalho teria sido motivada pelo contexto de mudança no mundo do trabalho, sob o escopo de uma nova processualidade do capitalismo em crise em relação aos trabalhadores, causando a chamada abolição do trabalho. Já que o marxismo se vincula às formas de expressão da luta em conjunto dos trabalhadores e em escala internacional, por constituir-se no seu movimento teórico mais elaborado, a abolição do trabalho instauraria uma profunda crise no interior do próprio marxismo. A crise do movimento operário, por sua vez, contribuiria para reforçar a mesma abolição do trabalho, ratificando a crise alocada no interior do marxismo como um todo.

Silva (1999) demonstra que as consequências e os impactos desse debate entre Gorz e Marx são fundamentais para pensarmos na tese da centralidade do trabalho. Por conseguinte, a análise de tal tese é de fundamental importância a ser analisada, impactando diretamente a Teoria das Classes.

A fonte desse tipo de impacto na Teoria das Classes atinge em cheio também a sociedade de classes, esgarçando ainda mais as inúmeras contradições e desigualdades forjadas no interior da sociedade capitalista atual.

Para André Gorz (1982, p.10), o trabalho teria deixado de lado seu viés de sociabilidade humana e transformadora, ou seja, o"trabalho não é liberdade porque, para o assalariado como para o patrão, o trabalho é apenas um meio de ganhar dinheiro e não uma atividade com um fim em si mesma."

O autor tem como objetivo reformular a noção de classe social e de revolução identificadas por Marx, uma vez que há uma diferenciada organização social capaz de criar caminhos para que os indivíduos pudessem fugir da "racionalidade capitalista". Para ele, o capitalismo transformou os indivíduos em engrenagens de um sistema e que seria impossível o proletariado conseguir readquirir os processos de trabalho, sendo assim, impossibilitados de acabar com a alienação.

André Gorz entende que seu projeto revolucionário cria um sujeito revolucionário, mas que esse mesmo sujeito não se identifica com seu trabalho e não se realiza nele, mas ainda podem ser responsáveis pela superação do capitalismo. Gorz acredita na possibilidade de uma vida plena e sem alienação do trabalho. O sujeito revolucionário em Gorz é capaz de deixar de lado os benefícios que no decorrer dos dias trabalhados atribuídos a ele, não tendo no trabalho uma fonte de realização individual, desde que tal trabalho seja necessário ao cumprimento de regras determinadas. Nesse sentido, tais

indivíduos vêem o trabalho como uma mera obrigação. Gorz chamada tais sujeitos de ‘não classe” e de “não trabalhadores”.

Segundo Gorz (1982, p.16) a “essa camada que vive o trabalho como uma obrigação exterior pela qual “perde-se a vida ganhando-a, eu chamo de “não classe” “não trabalhadores”, seu objetivo não é a apropriação, mas a abolição do trabalho e do trabalhador”.

A possibilidade da não sujeição do trabalho e da construção de um novo tipo de sociedade é possível através da não centralidade do trabalho, deixando de lado a teoria de Marx, que define como centrais a relação entre capital-trabalho na sociedade capitalista de classes. Sendo assim, através da abolição do trabalho os indivíduos poderão alcançar uma liberdade outrora desconhecida, onde suas atividades e a capacidade de projetar os produtos mentalmente serão potencializadas, tendo a possibilidade de aproveitar o tempo como atividade que o “dinheiro não pode comprar”.

Gorz observa que o trabalho é algo imposto pela sociedade aos seres humanos, às vezes apresentando-se apenas como uma forma de “status’, pois em determinadas ocasiões o importante é possuir um excelente salário independentemente das atividades realizadas.

O grande equívoco de Gorz é o de não conceber o trabalho como sendo o único elemento possível, no interior do sistema capitalista, como produtor de mercadorias e, portanto, pensá-lo como aquele que produz riquezas. Da mesma forma, não concebe o trabalho antes e depois de ser incorporado pela lógica capitalista, no interior de uma sociedade de classes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi muito importante para mim. Ela consegue demarcar um importante debate no interior das Ciências Sociais, sobretudo em relação à Ciência Política de matriz crítica.

O debate trazido tanto por Karl Marx quanto por André Gorz consegue oxigenar o escopo teórico e reforçam a importância, o vigor e a atualidade da teoria marxista.

Entendemos também que a luta de classes é fundamental por garantir a estruturação desigual da sociedade de classes. Assim sendo, ao tratarmos da centralidade ou não do trabalho, entendemos que tal processo nos auxilia a pensarmos na forma de estruturação desigual da sociedade capitalista e de sua composição a partir das classes sociais.

Além disso, a Teoria das Classes fica cada vez mais atualizada, bem como o debate travado por autores clássicos. O papel do proletariado, da luta revolucionária, do trabalho e da luta de classes estão cada vez mais destacados. A luta de classes garante tais possibilidades.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, V. T. "Controvérsias do fim do trabalho em André Gorz". Universidade Federal do Espírito Santo (UFES): **Revista Simbiótica**. Núcleo de Estudos e Pesquisas Indiciárias. Departamento de Ciências Sociais, vol. 3, n.2, jul.-dez., 2016, 68-85.

GOMES, C. A. "A evolução do pensamento filosófico, em André Gorz". France. **Filosofia e Cultura Luso-Hispânica**. Disponível em: _http://filcarlos.com/a-evolucao-do-pensamentofilosofico-em-andre-gorz/_. Acesso em 02 de maio de 2017.

FEDOSOEYEV, A teoria marxista das classes e da luta de classes. 1948. Bolchevique, no. 14, 30 jul 1948. Problemas, no. 21 out. 1948. Transcrição Fernando A. S. Araújo. Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/tematica/rev_prob/21/teoria/htm. Acesso em 09 de julho de 2017.

GORZ, A. **Adeus ao Proletariado**: para além do socialismo. Rio de Janeiro: Forense 1982.

GRAZIA, M. R. "Adeus ao Proletariado: uma análise da influência de André Gorz na discussão sociológica de classe e estratificação social no Brasil". Unesp: Marília, s/d. **RET**: Rede de Estudos do Trabalho. Disponível em: _htpp:www.estudosdotrabalho.org.texto/gt9/adeus.pdf_. Acesso em 02 de maio de 2017.

MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. In: COUTINHO, C. N.; REIS FILHO, D. A. (Orgs.). **O Manifesto Comunista**: 150 anos depois. São Paulo/Rio de Janeiro: Perseu Abramo/Contraponto, 1998.

SILVA, J. P.da. O adeus ao proletariado de Gorz: vinte anos depois.In:**LuaNova**. Nº 48, 1999.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

ALFABETIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: AS FUNÇÕES SOCIAIS DA ESCRITA NA PEDAGOGIA DE PROJETOS

Kédima Veridiana do Couto (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, kedimaveridiana.couto@gmail.com
Ricardo Fernandes Pátaro (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, ricardopataro@gmail.com

Palavras-chave: Alfabetização inicial. Escola básica. Pedagogia de projetos.

INTRODUÇÃO

Em nossa pesquisa, desenvolvemos uma prática pedagógica com uma turma de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Campo Mourão. A base teórica de nossa prática foi a pedagogia de projetos, uma metodologia ativa que tem por princípio trabalhar com os conteúdos curriculares junto a temáticas de relevância social relacionadas à vida das pessoas, no intuito de atribuir maior significado à escola. Por se tratar de uma turma em etapa de alfabetização, a aprendizagem da leitura e da escrita também foram centrais. Dentro do processo de alfabetização, buscamos superar os modelos baseados na cópia e na reprodução, levando as crianças a encontrarem a função social da escrita.

Os dados foram coletados com um diário de campo e com as atividades desenvolvidas em sala de aula com as crianças de uma escola da rede municipal de Campo Mourão, material que será analisado a partir do referencial teórico por nós adotado, como passaremos a apresentar a seguir.

Os objetivos da alfabetização inicial

Para introduzir o tema de nossa pesquisa, consideramos importante destacar que é comum que os planos e programas curriculares estaduais e federais destaquem a necessidade de que a alfabetização inicial se conecte com a realidade, desperte o prazer pela leitura e leve alunos e alunas a conseguirem expressar-se através da escrita (FERREIRO, 1993; PARANÁ, 2008). Cabe destacar que a palavra "expressar-se" é importante, no contexto da alfabetização, já que aprender a ler e a escrever não pode se resumir ao ato da cópia, da repetição. A palavra "expressar", portanto, carrega o significado de que alfabetizar-se é conseguir manifestar-se, expor suas ideias, por meio da escrita.

Por outro lado, nem sempre tais objetivos são alcançados, já que em alguns momentos as práticas escritas são descontextualizadas, sem significado para as crianças, como objetos a ser reproduzidos e copiados, apenas.

Quando a alfabetização se resume à cópia, podemos dizer que cria-se um desafio, já que a reprodução dificulta a criação, por parte da criança. A falta de significado reduz as possibilidades de compreensão dos motivos da escrita. Somente copiando, à criança resta perguntar: Por que escrever? As letras estão ali com o objetivo de serem reproduzidas e distanciam-se da criação/produção de algo próprio, ligado à vida da criança. A cópia não deve ser abolida do processo, mas se a alfabetização se resumir a ela, o aprendizado da escrita pode se manifestar, como destaca Ferreiro (1993), de maneira despretensiosa e fraca, sem um contexto forte. Alguns efeitos da alfabetização entendida apenas como reprodução podem ser percebidos quando crianças e adolescentes avançam nos anos da educação básica sem conseguirem ler, escrever e interpretar, chegando às universidades apresentando defasagens na leitura e na escrita.

Entendida como um ato mecânico de reprodução, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita pode se voltar apenas ao estudo de palavras soltas, sílabas isoladas, leitura de textos sem sentido e repetições que podem acarretar tanto o desinteresse quanto a rejeição em relação à escrita (CARVALHO, 1994). De acordo com Carvalho (1994), se as práticas de alfabetização partirem apenas da hipótese de que é necessário ensinar o mecanismo da decodificação, pode ocorrer o equívoco de entender que a compreensão ocorrerá espontaneamente. Para a autora, "é preciso mostrar aos alunos o que se ganha, o que se aprende com a leitura" (CARVALHO, 1994, p. 11). Todavia, isso apenas acontecerá através de atividades que tenham significado, ou seja, que faça sentido para os(as) alunos(as), e principalmente que considerem a compreensão da leitura desde as séries iniciais de alfabetização. Do contrário, corre-se o risco de que os(as) estudantes em alfabetização considerem tanto a leitura quanto a escrita como atividades complicadas e desnecessárias para suas vidas.

Como destaca Ferreiro (1993; 1999), muitas escolas transformam a escrita em um objeto exclusivamente escolar, escondendo suas funções extraescolares. De acordo com a autora, é essencial resgatar a importância da escrita dentro das práticas escolares, visto que a escrita é "importante na escola

porque é importante fora da escola, e não o inverso." (FERREIRO, 1993, p. 21). Todavia, ao longo dos anos, a escola foi se tornando guardiã do objeto social que é a escrita, e muitas vezes requer dos alunos "uma atitude de respeito cego diante desse objeto" (FERREIRO, 1993, p.21) que está ali, muitas vezes, apenas para ser olhado e reproduzido, evitando qualquer tentativa de produção, criação e atuação do educando. Vale lembrar que a imagem utilizada pela autora não significa que o caminho para uma alfabetização contextualizada seria a do "desrespeito" à língua. Tal imagem, a do "respeito cego" nos ajuda a visualizar o que precisamos evitar na escola quando se trata da alfabetização: imposição e acatamento de aprendizagens, mesmo que não façam sentido.

A autora exemplifica o respeito cego assinalando que, frequentemente, o aluno deve "respeitar cuidadosamente a forma das letras e reproduzi-las, seguindo um traçado perfeito" (FERREIRO, 1993, p. 21). Se a escola não demonstrar que as formas das letras podem sofrer pequenas variações, acaba por esconder também que cada tipo de letra possui uma quantidade permitida de mudanças que não afetam sua identificação, por exemplo.

Frequentemente, a polêmica da ortografia também toma forma de respeito cego, como se a roupagem gráfica de cada palavra durasse para sempre, escondendo do aluno que tanto a escrita quanto a fala são objetos que evoluem. Por que não trabalhar com as crianças as mudanças históricas ocorridas na ortografia? Desde o uso do "ph" para palavras como "pharmácia" até mudanças mais recentes ocorridas no último acordo ortográfico que modificou o uso do trema, do hífen, dos verbos terminados em "eem", por exemplo. Se existem razões para manter a ortografia dentro de certos limites, é apenas porque a ortografia é importante para possibilitar o diálogo à distância entre pessoas que "compartilham da mesma língua, mas não do mesmo dialeto" (FERREIRO, 1993, p. 21) e que apenas irão ler textos iguais com pronúncias bem diferentes, devido a variante da língua que desenvolveram nos primeiros anos de vida.

Outro fator polêmico refere-se à pronúncia. Muitas vezes, a escola impõe a pronúncia supostamente correta do que está escrito, opondo-se assim as relações entre a fala e a escrita. Ao impor uma pronúncia, dá-se a impressão para a criança de que é a fala que define a escrita. A partir disso, muitas crianças passam a escrever como falam, o que ocasiona ainda mais erros na escrita. É importante notar que "[...] não são as letras que se pronunciam de certa maneira; são as palavras que se grafam de certo modo." (FERREIRO, 1993, p. 22). O "respeito cego", portanto, tira lugar da formação crítica, de quem deve compreender a língua, substituindo a formação crítica por uma imagem da língua como objeto imutável ao qual só nos resta reproduzir.

Em vista do exposto, organizamos nossas inquietações a respeito da alfabetização em um projeto de pesquisa com o objetivo de planejar e desenvolver uma prática pedagógica com uma turma de crianças em etapa de alfabetização (1º ano do Ensino Fundamental). Nossa intenção foi pesquisar a partir

da organização de uma prática ativa, baseada da realidade das crianças e que oferecesse uma aprendizagem significativa, em uma alfabetização que contextualizasse a língua em suas funções sociais. Longe de uma alfabetização com práticas reprodutivas, desejávamos superar a ideia de que a escrita é um objeto a ser copiado. Para tanto, planejamos atividades para as crianças usarem a escrita como forma de expressarem elementos por ela vividos, transformando tanto a leitura quanto a escrita em instrumentos sociais para manifestar suas vidas e ações cotidianas. Diante disso, adotamos uma metodologia ativa denominada pedagogia de projetos, que foi o pano de fundo de nosso planejamento pedagógico. Nos próximos tópicos, vamos aprofundar nosso referencial acerca da alfabetização e apresentar também os princípios da pedagogia de projetos que utilizamos em nossa pesquisa.

Alguns desafios para a alfabetização

De acordo com Carvalho (1994), um dos desafios que enfrentamos atualmente na escola é produzir bons leitores, não apenas alfabetizados, mas letrados. Isso porque quando um(a) estudante realiza uma leitura, seja ela linha por linha ou palavra após palavra, mesmo que tal estudante tenha a compreensão dos significados, ainda é possível que chegue ao final do que está lendo sem o conhecimento do sentido global do texto. Assim, para formar bons leitores é necessário ir além da decodificação de sílabas ou palavras, buscando o entendimento global de um texto. Isso é um desafio, pois o modelo de leitura segmentado em palavras, ou linhas, ou até mesmo sílaba por sílaba é muito difundido. Isso nos leva a um importante conceito, o letramento, que é: "o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita; é também o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequências de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais." (SOARES, 1998, p. 39).

Assim, para que alunos e alunas se tornem alfabetizados e letrados é preciso que as situações de leituras sejam ampliadas, abrangendo variados tipos de textos que cercam profundamente a vida social. Nem todos os indivíduos gostam de romance, existem pessoas que preferem revistas ou jornais, contudo, é fundamental que a escola ensine seus alunos a escreverem uma carta, ou lerem um contrato, até mesmo procurar informações nos mais variados meios, como dicionários, bulas de remédios ou enciclopédias. É preciso um espaço para que os alunos explorem os materiais escritos presentes em seu cotidiano, manuseando, olhando as letras e ilustrações; é necessário que as crianças conheçam o toque, peso, cor e até o cheiro de livros, revistas e jornais que circulam em meio aos ambientes nos quais convivem (CARVALHO, 1994; FERREIRO, 1993; SOARES, 1998).

Sendo assim, acreditamos que para formar leitores e escritores é preciso que as situações de leitura e escrita estejam ligadas com a vida cotidiana de crianças em fase de alfabetização. As aprendizagens de leitura e escrita precisam englobar os mais diversos tipos de textos que cercam a vida

social da criança. Isso significa que a escola precisa contextualizar a alfabetização nas situações reais vivenciadas pelas crianças (CARVALHO, 1994; FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Outro elemento importante a ser considerado na etapa de alfabetização inicial é o fato de que o mundo está cheio de coisas escritas. É preciso considerar que uma parcela de nossos alunos e alunas, quando chegam à escola, já viram algo escrito. É possível que saibam que a escrita representa alguma coisa, apesar de que ainda não compreendam que os sinais escritos assumem a função de transmitir uma mensagem. Entretanto, sabemos que o meio no qual nossos(as) estudantes estão inseridos interfere em suas experiências com a leitura e a escrita. De acordo com Carvalho (1994), em algumas famílias a prática da leitura e escrita faz parte do cotidiano, por meio de leituras frequentes de cartas, jornais, lista de compras, livros infantis, bilhetes, entre outros elementos. Já em outras famílias, os momentos de leitura e escritas podem ser incomuns ou inexistentes. Isso precisa ser levado em consideração e são essas crianças que precisam ainda mais da atenção de seus professores e professoras (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999; CARVALHO, 1994).

A pedagogia de projetos

Encontramos, na pedagogia ou estratégia de projetos, uma metodologia ativa de aprendizagem que pode ajudar a articular, como desejamos, as práticas de alfabetização junto a temáticas sociais, com o objetivo de compreender a leitura e a escrita como práticas sociais.

Antes de prosseguir, é importante destacar que o trabalho com projetos preconiza a contextualização, mas não nega o ensino. O que se entende é que ensinar não é só comunicar (CASTRO, 2001). Visto que o modelo de ensino baseado na transmissão confunde o ensinar com o ato de emitir mensagens verbais, precisamos buscar procedimentos didáticos ativos nos quais estudantes e docentes trabalhem juntos na conservação e produção de conhecimentos. Também entendemos que a pedagogia de projetos não é a única possibilidade, mas uma prática possível.

O mesmo nos diz Freire (2015), para quem a prática docente interfere na formação ética do(a) aluno(a) e ensinar não se resume a "transferir" conhecimentos. Da mesma forma que o(a) docente não pode ser considerado(a) capacitado(a) para ensinar se não dominar os conteúdos de sua disciplina, também não pode reduzir sua prática docente à simples transmissão daqueles conteúdos (FREIRE, 2015). Dessa maneira, nas palavras de Freire, "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." (FREIRE, 2015, p. 52). O desejo é substituir a submissão que o modelo de transmissão pressupõe e dar lugar à participação e ao trabalho conjunto/interativo entre docentes e discentes.

A palavra projeto é polissêmica. Projetar é planejar e, no âmbito escolar, Machado (2006) define que um projeto "[...] significa ter metas, ter alvos e lançar-se em busca deles, projetar-se em direção a

eles." (MACHADO, 2006, p. 59). Isso significa que a necessidade de metas para a construção de um projeto implica em um bom planejamento docente. Em nosso caso, pensando nos objetivos de instrução e formação ética para uma participação política capaz de sustentar a busca por uma sociedade mais justa, a atuação e planejamento docente passam a ser orientados por esse objetivo.

Considerando os projetos como estratégias de ação, Rué (2004) define três características: a primeira apontada como a intenção de transformar o real (observando, contextualizando, partindo de experiências individuais), já a segunda uma representação prévia do sentido dessa transformação (orientando e fundamentando à ação) e por último, o agir em função de um princípio de realidade (respondendo as condições reais advindas da observação, do contexto da ação e das experiências acumuladas em situações semelhantes).

Além do exposto, um projeto aborda os conteúdos escolares (instrução) de maneira contextualizada aos problemas da sociedade, em busca de uma formação ética essencial para o enfrentamento dos desafios da sociedade, aspecto que consideramos essencial para a alfabetização e letramento de crianças e jovens (ARAÚJO, 2014). Assim, a pedagogia de projetos é tomada aqui como uma possibilidade de superar o modelo de transmissão-recepção, por se tratar de um modelo pedagógico ativo que possibilita, no caso da alfabetização, ligação entre o aprendizado da leitura e da escrita com contextos reais nos quais são usadas (CARVALHO, 1994).

Para entendermos o trabalho com projetos na escola, podemos descrevê-lo como segue abaixo. Não se trata de receituário, mas de procedimentos que ajudam a entender as decisões, a participação e o diálogo que ocorrem entre professores e alunos durante um projeto.

a. Proposição de uma problemática social: Um projeto inicia com a escolha e apresentação aos estudantes, pelo(a) professor(a), de um tema contextualizado em um problema social, etapa importante, visto que um projeto também tem por objetivo a contextualização dos conteúdos em questões éticas e de relevância social – problemáticas sociais que ajudem na formação crítica e ética, necessária para o desenvolvimento de uma participação política que sustente a busca por uma sociedade mais justa, como já mencionado (ARAÚJO, 2014).

b. Elaboração de questões, partindo dos interesses das crianças: Nessa etapa, estudantes decidem, junto com o(a) docente, o que desejam saber sobre o tema, elaborando perguntas. O poder decisório é também dos(as) alunos(as) e o(a) docente tem um papel fundamental no momento da elaboração das perguntas, ajudando os(as) estudantes a perguntarem e entenderem suas escolhas.

c. Planejamento das estratégias e metodologias, articulando as perguntas aos conteúdos: No passo seguinte, ocorre o planejamento docente dos conteúdos que envolvem a busca por respostas às perguntas. O(a) docente planeja organizando as disciplinas e conteúdos. É importante destacar que os

conteúdos a serem trabalhados são levados em consideração, é o eixo da instrução articulado à temática de relevância social abordada no projeto.

d. Início do projeto: O projeto se inicia com a busca por respostas às perguntas das crianças. É importante destacar que cada atividade articula os conteúdos curriculares à problemática social, em um trabalho que contempla tanto os conteúdos quanto a formação ética, ressaltando a autoria de estudantes no desenvolvimento e registro das atividades.

Ao organizar a escola com base nas ideias acima, podemos pensar em uma pedagogia de projetos, como um caminho possível, não o único, para trabalhar os processos de ensino e de aprendizagem na escola (ARAÚJO, 2014, p. 77). Com base nos princípios teóricos adotados, a pedagogia de projetos pode possibilitar caminhos para o aprendizado crítico, contextualizado e transformador, já que o aluno passa a ter um papel ativo, fazendo perguntas, analisando informações, planejando ações, enfim, envolvendo-se nas tarefas de aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Uma vez que tenham sido expostos os elementos teóricos básicos de nossa pesquisa, partimos para a apresentação de algumas das atividades desenvolvidas em nossa iniciação científica, no intuito de evidenciar os caminhos que trilhamos para trabalhar os processos de ensino-aprendizagem na alfabetização de maneira significativa, que ocasionaram um maior envolvimento dos alunos no que se refere ao seu processo de aprendizagem (ARAÚJO, 2014). Dessa maneira, em nosso planejamento priorizamos a articulação dos conhecimentos científicos com os saberes cotidianos dos alunos, pois como discorreremos a seguir, houve situações em que os questionamentos das crianças foram respondidos unindo os conteúdos curriculares estudados e a participação ativa das crianças por meio de suas curiosidades e perguntas.

Os dados da pesquisa foram coletados a partir das próprias atividades desenvolvidas com as crianças em uma escola da rede municipal de Campo Mourão. Embora tenhamos realizado várias atividades relacionadas a diferentes conteúdos, vale lembrar que a limitação de espaço neste artigo não nos permite apresentar tudo o que foi desenvolvido. Em virtude disso, apresentamos e analisamos a seguir apenas as atividades desenvolvidas no âmbito das produções escritas das crianças.

Após um primeiro contato com a turma, optamos por realizar uma sondagem. Consideramos necessário destacar que a sondagem realizada foi uma etapa crucial do nosso planejamento, uma vez que possibilitou nos aproximarmos das dificuldades de cada criança, proporcionando uma visão única de cada aluno, sendo possível identificar pontos e conceitos que precisaríamos trabalhar posteriormente com a turma.

Para iniciar a sondagem, realizamos a leitura de "Marcelo, Martelo, Marmelo", de Ruth Rocha. Fizemos questionamentos sobre a história, priorizamos o diálogo e a participação de todos, pois como já descrito anteriormente, acreditamos que metodologias ativas tendem a proporcionar um ambiente mais favorável para a construção do conhecimento, visto que a participação pode proporcionar um aprendizado mais significativo (ARAÚJO, 2014; RUÉ, 2004; MACHADO, 2006).

Já no segundo momento, pedimos para que cada criança da turma escrevesse uma frase a partir de um determinado trecho da história lida, no qual o personagem principal jogava bola com os amigos. Neste momento, algumas crianças demonstraram maior facilidade para escrever do que outras, como é possível perceber nas frases a seguir, transcritas de nosso caderno de campo:

> *"BAOLA LEC" - A bola é branca.* (Criança 1); *"ABOERIDODA" - A bola é redonda.* (Criança 2); *"LADTOLU" – Campo.* (Criança 3); *"BOLA BONITA" - A bola é bonita.* (Criança 4).

Posteriormente, classificamos as dificuldades de escrita de cada criança. Para tanto, utilizamos como referência a classificação dos níveis de alfabetização de Ferreiro e Teberosky (1993). As autoras elencam quatro níveis básicos até a criança ser considerada alfabetizada (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético). Esses níveis funcionaram como um norteador para nosso trabalho, para que pudéssemos planejar atividades que realmente ajudassem na alfabetização contextualizada das crianças.

Após a sondagem, foi possível obter as seguintes informações da turma: 4 crianças demonstraram estar na fase silábico com valor sonoro, 3 sem valor sonoro; 7 crianças no nível silábico alfabético e por fim, 7 crianças já alfabéticas. Isso nos ajudou muito e o primeiro contato com a turma, proporcionado pela sondagem, foi importante para definir as estratégias e metodologias que utilizaríamos em nosso planejamento.

Salientamos que a classificação utilizada serviu para nortear nossas decisões metodológicas e não para avaliar as crianças ou gerar algum tipo de comparação. Ao realizar a sondagem tínhamos como objetivo principal embasar nossas discussões e planejar atividades que incidissem sobre os desafios apresentados para alfabetização naquela turma em específico. Dessa maneira, todo o planejamento da nossa prática se deu a partir das dificuldades apresentadas pelas crianças, de maneira aprofundada, visto que o planejamento passou por diversas reflexões, debates, análises e revisões para que somente depois déssemos início a nossa prática com atividades que de fato fossem significativas para as crianças.

Vencida a etapa da sondagem, seguimos planejando durante várias semanas. Terminado nosso planejamento, iniciamos as atividades com a turma. Como já destacamos, ao se trabalhar com a pedagogia de projetos iniciamos com a escolha de um tema contextualizado em um problema social (ARAÚJO, 2014). Em nossa pesquisa, escolhemos o tema "Diferenças individuais", uma vez que o planejamento do município fazia referência ao trabalho com as diferenças e a construção de identidades.

Além disso, considerando a existência de situações de deboche e ofensa, o tema das diferenças individuais contribuiu também para um trabalho orientado a partir de uma realidade vivida cotidianamente por crianças na escola e mais presente do que desejamos: o desrespeito às diferenças. Assim, com o objetivo de contextualizar os conteúdos do 1º ano do Ensino Fundamental nas questões éticas envolvidas nas diferenças, esse tema foi apresentado à turma para discutirmos, conversarmos, problematizarmos e chegarmos à problemática social do respeito às diferenças.

Para apresentar o tema das diferenças às crianças, e priorizando a leitura, escrita e oralidade dentro do processo de alfabetização, lemos o livro "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado (2001). Vale destacar que nosso objetivo era de que as crianças vivessem uma experiência positiva com a identificação de diferenças entre si. Na história "Menina bonita do laço de fita", uma menina negra é admirada por um coelho branco, que deseja ter uma filha também negra e passa a história inteira perguntando à menina como se faz para ser negro. A história do livro aborda a questão das diferenças de uma maneira lúdica e muito respeitosa. A cada vez que o coelho pergunta à menina qual o segredo de sua cor, a menina bonita do laço de fita inventa uma história engraçada, levando as crianças a imaginarem explicações e se envolverem com a história. No livro, o coelho segue todos os "conselhos" da menina, mas continua branco, e só percebe o que precisa fazer para ter uma filha negra ao final da história. Realizamos a leitura dessa história para as crianças até o momento em que permanece aberta a explicação do motivo da menina ser negra.

> – Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo para ser tão pretinha?
> A menina não sabia, mas inventou:
> – Ah, deve ser porque eu comi muita jabuticaba quando era pequenina.
> O coelho saiu dali e se empanturrou de jabuticaba até ficar pesadão, sem conseguir sair do lugar. O máximo que conseguiu foi fazer muito cocozinho preto e redondo feito jabuticaba. Mas não ficou nada preto!" (MACHADO, 2001).

As crianças se interessaram muito pela história e logo quiseram saber o seu final. Antes de continuar a leitura, propusemos para a turma que se imaginassem sendo escritores do livro e escrevessem a continuação da história. As crianças criaram muito e houve várias interpretações, inclusive algumas que já antecipavam o real motivo da menina ser negra, como vemos a seguir:

> *"Ela caiu na poça de lama." (Criança 1); "Ficou muito tempo na piscina." (Criança 2); "Comeu muito chocolate." (Criança 3); "A mãe dela era preta." (Criança 4); "Ela já nasceu com aquela cor."*

A partir dessa atividade, foi possível identificar novamente como se encontrava o processo de escrita de cada criança.

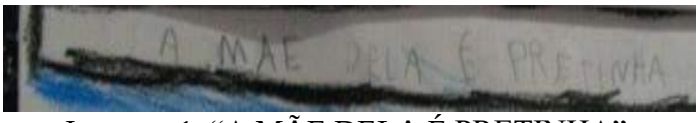


Imagem 1: “A MÃE DELA É PRETINHA”.

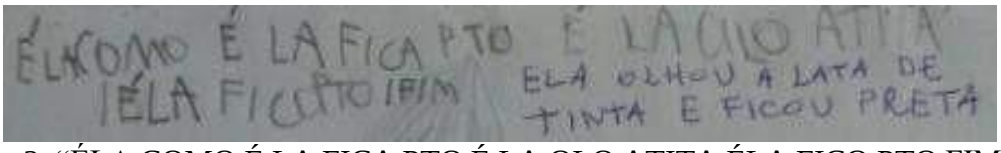


Imagem 2: “ÉLA COMO É LA FICA PTO É LA OLO ATITA ÉLA FICO PTO FIM”. “Ela olhou a lata de tinta e ficou preta.

Após as discussões da atividade acima apresentada, lemos o final da história para que as crianças soubessem o porquê da menina ser tão pretinha. Como estávamos trabalhando com as diferenças individuais (nosso tema do projeto), conversamos com as crianças sobre nossas diferenças e o porquê delas, algumas de ordem fisiobiológica, algumas de ordem cultural. Posteriormente às discussões, propusemos à turma para que escrevessem uma frase com uma de suas características (culturais ou físicas, à escolha das crianças). Nesse momento, buscávamos uma contextualização do conhecimento escolar, em uma atividade de escrita e alfabetização que resultasse em uma produção infantil com significado, com função social (FERREIRO, 1993; CARVALHO, 1994), na medida em que colocava em evidência características da própria criança. A intenção era relacionar o conteúdo aprendido na escola com a realidade das crianças (ARAÚJO, 2014). Ao pensarem sobre suas próprias características, não desejávamos que as crianças reproduzissem uma escrita pronta, mas pensassem em si mesmos e expressassem suas características por escrito, para que outros lessem. Buscávamos, assim, uma escrita com função social, como vimos anteriormente. Não se trata de abolir a cópia, mas de dar significado ao que se copia ou ao que se produz a partir de suas próprias experiências. A escrita com uma função social, ao contrário do ensino para reproduzir o que está na lousa, conduz a alfabetização rumo a um aprendizado do uso da leitura e da escrita para expressar e criar no presente momento, e não somente para um futuro distante, muitas vezes descontextualizado e de difícil entendimento pela criança. Assim, a escrita com função social, com significado, se apoia na realidade da criança, em aspectos de sua própria vida (como o tema das diferenças por nós trabalhado) e dos elementos curriculares mediados pelo(a) docente (FERREIRO, 1993; CARVALHO, 1994).

A proposta de produção se iniciava com uma frase que as crianças deveriam completar: “Eu sou diferente por que...” Destacamos que esse início de frase foi passado no quadro para que as crianças copiassem e em seguida completassem, não com o objetivo de simples reprodução, mas como um encaminhamento. Algumas frases escritas pelas crianças consistiam em diferenças culturais, muitas vezes de gosto pessoal, como por exemplo:

"Eu sou diferente porque gosto de pintar as unhas."
"Eu sou diferente porque gosto de feijoada."

Outros exemplos de frases apresentavam características físicas, como aquelas presentes nas Figuras 3 e 4, a seguir:

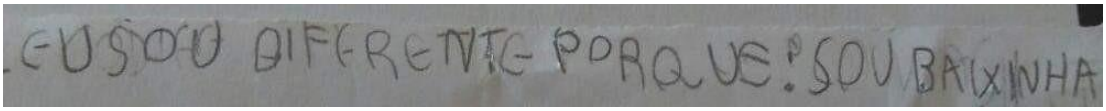


Imagem 3: "EU SOU DIFERENTE PORQUE SOU BAIXINHA."

Imagem 4: "EU SOU DIFERENTE PORQUE TENHO CABELO CAXIADO."

Como colocado anteriormente, na pedagogia de projetos o trabalho não pode ser desenvolvido com qualquer tema, mas sim a partir de uma problemática social que faça parte da realidade das crianças, com o objetivo de contribuir com sua formação crítica e ética, como era o caso da temática das diferenças (ARAÚJO, 2014). Além disso, percebemos que essa temática proporcionou uma contextualização na própria realidade das crianças, que puderam escrever suas diferenças, de maneira positiva, destacando suas próprias características, diferenciando-se dos colegas, aprendendo a valorizar tais diferenças e identificá-las, expressando-as pela escrita, como pudemos ver nas análises anteriores.

Nas atividades desenvolvidas com a história "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado, pudemos perceber também que alunos e alunas assumiram um papel ativo dentro do seu processo de aprendizagem, uma vez que era necessário participar, contribuir, comparar e analisar suas características. Salientamos que em todo o momento da nossa prática estávamos auxiliando as crianças que apresentavam qualquer dificuldade a fim de contribuirmos no desenvolvimento da escrita e da leitura dentro do processo de alfabetização.

Depois de apresentar o tema das diferenças para a turma (com atividades que levaram algumas aulas), partimos para o segundo momento da pedagogia de projetos, ou seja, a confecção de perguntas. Em uma aula selecionada, retomamos as atividades anteriores e perguntamos à turma o que gostariam de saber sobre o tema das diferenças. Foi possível perceber que tinham vários questionamentos, de diferentes naturezas. O tema tinha despertado a curiosidade das crianças e mostrava-se como um assunto que poderia auxiliar as crianças a prenderem os conteúdos curriculares com maior significado, um dos objetivos da pedagogia de projetos (ARAÚJO, 2014; MACHADO, 2006; RUÉ, 2004). Sendo assim, as crianças elaboraram suas perguntas individualmente para depois, em grupo, escolherem, mesclarem,

juntarem perguntas e decidirem, com nossa ajuda, quais perguntas poderiam ser respondidas. As perguntas escolhidas pelas crianças foram:

1. Porque a minha irmã nasceu com o cabelo curto se ela é menina?
2. Porque meu pai teve outro filho (menina) e ela nasceu branquinha se eu sou pardo?
3. Porque tenho olhos azuis e os meus pais tem olhos pretos?
4. Porque tem mulher que usa cabelo curto e homem que usa cabelo comprido?
5. Porque tem pessoa que é calma e outras que são nervosas?
6. Porque gostamos de coisas diferentes?

Dentro da pedagogia de projetos, a etapa de perguntas é muito importante e significa a própria participação ativa da criança durante seu processo de aprendizagem, já que é a partir dos questionamentos que o trabalho ocorre, ou seja, as perguntas das crianças são valorizadas e, com ajuda do professor, são respondidas (sempre com auxílio dos conhecimentos curriculares da série). Elaborar perguntas é uma tarefa exigente e solicita ao professor que planeje mediações e intervenções durante o ato de perguntar. Exige também que o professor respeite a pergunta da criança, pois é com ajuda dessas perguntas que o tema do projeto será estudado. Vale destacar também que as perguntas elaboradas pelas crianças são discutidas em grupo, com auxílio do professor. Como destacamos anteriormente, um projeto envolve professor(a) e alunos(as), em conjunto, em torno de um objetivo comum.

Depois que a turma elaborou as perguntas, traçamos um novo planejamento, minucioso, relacionando essas perguntas com os conteúdos do 1º ano do Ensino Fundamental, em especial aqueles relacionados à leitura e escrita, já que nosso foco de pesquisa era a alfabetização. Devido à limitação de páginas do presente relatório, não será possível abordar o trabalho realizado com todas as perguntas. Escolhemos apresentar, portanto, o trabalho em torno da pergunta 6.

Para trabalhar com a pergunta 6 “Porque gostamos de coisas diferentes?”, apresentamos às crianças o poema “Pessoas são diferentes”, de Ruth Rocha. Fizemos todo um trabalho de leitura oral, entrega de uma cópia do poema para cada criança, selecionamos palavras desconhecidas para buscar seus significados, conversamos sobre a métrica do poema, apresentamos a autora Ruth Rocha, expoente da literatura infantil no Brasil, entre outras atividades. Cada criança leu uma linha do poema de Ruth Rocha para, em seguida, dialogarmos e refletirmos juntos sobre o conteúdo do poema. Com isso desejamos destacar que trabalhar com a pedagogia de projetos não é deixar de lado atividades clássicas que a escola desenvolve, e nem mesmo deixar de lado os conteúdos curriculares que necessitamos trabalhar com as crianças. Trabalhar com a pedagogia de projetos é selecionar temas de relevância social (como a questão das diferenças) que, quando estudados na escola, resignificam os conteúdos, trazem a vida das crianças para dentro da escola, atribuindo sentido aos conteúdos trabalhados na escola.

Pessoas são diferentes

São duas crianças lindas, mas são muito diferentes!
Uma é toda desdentada, a outra é cheia de dentes...
Uma anda descabelada, a outra é cheia de pentes!
Uma delas usa óculos, e a outra só usa lentes.
Uma gosta de gelados, a outra gosta de quentes.
Uma tem cabelos longos, a outra corta eles rentes.
Não queira que sejam iguais, aliás, nem mesmo tentes!
São duas crianças lindas, mas são muito diferentes! (ROCHA, 2013).

A pergunta “Porque gostamos de coisas diferentes?” nos levou a pensar que seria importante trabalhar com a turma as características de cada um, valorizando-as como algo que faz parte da constituição dos seres humanos. Com o poema de Ruth Rocha, as crianças puderam entender que as pessoas são diferentes umas das outras, pois cada um tem emoções, histórias e experiências únicas, já que cada um percebe as coisas ao seu redor de maneira diferente. Assim, essa pergunta foi uma oportunidade de levar as crianças a refletirem sobre suas características, mas também sobre os problemas que enfrentam na escola, problemas relacionados ao desrespeito, já que é muito comum que tirem sarro das características uns dos outros: “Ela é baixinha... Ele tem orelha grande...”. Nesse sentido, a pergunta 6 auxiliou as crianças a entenderem que as diferenças e características de cada uma delas é motivo de orgulho, e não de desprezo.

Na continuidade da atividade com o poema, cada criança foi solicitada a escrever seu próprio poema a partir de características de duas pessoas à sua escolha. É importante destacar que nosso objetivo com essa atividade era leva-los a perceberem a importância das diferenças. Somos todos diferentes e podemos reconhecer tais diferenças sem menosprezá-las, algo que as crianças da turma estavam aprendendo a fazer a partir das atividades do projeto. A seguir, alguns exemplos de poemas escritos pelas crianças.

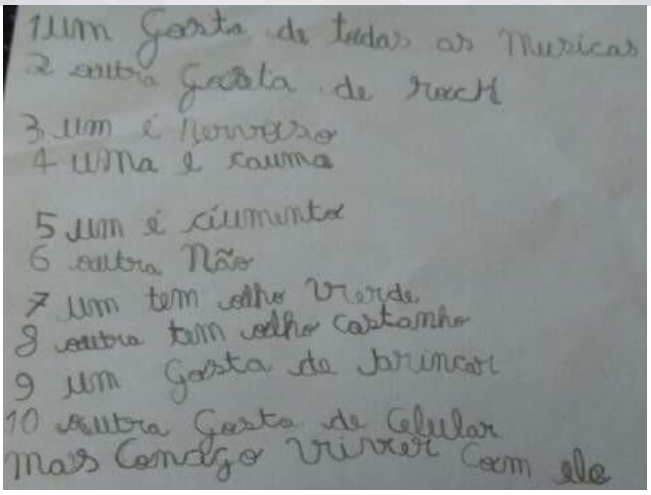


Imagem 5: Poema escrito por criança da turma (nota-se pouca dificuldade).

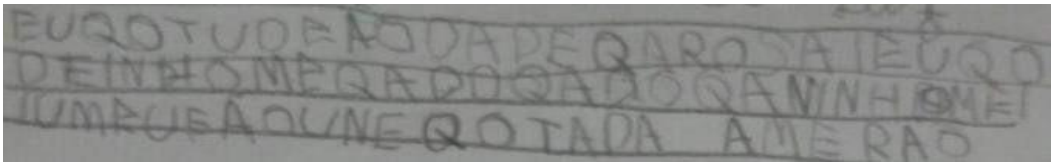


Imagem 6: Poema escrito por criança da turma (“Eu gosto de andar de carroça e eu gosto de ir no mercado com a minha mãe. Meu irmão gosta de almeirão”.

A partir dessa atividade, observamos que as crianças se utilizaram de elementos do cotidiano para escreverem o poema, possibilitando assim que relacionassem a escrita com algo de suas vidas. Essa é a busca por uma escrita com função social, contextualizada em experiências do cotidiano e proporcionada pela pedagogia de projetos.

É importante mencionar que essa atividade proporcionou também vários momentos de correção dos poemas e aprendizado para a turma, que possuía uma variedade de crianças em diferentes níveis de alfabetização. Isso certamente foi um desafio para nós, mas vivido com muito prazer, já que nosso papel, naquela turma, era auxiliar as crianças a se desenvolverem na etapa inicial de alfabetização.

No presente artigo, devido à limitação de páginas, não foi possível abordar o trabalho realizado com todas as perguntas, mas gostaríamos de citar que foram trabalhados também conteúdos de ciências e corpo humano (para responder as perguntas 1, 2 e 3 anteriormente listadas); conceitos básicos de célula e DNA para conceituar a herança genética que interfere na coloração de nossos olhos e pele, por exemplo; os sistemas do corpo humano, tudo de maneira apropriada para a série, com bonecos do corpo humano, órgãos removíveis para respondermos as perguntas elaboradas pelas próprias crianças; o conceito de cultura e conteúdos de geografia também foram abordados para trabalhar com as perguntas 4 e 5. Assim, a pedagogia de projetos e a metodologia diversificada utilizada em nossa prática não

deixou de lado os conteúdos da série e buscou uma alfabetização que de fato fosse significativa (FREIRE, 2015; CARVALHO, 1994).

CONCLUSÕES

Considerando que um de nossos objetivos era trabalhar o processo de alfabetização de maneira significativa, destacamos que a pesquisa possibilitou o desenvolvimento de um espaço de diálogo entre professoras e estudantes, em busca de aproximação entre um tema de relevância social e a aprendizagem escolar, princípios da pedagogia de projetos.

Nesse sentido, consideramos que a temática das diferenças trabalhada com a turma foi um assunto importante para o desenvolvimento tanto de conteúdos curriculares quanto de uma formação ética e crítica, já que o estudo das diferenças ajudou na transformação da realidade vivida pelas crianças, não só representando previamente o sentido dessa transformação, como também orientando-as a respeito de como agir em função das situações reais vividas por elas, que possuíam várias experiências prévias, tanto positivas quanto negativas, com a questão das diferenças. Em outras palavras, o estudo das diferenças levou as crianças ao desenvolvimento de uma maior consciência a respeito dos problemas que enfrentam em seu dia a dia, problemas relacionados com o desrespeito, discriminação e preconceito, assim como proporcionou ferramentas para lidar com tais situações.

A busca por respostas às perguntas feitas pelas próprias crianças também foi um fator de aproximação das crianças nos estudos efetuados. A turma demonstrou participação e concentração notáveis, elemento que atribuímos ao fato de que eram suas próprias perguntas que estavam sendo respondidas com auxílio dos conteúdos curriculares. Estudos de ciências, biologia introdutória, corpo humano, leitura e escrita ganharam significado quando atrelados às perguntas e dúvidas que as crianças tinham sobre as diferenças humanas. Dúvidas e perguntas que as crianças apresentaram a partir de suas próprias vivências, princípio da pedagogia de projetos.

Assim, a prática pedagógica fundamentada nos princípios da pedagogia de projetos abriu possibilidades para uma aprendizagem significativa na alfabetização. Isso porque a temática das diferenças (tema de relevância social que é uma das bases da pedagogia de projetos), articulou os conteúdos curriculares com questionamentos e indagações das próprias crianças, possibilitando o aprimoramento da leitura, escrita e oralidade, por meio de metodologia ativa e atividades significativas. Trata-se de valorizar a historicidade e o significado social da língua. Os resultados apresentados na presente pesquisa apontam caminhos possíveis para a superação de práticas pedagógicas baseadas na cópia e reprodução de conteúdos, visando um ensino no qual estudantes e docentes possam trabalhar juntos na produção de conhecimentos relevantes e contextualizados em problemáticas reais, como é o

caso das diferenças. Assim, podemos dizer que pedagogia de projetos não é a única, mas é uma das alternativas existentes hoje no cenário dos novos paradigmas em educação que abre possibilidades para contextualizar as práticas de alfabetização escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U. F. **Temas transversais, pedagogia de projetos e as mudanças a educação.** São Paulo: Summus, 2014.

CARVALHO, M. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1994.

CASTRO, A. D. O ensino: objeto da didática. In: CASTRO, A.D.; CARVALHO, A. M. P. (org.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. SP: Thomson, 2001.

FERREIRO, E. **Com todas as letras.** São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A.. **Psicogênese da língua escrita.** PA: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2015.

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

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita.** São Paulo: Ática, 2001.

MACHADO, N. A vida, o jogo, o projeto. In: ARANTES, Valéria A. (org). **Jogo e projeto**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares da educação básica** - Língua Portuguesa. Secretaria de Estado da educação do Paraná. Paraná, 2008.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ROCHA, Ruth. **Poemas que escolhi para as crianças** - Antologia de Ruth Rocha. São Paulo, Salamandra: 2013.

RUÉ, J. **O que ensinar e porque** - Elaboração e desenvolvimento de projetos. SP: Moderna, 2004.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

ARTE E POLÍTICA: COLETIVOS DE ARTE E A ARTE ATIVISTA

Izabella Cardozo de Lima (PIBIC/Fundação Araucária)
Katiucya Perigo

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as conexões entre arte e política, mapeando algumas ações artísticas de caráter político no âmbito da arte brasileira recente, especificamente coletivos de arte ativistas criados nas últimas duas décadas, que buscam formas de intervir na sociedade através de suas ações artísticas.

Temas políticos sempre estiveram presentes na História da Arte, como nos trabalhos dos muralistas mexicanos no começo do século XX, ou em "Guernica"[13] de Picasso. Porém, a intenção do presente trabalho não é tratar da política como tema da obra de arte. A arte não seria, por exemplo, mera ilustração da política. A intenção da pesquisa é identificar a diferença entre arte política e Arte Ativista, a fim de promover a compreensão da produção artística ativista contemporânea enquanto protagonista em seu meio de atuação e, consequentemente, despertar o interesse para os valores e produções artísticas que conectam arte e política na atualidade. De acordo com Andre Luiz Mesquita, em sua tese de mestrado “Insurgências Poéticas, Arte ativista e Ação coletiva (1990/2000)” de 2008, o artista contemporâneo já não deve buscar apenas a politização na arte, mas a invenção de novas formas de emancipação, “produzir coalizões entre posicionamentos éticos e estéticos aliados aos movimentos de contestação”, isto é, o artista pode buscar uma arte que tenha como processo a ação direta na sociedade, e isso se dará, segundo o autor, através de ações coletivas. Esta seria a diferença entre arte política e arte ativista. A primeira tem a política como tema central da obra, sua produção é individual e traz apenas a preocupação do artista com o social, já a segunda tem como objetivo central agir na esfera pública: “é nesta direção que essas práticas podem inverter os espaços existentes e trabalhar com outras identidades e sociabilidades” (MESQUITA, 2008, p.12). Sendo assim, a arte ativista tem por objetivo agir na sociedade, subvertendo-a, por meio

[13] Ver a reprodução da obra em: GOMBRICH, Ernst Hans. A História da Arte. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999. p. 458

de práticas coletivas. Coletivos de arte, ainda segundo Mesquita, oportunizam a multidisciplinaridade nos campos teóricos e nos processos de trabalho, diferente da produção de arte tradicional que enfatiza o individual. Para o autor, o coletivo de arte em sua produção de ação, compartilha conceitos importantes com a esfera do ativismo: as táticas e estratégias.

> Ações como intervenções urbanas, protestos e manifestações, trabalhos colaborativos com movimentos sociais, *Culture Jammins*, midiativismos, tortadas, construção e reinterpretação de novas narrativas para a arte e para a comunidade, projetos em *site*-specific e atividades pedagógicas desafiam as noções de originalidade e de autoria da obra de arte, explorando uma pluralidade de leituras e uma configuração de eventos possíveis e "*atos de liberdade consciente*". (2008, p. 14).

A partir dessa diferenciação colocada por Mesquita, a pesquisa pretende apresentar alguns artistas/ativistas cuja produção conecta arte e política, agindo individualmente ou nos Coletivos artísticos, a fim de compreender suas estratégias. Por fim, pretendemos ainda refletir sobre a resistência desses grupos em serem apreendidos pelo discurso teórico.

A proposta de pesquisa tem inspiração no Núcleo de Estudos em Arte, Mídia e Política da PUC de São Paulo que estuda Coletivos de artistas e ativistas políticos. Os pesquisadores do Núcleo mapeiam e analisam estratégias e discursos de Coletivos que giram em torno de temas como violência policial, corrupção, reforma política, imigração, gênero, questão racial, aborto. (NEAMP, 2017).

METODOLOGIA

A metodologia empregada na pesquisa foi de caráter descritivo e investigativo. Partiu-se primeiramente de uma análise bibliográfica de autores que discutem sobre os coletivos de arte político- ativistas e a sua atuação na contemporaneidade, como André Mesquita e sua dissertação de mestrado "Insurgências Poéticas" de 2012, que aborda justamente os coletivos de arte ativista em atuação no período da década de 2000. A partir dessa primeira análise bibliográfica, passou-se à leitura e análise de alguns artigos escritos por Ricardo Rosas e outros autores que foram publicados no compilado virtual "Rizoma.Net" (2002). São eles: "(Ins)urgência", de Ricardo Rosas; "A (outra) Arte Contemporânea Brasileira: Intervenções Urbanas Micropolítica", de Fernando Cocchiarale; "Enredar: A Arte de Organizar encontros",

de Luiza Helena Guimarães Ferreira; “A Arte de Roubar”, de Javier Mendonza; “A Arte e a Educação: Ferramentas na Construção da Cultura de Resistência”, de Gabriela Zelante Lambert; “ A Virada Social na Arte: Uma Nova Vanguarda? ”, de Juliana Monachesi; “Anarquismo Já!”, de Ethel de Paula; “ Argentina Arde” de Adriana Veloso; “ Proposição Tática: Arquivismo de Si’’, de A Arquivista e “Art Brutos- Anarquistas desmantelam o Museu”, de Iain Aich. A partir da leitura desses textos, pôde-se compreender melhor alguns conceitos explanados na tese de Mesquita e nos próprios artigos como: mídia tática, teatro de guerrilha, arte ativista, intervenções artísticas, *Culture Jamming*, entre outras questões que abordam arte política e ativista.

Posteriormente às leituras dos autores citados, partiu-se para uma coleta de dados também de caráter bibliográfico sobre alguns coletivos de arte-ativista brasileiros que são atuantes na sociedade, são eles: OCUPEACIDADE; Coletivo Filé de Peixe, PORO e o Desvio Coletivo. A pesquisa buscou então, apresentar alguns desses artistas/ativistas cuja produção conecta arte e política, a fim de compreender suas estratégias e seus objetivos. A participação da bolsista nos encontros do GAFE, “Grupo Estudos de Arte Fora do Eixo”, cuja temporada (2017-2019) está focada no assunto arte e política, também serviu de auxílio para o desenvolvimento deste relatório.

Espera-se que esta primeira abordagem do tema proposto possa se desdobrar em um artigo a ser disponibilizado, pois percebe-se que a relação entre a arte ativista e a sua faceta intervencionista é um campo fértil a ser pesquisado.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

Tendo a arte política ativista contemporânea como enfoque da pesquisa, serão tratados aqui alguns exemplos de coletivos de arte brasileiros que buscam com seu trabalho intervir na sociedade de forma ativa. Começaremos com alguns exemplos de arte política que foram desenvolvidas no Brasil no século XX anteriormente aos coletivos de arte contemporâneos.

Na década de 1960, por exemplo, os artistas brasileiros se veem diante de uma ditadura militar, em que através de ações de censura, impossibilitou manifestações contrárias ao regime. Uma obra icônica desse período que pode ilustrar bem as estratégias usadas por esses artistas é

a obra de Cildo Meirelles[14] (1948), "Inserções em circuitos Ideológicos" de 1975. Uma das ações integrantes dessa obra foi o "Projeto Coca-Cola" que visava, por exemplo, penetrar no circuito de produção, compra e venda do produto, trazendo garrafas com interferências feitas pelo artista: um adesivo com letras brancas com os dizeres “Yankees go home”. Após a interferência nos objetos, eles eram devolvidos para circulação. O “Projeto Cédula’ também opera na mesma lógica: Meireles usou cédulas de dinheiro como base para um posicionamento político contra a ditadura militar no Brasil. O artista carimbava nas notas a pergunta “Quem matou Herzog?”, em referência ao assassinato do jornalista Vladimir Herzog, em 1975. Então, as introduziu no circuito para que fossem disseminadas pelos mecanismos próprios da movimentação financeira.

Segundo Fernando Cocchiarale, o caráter político da arte nos anos 1960 e 1970 no Brasil, decorria do fato de que todas as formas de oposição atingiam um alvo comum que as unificavam numa única grande luta. (COCCHIARALE, 2003). Ainda segundo Cocchiarale, já na contemporaneidade, com o passar do tempo e com o restabelecimento dos direitos civis no Brasil, os artistas reproduziram um caráter micropolítico em suas ações e intervenções artísticas, tendo uma atitude focada em questões mais específicas e cotidianas, como gênero, fome, impunidade, direito à educação e moradia, questões ambientais, entre outros assuntos que permeiam a política. Assim, “os artistas da contemporaneidade se dirigem a alvos não tão facilmente designados, posto que difusos, que podem estar situados em quaisquer esferas dos campos ético, político, estético, indiscriminadamente, conforme objetivos provisórios.” (CANTON, 2009).

Para MESQUITA (2008), esse interesse em esferas micropolíticas dos artistas contemporâneos, especificamente dos coletivos, "privilegiam situações que se encontram, se alinham e se fundem temporariamente nas lutas sociais e nas fissuras da vida cotidiana. Os artistas contemporâneos que tem como objetivo desenvolver ações políticas através de sua arte, buscam então novas estratégias, novos meios de intervir na sociedade, que para Mesquita se constitui através dos coletivos:

[14] Ver em FREITAS, Arthur. Contra-arte: vanguarda, conceitualismo e arte de guerrilha – 1969-1673. Curitiba, 2007. 366 f. Tese (Doutorado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. p. 66

> Arte ativista, passada de coletivo para coletivo de movimento para movimento, propõe a escrita de uma contra-história para uma cultura de oposição. Os campos da arte e do ativismo produzem experiências distintas, finalidades e processos que são particulares em seus meios de atuação. Mas, ao se aproximarem, ao lançarem estratégias de ação que buscam enfrentar os problemas e os mecanismos de controle que penetram na vida contemporânea, as qualidades mais potentes de ambos podem agrupar-se, criando experiências como um protesto coletivo, assim como uma rebelião em massa, uma agitação livre ou formas de micropolíticas de resistência. (2008. p.49).

Sendo assim, a arte ativista contemporânea está intrinsecamente ligada a ações coletivas e estas por sua vez também se tornam atos políticos de resistência. Na contemporaneidade, existem inúmeros grupos artísticos dessa natureza no Brasil, sendo impossível para essa pesquisa mapear todos. Diante disso, nos atentaremos a apresentar alguns coletivos brasileiros que vêm desenvolvendo trabalhos de cunho político ativista, coletivos que tem tido maior visibilidade, que disponibilizam mais informações sobre suas propostas e ações e que, aparentam ter uma estrutura organizacional mais consolidada.

O primeiro grupo de cunho ativista a ser apresentado aqui é o coletivo paulista "Ocupeacidade". O grupo atua desde 2006 em São Paulo e tem por objetivo, através de suas ações, incentivar as pessoas a se sentirem parte da cidade através de processos colaborativos. A proposta do grupo começou a partir de intervenções nos espaços públicos com trabalhos como *stencil*, colagens e lambes[15]. Depois disso, surgiu a ideia de partir para projetos maiores, como afirma o artista pertencente ao grupo, Sebastião Oliveira Neto, em entrevista ao site Guia da Semana, São Paulo, em 12 de março de 2014:

> Começamos a trabalhar de um jeito mais organizado e a fazer ações mais frequentes. Nisso, temos nosso primeiro ateliê aqui no Bom Retiro, o Cadopô, Casa do Politécnico. Foi quando começamos a ser convidados para fazer oficinas e aí sim começar a ter um grupo mais fixo e virar um coletivo de verdade. Disponível em https://www.guiadasemana.com.br/turismo/noticia/conheca-o-coletivo-ocupeacidade. Acesso em 20/06/2018)

[15] Disponível em **https://www.facebook.com/ocupeacidade/**. Acesso em 13/07/2018.

Um dos trabalhos marcantes do coletivo é o "Projeto Kombi", desenvolvido em 2009. A ideia do projeto se constituiu em fazer uma Kombi de papelão, literalmente vesti-la e andar pela cidade. As pessoas podiam participar do passeio na Kombi de papel e interagir com ela. Esse trabalho trouxe não só o discurso de mobilidade, mas também possibilitou uma visão mais crítica sobre o espaço da cidade. Atualmente, o grupo se dedica ao projeto "Zerocentos Publicações", uma editora voltada para publicações artesanais e independentes, onde são utilizadas uma série de ferramentas de impressão, reprodução de imagens e recursos gráficos artesanais. Outro aspecto do grupo são as oficinas ministradas para a comunidade, em que qualquer pessoa da cidade pode participar. Alguns trabalhos produzidos nessas oficinas, posteriormente são expostos em espaços culturais. Pode-se considerar o coletivo "Ocupeacidade" um coletivo político ativista, não só pelas intervenções feitas na cidade, mas também pela inserção da participação ativa da comunidade nos trabalhos desenvolvidos, democratizando assim a experiência do fazer artístico.

FIGURA 1. "PROJETO KOMBI", COLETIVO OCUPEACIDADE, 2009

FONTE: https://www.flickr.com/photos/ocupeacidade/4079200344/

Outro coletivo a ser apresentado aqui, este propriamente da área das artes visuais é o Coletivo Filé de Peixe , do Rio de Janeiro, que desde 2006 tem buscado intervir na política da arte, “agindo criticamente sobre processos de recepção e circulação da arte enquanto mercadoria, investigando as relações entre arte e vida, as instâncias limítrofes entre objeto e

produto, entre colecionismo e consumo"[16]. Segundo o portfólio do grupo, disponível no site do coletivo, o Filé de Peixe entre os anos de 2006 e 2008, realizou diversos eventos caracterizados pelo "hibridismo poético, performático e sonoro". Essas ações se davam em ruas, praças e garagens e buscavam ainda, segundo o portfólio do coletivo, "favorecer a expressão conjugada de diversas linguagens, proporcionando a outros artistas e grupos um momento de experimentação radical, a ser vivenciado como fase constitutiva para desenvolvimento dos seus trabalhos artísticos". Uma ação importante do grupo a ser citada desenvolvida desde 2009, é a PIRATÃO. A ação artística consiste em uma comercialização de uma obra do coletivo Filé de Peixe denominado *Encartado*, sendo uma mídia de DVD com uma capa xerocada em uma embalagem plástica. Os Encartados reproduzem em looping, vídeos do acervo do coletivo e ainda podem ser testados em uma televisão. Segundo o portfólio do grupo:

> Os ENCARTADOS reproduzem infinitamente os vídeos do acervo do coletivo Filé de Peixe, mantendo-se, contudo, únicos enquanto objetos, já que são manualmente carimbados, com número de série que não se repete, portando marcas e intervenções do processo caseiro e não industrial de produção.(Portfólio Coletivo Filé de Peixe. 2018. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/19e7b3_16d4ba53cbdd451f9f82f062523db17c.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2018.)

Essa ação claramente inspirada na comercialização informal de objetos falsificados, crítica de forma inteligente a questão da autenticidade e da reprodução no mercado de arte, direitos autorais, pirataria, flexibilidade e democratização de acesso a bens artísticos. Ainda segundo o coletivo, "PIRATÃO é uma prática artística que investiga e simula a economia informal e pirata, como situação para inserção, visibilidade, acesso e circulação a trabalhos de videoarte." Entre 2009 e 2011, já foram realizadas 15 edições do projeto, que percorreu seis estados do Brasil, comercializando mais de 2500 ENCARTADOS, num total de mais de 7000 vídeos difundidos. A fim de democratizar ainda mais o acesso à produção artística do grupo e de outros artistas contemporâneos, o grupo montou um sistema de cópia e reprodução dos ENCARTADOS, como descreve o coletivo em seu portfólio:

> A FÁBRICA PIRATA consiste no deslocamento para um espaço expositivo formal ou informal de todos os aparatos do coletivo Filé de Peixe, capazes de copiar e reproduzir o acervo de vídeos do projeto PIRATÃO, como uma

[16]Diposnível em https://www.coletivofiledepeixe.com/bio . Acesso em 13/07/2018

> pirateadora (duplicadora de dvds), masters, carimbos, embalagens, etc. Basta que o público traga de casa dvds virgens: gravamos na hora, para qualquer pessoa, gratuitamente, qualquer trabalho do nosso acervo de videoarte e filmes de artista. Aqueles que necessitam de cópias de seus projetos pessoais, de vídeo e som, também basta trazer o master para ser copiado e dvds/cds virgens, que também gravamos na hora, gratuitamente, o material desejado. (Portfólio Coletivo Filé de Peixe. 2018. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/19e7b3_16d4ba53cbdd451f9f82f062523db17c.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2018.)

Percebe-se que a ação performática e de resistência, PIRATÃO, pode ser considerada arte ativista pois tem como objetivo democratizar o acesso do público ao acervo do grupo, através da reprodução informal, sendo também uma ação transgressora.

FIGURA 2. AÇÃO PERFORMÁTICA "PIRATÃO", 2011

FONTE: https://docs.wixstatic.com/ugd/19e7b3_16d4ba53cbdd451f9f82f062523db17c.pdf

O coletivo PORO[17], de Belo Horizonte, Minas Gerais, constituído pela dupla de artistas, Brígida Campbell e Marcelo "Terça – Nada!", atuou desde 2002 até 2014 na realização de intervenções urbanas e ações efêmeras que tentam levantar questões sobre os problemas da cidade através de uma ocupação poética e crítica dos espaços. O coletivo busca apontar sutilezas e criar imagens poéticas. Faz instalações em contextos e lugares específicos, se apropria de meios de comunicação populares para realizar trabalhos e reivindica a cidade como espaço para

[17] Disponível em http://poro.redezero.org/ . Acesso em 13/07/2018

a arte. Em seu manifesto publicado pela revista acadêmica da universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em 2013, o coletivo salienta a necessidade de reaver o espaço público através de suas ações intervencionistas. O PORO busca por meio de sua arte, espaços que sejam instigantes e que não representem uma cultura de poder, “Por espaços que não oprimam, mas que libertem e estimulem a experiência e a experimentação.” PORO (2013, p.81). Dentre os inúmeros trabalhos produzidos pelo coletivo, destacamos algumas intervenções como a “Jardim” de 2002, que consiste em fazer flores de papel celofane vermelhas e plantá-las em canteiros abandonados da cidade de Belo Horizonte. Outra intervenção a ser citada é a “Propaganda Política da Lucro”, realizada em 2002, 2004, 2008 e 2010 em várias cidades do Brasil, que consiste em distribuir santinhos de papel impressos em tipografia, disseminados em lugares públicos. Esses “santinhos” anunciam um “curso profissionalizante de cara-de-pau”, que dá instruções de como se tornar um político profissional. Usando a ironia nesse projeto, o PORO trabalha com o tema político de maneira ativa através das intervenções na cidade na época de eleição. Já o projeto “Azulejos de Papel” foi realizado pelo PORO entre 2007 e 2011 com a colaboração de diversas pessoas. A intervenção consistiu em diversas séries de imagens de azulejos impressas em offset sobre papel jornal em tamanho natural (15×15 cm). Os Azulejos de papel foram instalados então em muros de casas e lotes abandonados, ou casa de amigos. Os azulejos também foram distribuídos para que as pessoas fizessem suas próprias instalações. Essa ação em específico exemplifica como os coletivos de arte proporcionam um processo de trabalho sem a necessidade de uma autoria. Enfatiza a participação democrática das pessoas da cidade em uma ação artística.

FIGURA 3. COLETIVO PORO, "PROPAGANDA POLÍTICA DÁ LUCRO", 2002.

Propaganda política dá lucro!!!

Aproveite que 2002 é ano eleitoral e ganhe dinheiro tornando-se publicitário free-lance em uma semana.

Curso Profissionalizante Cara-de-Pau

Tópicos abordados: *Teatro do absurdo *Como vencer uma discussão sem precisar ter razão *Maquiagem e figurino (A sedução do terno, gravata e tailer) *Pintura de fachada como princípio ético.(A supremacia da embalagem sobre o conteúdo) *Estratégias de sonegação fiscal e superfaturamento de orçamentos(com político profissional especialista com 30 anos de prática) *Como manipular dados a seu favor (com representante da televisão brasileira).

Curso Grátis. Você só paga a apostila!

Inf. 0800-00xx

FONTE: http://poro.redezero.org/ver/intervencao/propaganda-politica-da-lucro/

Já o "Desvio Coletivo", é um exemplo de coletivo híbrido, que trabalha no limite da performance e teatro. Fundado em 2001, O Desvio Coletivo é uma rede de criadores em cena teatral contemporânea que atua na zona de fronteira entre o teatro, a performance e a intervenção urbana[18]. Em entrevista dada ao site de notícias "Esquerda Diário" em 12 de abril de 2017, Priscila Toscano, uma das integrantes do grupo define o objetivo do coletivo quanto às práticas artísticas exercidas:

> Em relação às criações teatrais, nossa perspectiva está em permear a cena com estímulos que emanam da Performance Arte colocando o público sempre em um papel ativo, inserindo-o em um jogo com os performers para vivenciar experiências artísticas. Com as Intervenções Urbanas nosso foco está em inverter a lógica da rua como simples local de deslocamento reafirmando-a como espaço de apropriação, memória e pertencimento. Poder levar às ruas imagens que assaltem e resgatem as pessoas do automatismo do cotidiano e levá-las a refletir sobre questões sociais e políticas é o principal combustível que nos instiga a pensar e produzir manifestações artísticas que dialoguem com o espaço urbano. (Esquerda Diário, [S.l.], 12 dez. 2017. Cultura. Disponível em <http://www.esquerdadiario.com.br/Entrevista-com-o-Desvio-Coletivo>. Acesso em: 04 jul. 2018.)

Os trabalhos desenvolvidos pelo coletivo trazem temas controversos da sociedade contemporânea, como críticas às condições de trabalho, identidade de gênero, o lugar da mulher

[18] Ver em https://www.desviocoletivo.com.br/. Acesso em 13/07/2018

na sociedade entre outros, sempre trazendo um viés político em suas apresentações. Um dos trabalhos mais expressivos do coletivo é a performance "Cegos". O projeto é definido pelo coletivo como uma intervenção urbana, como argumenta Costano[19], também em entrevista ao site “Esquerda Diário”: “a intervenção urbana representa homens e mulheres condicionados a fomentar a existência de um sistema social petrificado, automatizado e aprisionado às normas impostas pelos poderes no eixo político, financeiro, religioso, jurídico e midiático de nossa sociedade". Através da *intervenção/performance* o grupo apresenta com uma força visual imensa o cotidiano maçante e controlado do nosso sistema de trabalho. "Cegos" pode ser considerado um exemplo de arte ativista da nova geração de artistas que vêem nas práticas artísticas uma forma de resistência política.

FIGURA 4. DESVIO COLETIVO, "CEGOS", 2015.

FONTE: https://www.desviocoletivo.com.br/cegos

Percebe-se diante de trabalhos como "Cegos" que os coletivos de arte ativista da atualidade possuem um fator de hibridismo em seu processo. Não se fecham em uma linguagem só, pelo contrário, unem várias linguagens da arte para criarem suas intervenções. Essa característica híbrida faz com que esses grupos desfrutem de um tempo efêmero em sua

[19] Entrevista disponível no site http://www.esquerdadiario.com.br/Entrevista-com-o-Desvio-Coletivo .Acesso em 13/07/2018.

existência. Percebeu-se que a preocupação desses grupos artísticos está justamente nas ações de intervenção.

CONCLUSÕES/CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada, pode-se pontuar, primeiramente, a diferença entre arte política e arte ativista, ~~s~~endo que a arte política é aquela que se preocupa e que tem como o tema de sua produção a política, mas não age diretamente na sociedade. Já a arte ativista tem a necessidade de transgressão, agindo diretamente no cotidiano. Pôde-se também observar que o trabalho coletivo é a forma mais interessante de se desenvolver arte ativista, pois é por meio da coletividade que alcançamos uma maior pluralidade de ideias, sem hierarquizar a produção da arte. A produção no coletivo tem por objetivo agir na sociedade. Esta cumpre seu papel democrático e subverte os ideais desiguais do sistema capitalista.

Observou-se ainda que, na atualidade, os coletivos de arte ativista têm certa dificuldade de se manter estáveis pois possuem essa característica híbrida, citada anteriormente, em seu processo. Não se fecham em uma linguagem só, pelo contrário, unem várias linguagens da arte para criarem suas intervenções. Essa característica faz com que esses grupos desfrutem de um tempo efêmero em sua existência. A preocupação desses grupos artísticos está justamente nas ações de intervenção e somente nelas. Não existe um interesse em perpetuar os coletivos como grupo.

Na investigação sobre os coletivos de arte ativista, ainda atuantes no Brasil, foi necessário escolher qual deles seriam citados neste relatório. Então, partiu-se das semelhanças que estes grupos possuem com os conceitos apresentados pelos autores que embasam o trabalho, como Andre Mesquita, por exemplo. Para esses autores, a arte ativista deve possuir uma função social mais intensa e declarada, que se dá através das intervenções na sociedade. Diante disso, optou-se por apresentar os coletivos PORO, FILÉ DE PEIXE, OCUPEACIDADE e DESVIO COLETIVO, que, pelas suas ações artísticas já citadas aqui, conseguiram unir os conceitos de arte ativista e suas práticas como intervenções urbanas, protestos e manifestações, trabalhos colaborativos com movimentos sociais, e consequentemente, agiram na transformação da sociedade.

A arte ativista hoje se desdobra de várias maneiras, englobando diversas manifestações artísticas. Mas isso não a faz menos eficiente do que as ações ativistas do passado, pelo contrário. Por possuir um caráter heterogêneo, por aparecer e desaparecer aqui e ali, os coletivos de arte hoje se mostram conscientes da importância de intervir de alguma forma na sociedade, usam-se da sutileza para transformar a realidade.

A presente pesquisa foi de grande valor para esta pesquisadora bolsista, pois possibilitou, não só uma primeira experiência na área de pesquisa acadêmica, experiência essa que com certeza irá somar na minha carreira profissional, mas também abriu um diálogo sobre as novas abordagens da arte contemporânea e suas possíveis relações e interações com a política e a sociedade. A discussão introdutoriamente abordada aqui possui grande importância em nossa área de conhecimento, pois engloba não só as artes visuais, mas várias expressões artísticas, mostrando que hoje os artistas ativistas não enquadram suas ações em classificações tradicionais pois buscam em cada linguagem artística o elemento necessário para desenvolver de forma efetiva o objetivo de cada produção.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Juliana. **Conheça o coletivo Ocupeacidade**: Grupo atua desde 2006 e incentiva as pessoas se sentirem parte da cidade através do processo colaborativo em oficinas especiais.. Guia da Semana, São Paulo, 14 mar. 2018. Turismo, Disponível em: <https://www.guiadasemana.com.br/turismo/noticia/conheca-o-coletivo-ocupeacidade>. Acesso em: 07 jul. 2018.

CANTON, Kátia. **Da política às micropolíticas.** São Paulo: M. Fontes, 2009.

COCCHIARALE, F. **A (outra) arte contemporânea brasileira:** intervenções urbanas micropolíticas. 2003. IN: http://www.intervencaourbana.org/rizoma/rizoma_artefato.pdf acesso 02 mai. 2017.

COLETIVO Filé de Peixe. 2018. Disponível em: <https://www.coletivofiledepeixe.com/>. Acesso em: 04 jul. 2018.

DESVIO COLETIVO: **Na fronteira entre o teatro, a performance e a intervenção urbana.** 2018. Disponível em: <https://www.desviocoletivo.com.br/work/>. Acesso em: 04 jul. 2018.
DESVIO Coletivo. 2018. Disponível em: <https://www.facebook.com/DesvioColetivo/>. Acesso em: 05 jul. 2018.

FILÉ DE PEIXE, Coletivo. **Portfólio Coletivo Filé de Peixe**. 2018. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/19e7b3_16d4ba53cbdd451f9f82f062523db17c.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2018.

MESQUITA, Andre Luis. **Insurgências Poéticas:** Arte Ativista e Ação Coletiva (1990-2000). Dissertação (Mestrado em História)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008, p.14 a 49.

NEAM. Núcleo de Estudos em Arte, Mídia e Política da PUC de São Paulo: http://www.pucsp.br/neamp/sobre_o%20_neamp.html. Acesso em 22 abr. 2017.

NUNES, Fábio. **Entrevista com o Desvio Coletivo:** Arte e política. Esquerda Diário, [S.l.], 12 dez. 2017. Cultura. Disponível em <http://www.esquerdadiario.com.br/Entrevista-com-o-Desvio-Coletivo>. Acesso em: 04 jul. 2018.

OCUPEACIDADE. 2018. Disponível em: <https://www.facebook.com/ocupeacidade/>. Acesso em: 06 jul. 2018.

PORO: Intervenções urbanas e ações efêmeras desde 2002. 2010. Disponível em: <http://poro.redezero.org/>. Acesso em: 10 jul. 2018.

PORO: Manifesto por uma cidade lúdica e coletiva, por uma arte pública, crítica e poética. v. 20. jun. 2013. Disponível em: <https://www.ufmg.br/revistaufmg/volumes/20.1>. Acesso em: 07 jul. 2018. p. 78 a 89.

ARTE, POLÍTICA CULTURAL E IDENTIDADE: A ARTE INSTITUCIONAL EM CURITIBA DURANTE O PRIMEIRO MANDATO GRECA, 1993-1996.

Fernando Cardoso (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus II - FAP, fcardoso10@hotmail.com
Artur Correia de Freitas (Orientador), artur.imagem@gmail.com
Unespar/Campus II - FAP, pic.fap@unespar.edu.br

Palavras-chave: Política cultural. Sérgio Ferro. Rafael Greca.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo interpretar a relação entre memória visual, política cultural e identidade curitibana por meio da análise da pintura “Capela dos fundadores de Curitiba” do artista Sérgio Ferro, encomendada em 1996 durante o primeiro mandato da gestão do prefeito de Curitiba

Rafael Valdomiro Greca de Macedo (1993-1996). Instalada em caráter permanente no Memorial de Curitiba, situado no centro da capital paranaense, a obra de Ferro apresenta uma complexa narrativa visual que, como se verá, consiste num bom exemplo da política cultural personalista de Rafael Greca, bem como na sua necessidade de construção de uma determinada memória da história local. A ideia deste projeto de pesquisa surgiu da experiência obtida por mim depois de mais de um ano atuando como mediador no Setor Histórico de Curitiba. Neste contexto, mantive contato constante com a obra "Capela dos fundadores de Curitiba". O convívio com a obra me proporcionou também à identificação de inúmeras interpretações dadas aos elementos da pintura, tanto pelo artista e mecenas, quanto pelo público que a visita. Em linhas gerais, a ideia central desta pesquisa consistiu na interpretação da expressão visual da política cultural do prefeito Rafael Greca, que, a crer nas fontes documentais da época, teria financiado a obra por conta de uma determinada (e polêmica) leitura da identidade cultural curitibana.

MATERIAIS E MÉTODOS

Esta investigação foi realizada no âmbito da pesquisa histórico-documental, com apoio de pesquisa bibliográfica e análise de imagem. No campo da análise imagética, a pesquisa partiu da proposta de Artur Freitas (2004) para a análise de imagens artísticas a partir de suas três dimensões constitutivas, a saber: a dimensão formal, a social e a semântica. A análise formal será aqui entendida como aquela em que se reconhecem os aspectos estilísticos que definem a obra do artista, privilegiando os aspectos internos da linguagem plástica. A dimensão social, por sua vez, consiste na consideração tanto do contexto histórico em geral, analisado no primeiro tópico, quanto da circulação social de suas obras, ali incluídas as exposições e a recepção da crítica de arte. A dimensão semântica, por fim, identifica nas imagens os signos, ou conjuntos deles, sugeridos pela narrativa visual, bem como pelos próprios títulos dos desenhos. Esta última dimensão, a semântica, exigiu um conhecimento específico sobre os temas abordados nas obras, para poder ser interpretada com mais rigor. No total, foram tiradas aproximadamente 30 fotos da obra de Sérgio Ferro, demonstrando cada elemento do painel separadamente.

Além da análise direta das imagens, esta pesquisa também baseou-se numa pesquisa histórico-documental. Para tanto, o levantamento das documentações históricas – fontes – foi sistematizado a partir da leitura e fichamento de textos de época encontrados nos acervos de pesquisa de instituições museológicas como o Museu de Arte Contemporânea do Paraná, Museu Oscar Niemeyer e Casa da Memória, além do site da Hemeroteca da Biblioteca Nacional. Como resultado, foram gerados 312 registros dos diversos documentos pesquisados.

No âmbito bibliográfico, foram realizadas diversas resenhas apresentadas por meio de sete relatórios entregues diretamente ao orientador, com destaque para: o livro "Usos da cultura: políticas de ação cultural" do professor Teixeira Coelho; a tese em Sociologia da Natália Aparecida Morato Fernandes "Cultura e política no Brasil. Contribuições para o debate sobre política cultural"; o livro "Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI" de Lia Calabre; o livro "Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais" organizado por Tomaz Tadeu da Silva; os artigos "O papel do currículo oficial da rede municipal de ensino na conformação do projeto da cidade de Curitiba na década de 1990 e início do século XXI", de Valéria Milena Rohrich Ferreira; "Estruturas familiares na Prefeitura Municipal de Curitiba: uma prosopografia do secretariado de primeiro escalão do governo de Rafael Greca de Macedo no início de 2017", de Fernando Marcelino Pereira e Marcus Roberto de Oliveira; "Em busca da Curitiba perdida: Os mecanismo da construção de uma identidade curitibana", de Vanessa Maria Rodrigues Viacava; entre outros.

RESULTADOS E DISCUÇÕES

Para melhor apresentação desta pesquisa, este tópico conta com uma descrição pormenorizada da visualidade da obra de Sérgio Ferro enquanto forma, narrativa, elementos iconográficos, técnica, dimensões e instalação física no espaço arquitetônico. Com o intuito de facilitar a análise da pintura, propôs-se a fragmentação do painel em 16 elementos. A obra de Ferro foi concebida durante o primeiro mandato da gestão como prefeito de Rafael Valdomiro Greca de Macedo (1993-1996). O espaço, com inspiração pretensamente "paranista" (MACEDO, 2016), de 5 mil metros quadrados comporta atividades culturais múltiplas, incluindo exposições, apresentações cênicas, musicais, além de preservar e expor a história da cidade. O espaço também é utilizado para seminários, palestras, oficinas, congressos, lançamentos de livros, entre outras atividades. Suas instalações compreendem salas de exposições (Salão Paranaguá, Salão Paraná e Salão Brasil), um auditório de 144 lugares (Teatro Londrina), o Mirante do Marumbi e uma praça interna para grandes eventos (Praça do Iguaçu).[20] O complexo abriga obras de arte de diversos artistas brasileiros como Zaco Paraná, Poty Lazarotto, João Turin, Elvo Benito Damo, Maria Helena Saparolli, Priscila Tramujas, Victor Brecheret, Ricardo Tod, Sérgio Ferro, entre outros. Dois altares retábulos da antiga Matriz de Curitiba do século XVIII fazem parte da exposição permanente da instituição. Estes altares, mais o painel do artista curitibano Sérgio Ferro de 1996, compõem a chamada Capela dos Fundadores de Curitiba. Este painel será o objeto central da análise a seguir.

[20] FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA, Espaços Culturais, Memorial de Curitiba, 2017, em: <https:// http://www.fundacaoculturaldecuritiba.com.br/espacos-culturais/memorial-de-curitiba/>. Acesso: 26 jul. 2017.

Imagem 1 – Capela dos Fundadores de Curitiba, 1996, Sérgio Ferro, óleo s/ tela de linho e madeira, 100 m2, FONTE: http://www.circulandoporcuritiba.com.br/2011/06/capela-dos-fundadores.html
Imagem 2 – Altares retábulos, século XVIII, madeira policromada. FONTE: http://www.fotografandocuritiba.com.br/2017/02/altares-retabulos-da-primeira-matriz-de.html, editada por Fernando Cardoso

Imagem 3 – Parte Central do Painel que compõe a "Capela dos Fundadores de Curitiba". FONTE: Fotografia Cléia Alberti, editada por Fernando Cardoso

Os elementos que compõem a pintura são interpretações da história local aos olhos do pintor e, sobretudo, do solicitante. E, deveriam, posto que o título da obra é "Capela dos fundadores de Curitiba", abranger todas as etnias participantes deste processo fundacional. Porém, o que se verá, na prática, é uma política cultural seletiva sem adequação social, cultural e histórica, que será aqui denominada de política cultural personalista. A solicitação do painel foi feita via carta-encomenda no dia 20 de junho de 1996, e esta, foi redigida por Rafael Greca, então prefeito, e, destinada ao artista Sérgio Ferro na cidade de Grignan, França. (SANSONE, 2000). Na carta constam tópicos das memórias que deveriam ser contempladas na obra, são elas: memórias dos índios; memórias dos portugueses e de seus filhos paulistas; memória das atas (documentos da fundação, registros em livros tombo); memória do marco de posse (padrão fixado no centro de Curitiba marcando a fundação da Vila de Nossa Senhora da Luz dos Pinhais em 1693); memória do mundo dos tropeiros; memória do mundo da erva-mate; memória dos imigrantes europeus; memórias das casas de troncos de pinhos; memória das derrubadas dos pinheirais; memória do café (ciclo cafeeiro); memória dos semeadores (lavradores arando a terra, plantações de trigo, algodão, centeio, feijão, milho, soja, hortas e pomares); memória da migração dos campos para a cidade grande e memória da luz de Curitiba (obras concluídas em sua gestão como os Faróis do Saber e as Ruas da Cidadania entre outras). Sérgio Ferro redige carta-resposta em 2 de dezembro de 1996, já com a obra pronta diz o que acatou da lista de Greca.

> Não guardei, portanto, nada de muito agora e me deixei ficar no bastante antes, nos períodos fundadores. E figurei garimpeiro, lenhador, boiadeiro, colhedor de café, homem verde do mate, metalúrgico, letrado... Gente do começo, feitores dos alicerces. Ladeando (mas já em outro plano para marcar o salto ao símbolo e aos mitos bem arraigados na gesta de Curitiba), Tindiqüera, o pelourinho, a gralha azul. (SANSONE, 2000, p. 28).

Neste trecho da referida carta, Sergio Ferro esboça a aceitação de algumas das memórias sugeridas por Greca na encomenda e, ainda, apresenta 3 elementos que emolduram o conjunto central do painel, designados por ele como símbolo e mitos. Por vezes referido como "neorrenascentista" (SANSONE, 2000), o painel só foi inaugurado ao final do mandato de Greca como prefeito, especificamente 12 dias antes do fim, a 19 de dezembro de 1996. Possivelmente a encomenda da obra tenha relação com a comemoração dos 300 anos de Curitiba, como tantas outras, reafirmando assim, a habilidade de Greca em deixar sua marca. Em 2016 Greca lança o livro Curitiba Luz dos pinhais onde descreve sua mais nova tese sobre os elementos do Painel.

> Nos afrescos de Sergio Ferro para a capela dos Fundadores estão todos os **personagens que sonhei**: desbravadores dos caminhos, faiscadores de ouro de aluvião, tropeiros do sul, homens verdes (trabalhadores dos engenhos, suados e cobertos de fino pó de erva-mate), peneiradores de café (incansáveis pés vermelhos que ocuparam por completo o nosso território) e o arquiteto sonhador, capaz de ousar a utopia de uma cidade maior do que as dificuldades. Estão lá também o Pelourinho, o Bom Jesus dos Pinhais, Nossa Senhora da Luz (A excelsa padroeira) e um tímpano baseado na máxima de Sêneca: A essência da vida consiste em dar; receber e agradecer. Tudo sob as asas de uma imensa gralha-azul, com pinhão no bico, Espirito Santo da nossa civilização: Guarda-nos, Senhor, à sombra de Suas Asas – "Ub umbra alarum Suarum", conforme o Salmo 90 do Rei David. Sergio Ferro fez duas gregas de pinhões, alusão ao meu sobrenome "Greca", e deixou espaços em branco para que eu escrevesse em cima da tela uma mensagem aos que vão nascer em Curitiba. Não tive coragem. Disse-me ele que, na tradição europeia, quem encomendava a obra votiva podia escrever sobre ela. (MACEDO, 2016, p. 544, grifo nosso).

Aqui, após a conclusão da obra, Greca discorre sobre as representações do painel, alegando que as havia sonhado, constrói uma narrativa pessoal a qual destaca seus valores cristãos ao utilizar palavras como capela, Bom Jesus, Nossa Senhora, Espirito Santo e Salmo 90. À vista disso, é explicito que o poder pessoal exercido por Greca condiciona a escolha da memória oficial.

Para facilitar uma análise pormenorizada, o painel foi dividido, a meu interesse, em 16 elementos, a começar pela "Gralha Azul" localizada na parte superior central do painel que está, de certa forma, substituindo uma pomba branca símbolo do Divino Espirito Santo, para Ferro, a gralha-azul faz parte dos símbolos já arraigados na cultura de Curitiba. (SANSONE, 2000). O segundo elemento, "Tindiqüera", localizado no canto esquerdo do painel, figura a lenda da fundação de Curitiba: Diz a lenda que os pioneiros mantinham numa capela improvisada na Vilinha (atual Bairro Alto), uma imagem da Nossa Senhora da Luz, que independentemente da posição que ela era colocada, no dia seguinte ela estava voltada para a direção de onde hoje fica o centro da cidade. Entendendo a insistência da santa como um sinal de que ela tinha cansado da vizinhança e queria mudar de endereço, os moradores da Vilinha perguntaram ao Cacique Tindiqüera (líder dos índios) como chegar ao local. Acompanhando os pioneiros, chegaram onde hoje é a Praça Tiradentes e lá o Cacique Tindiqüera fincando o seu cajado no chão (da qual, também diz a lenda, nasceu uma frondosa árvore) disse: Kur'yt'yba, que na língua Tupi Guarani pode significar Pinheiral. Estava fundada assim a Vila de Nossa Senhora da Luz e Bom Jesus dos Pinhais.[21] A representação do "Tindiqüera" segundo Sansone (2000), refere-se a memória dos indígenas, primeiros habitantes da terra, Guaranis. Moravam em tindiqüeras, covas cavadas na terra do planalto curitibano, protegidos do frio. O que a lenda chama de pioneiros, são para Nadalin (2001), Os primeiros portugueses e mamelucos que se fixaram na baía de Paranaguá, que após conquistar a confiança dos indígenas, os prendiam e vendiam em fazendas, onde estes eram escravizados. Após

[21] CIRCULANDO POR CURITIBA, Cacique Tindiqüera, 2017, em: < http://www.circulandoporcuritiba.com.br/2012/04/cacique-tindiquera.html>. Acesso: 28 jul. 2017.

estadia em Paranaguá os faiscadores subiram procurando ouro nas encostas da serra do mar até chegar ao planalto, onde fundaram arraiais relativamente estáveis, na Borda do Campo (Atuba, Vilinha). O terceiro elemento intitulado como "Tropeiro", atende a memória do mundo dos tropeiros solicitada por Greca, que para Martins (1995, p.270), "o comércio e a criação de gado tiveram pois uma influência decisiva no povoamento do território paranaense, muito maior certamente que a mineração do ouro". Os tropeiros compravam gado no Rio Grande do Sul, criavam e engordavam em fazendas em Curitiba e nos Campos Gerais e vendiam em Sorocaba e em São Paulo. O quarto elemento é o "Peneirador de Café" O personagem do painel refere-se a memória do café.

> O ciclo cafeeiro foi introduzido no estado como consequência natural da marcha do grão para o oeste de São Paulo, veio como um substituto, muito mais viável economicamente, do que a erva mate (1880-1930). Foi um ciclo importante então, para o desbravamento, povoamento e desenvolvimento de todo o norte paranaense, que em finais de 1920 já atingia todo o norte velho da região. Nele o café trouxe avanços, possibilitou a formação e ampliação de linhas de estradas de ferro, fundou vilas, criou cidades e fez surgir toda uma região antes inexistente. Juntamente com o plantio do grão. (LIMA, 2014, p.7).

Como evidenciado por Lima, o ciclo cafeeiro teve maior influência no povoamento e desenvolvimento do norte do estado do Paraná, sobretudo na criação das cidades de Maringá e Londrina. (LIMA, 2014). Desta forma, o acontecimento está geograficamente fora do pretendido por Greca e Ferro, que é, como dito na encomenda, uma "Capela Curitibana".

Porém, é possível vincular a representação do "peneirador de café" a outra solicitação do então prefeito, a "Memória da migração dos campos para cidade grande", que, segundo ele, ocorreu após a geada de 1975 que flagelou os cafezais e favoreceu o crescimento das periferias. (SANSONE, 2000).

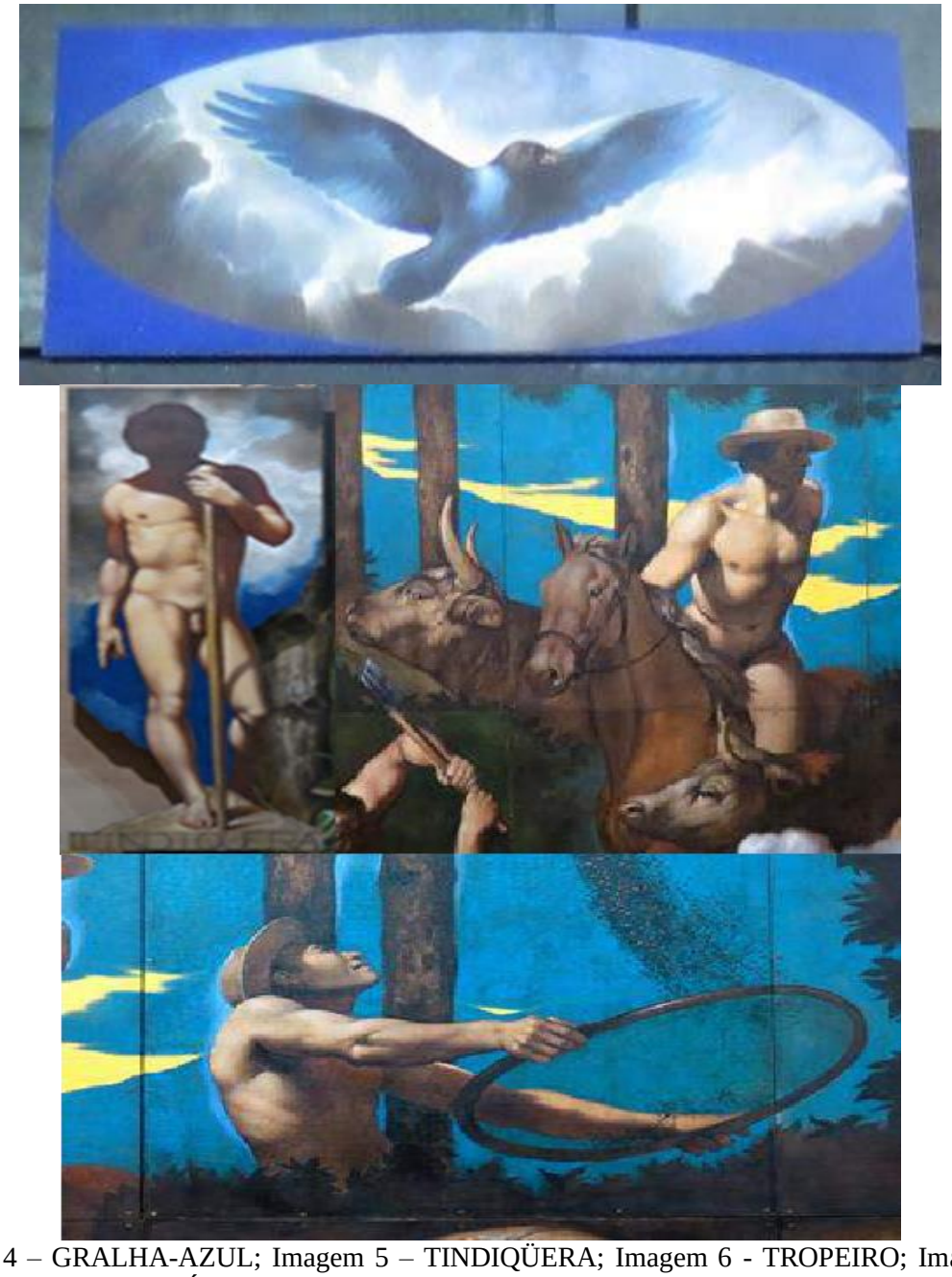


Imagem 4 – GRALHA-AZUL; Imagem 5 – TINDIQÜERA; Imagem 6 - TROPEIRO; Imagem 7 – PENEIRADOR DE CAFÉ. FONTE: Fotografias Cléia Alberti, editadas por Fernando Cardoso

Dando continuidade à apresentação do painel, o quinto elemento é o "Pelourinho". Localizado no canto direito da obra e, segundo Ferro pertencendo, junto com o Tindiqüera e a gralha azul, a parte do painel atribuída ao símbolo e aos mitos consolidados na gesta de Curitiba. (SANSONE, 2000). Estes elementos, embora representados com o mesmo grau de naturalismo de toda a obra e, além de estarem fora do conjunto principal da composição, recebem destaque também devido suas proporções serem maiores e, assemelham-se devido seu espaço de inserção ser o céu. A data 1668, na base do Pelourinho, remete a mais remota data da história documentada da povoação de Nossa Senhora da Luz dos Pinhais. (MARTINS, 1995).

> O pelourinho era, pois, o símbolo da autoridade regional a constituir ou efetivamente constituída. Mas não tendo Lara em 1668, dado seguimento para comtemplar o seu ato instituidor da vila, as coisas políticas ficaram como si não tivesse tido início. (MARTINS, 1995, p. 256).

O teor simbólico dado ao pelourinho por Romário Martins é confirmado por Ferro na carta resposta, porém, para Greca, a representação no painel trata-se do local onde se administrava a justiça. (SANSONE, 2000). Sendo assim, é visível a tentativa de mascarar o real uso do pelourinho, que era um lugar de castigo para negros escravizados considerados rebeldes. Esta pratica de suavizar a história e esconder acontecimentos, parece bem comum para alguns autores que escrevem sobre a história do Paraná, sobretudo a de Curitiba, visto que para Wilson Martins o estado do Paraná não conheceu o regime de escravidão e, também defendia a teoria de um estado branco e europeu. (VIACAVA, 2009). No entanto, antes dos primeiros grandes contingentes de imigrantes começarem a chegar no final do século XIX, a população de negros escravizados em Curitiba era de 1587.[22] Triste, que a única possível referência ao povo negro que habitavam a cidade, seja um símbolo de punição e sofrimento. Lembrando que nas indicações das memórias que deveriam estar no painel, em nenhum momento foi mencionado o povo negro. Esta falta de representatividade força uma construção simbólica incoerente historicamente.

O sexto elemento trata-se da "Derrubadas dos pinheirais", para Sansone (2000), um desbravador. Este elemento da obra compete a memória da derrubada dos pinheirais, lenhadores e serrarias. A derrubada e queimada dos pinheirais ocorreu com mais intensidade durante o século XX, para dar lugar às plantações de milho, trigo e uva, pelos colonos imigrantes alemães e italianos, a árvore foi também utilizada para abastecer a indústria madeireira.[23] Sétimo elemento, "Catadores de ouro de aluvião". As 3 imagens que compõem esta memória estão figuradas logo abaixo do "Tindiqüera", são

[22] AGÊNCIA CURITIBA DE DESENVOLVIMENTO S/A, Histórico de Curitiba. As Origens. Curitiba, 2017 em: <http://www.agencia.curitiba.pr.gov.br/publico/conteudo.aspx?codigo=222>. Acesso: 20 mar. 2017.
[23] RIBEIRO, K. Pinheirais, *Brasil Escola*, em: <http://brasilescola.uol.com.br/biologia/pinheirais.htm>. Acesso: 28 jul. 2017.

dois homens e uma mulher, que provavelmente seja uma índia escravizada, fato recorrente no ciclo bandeirante. O ouro de aluvião era encontrado nas margens de rios, córregos e riachos.[24] Os garimpeiros destas minas usavam a bateia como principalmente instrumento para encontrar as pepitas de ouro. Esta espécie de peneira, de tamanho grande, servia para separar as pedras de ouro (pequenas e em pouca quantidade) do cascalho presente nos rios.[25] Foi a procura do ouro de aluvião que trouxe os portugueses, que até então estavam instalados em Paranaguá, para o planalto curitibano. Oitavo elemento, "Homens Verdes", estão representados dois homens carregando sacos com erva-mate, os tecidos que envolvem suas cabeças estão pigmentados levemente de verde para representar o resíduo da erva. Os elementos estão localizados ao lado esquerdo do Pelourinho e, logo acima deles está a planta de erva-mate pintada. A família Leão e Ildefonso Pereira Correia (Barão do Serro Azul) foram os nomes mais importantes dessa atividade econômica que trouxe grandes avanços à cidade de Curitiba.

Imagem 8 – PELOURINHO; Imagem 9 – DERRUBADA DOS PINHEIRAIS; Imagem 10 – CATADORES DE OURO DE ALUVIÃO; Imagem 11 – HOMENS VERDES. FONTE: Fotografias Cléia Alberti, editadas por Fernando Cardoso

Nono elemento, "As três Graças", A imagem das três mulheres está situada basicamente no meio do painel. Elas representam a solicitação de Greca em trazer a memória dos imigrantes saídos da Europa. Em carta-resposta Ferro escreveu:

> No centro um outro mito, funcionando aqui como o que Hegel chamava "negação determinada" (que por ser determinada, insistia, é positiva). É que nem toda aquela produção fundadora foi paradisíaca. Houve combates, hostilidades, egoísmos que preferimos esquecer – mas que as administrações mais atuais vão corrigindo, com o movimento de solidariedade que animam. Daí as três graças de nossa herança europeia: para Sêneca, representam o triplo aspecto do dom: dar, aceitar, retribuir. (SANSONE, 2000, p. 28).

[24] HISTÓRIA DO BRASIL, Extração do ouro no Brasil colonial, em:< http://www.historiadobrasil.net/brasil_colonial/extracao_ouro.htm>. Acesso: 28 jul 2017.
[25] HISTÓRIA DO BRASIL, Extração do ouro no Brasil colonial, em:<http://www.historiadobrasil.net/brasil_colonial/extracao_ouro.htm>. Acesso: 28 jul 2017.

Em seus escritos, Ferro sinaliza que a fundação da cidade não foi edênica, porém, afirma que, os episódios negativos devem ser esquecidos. Isto é confirmado na visualidade da obra, na qual, a maioria dos personagens são figurados trabalhando ou são representações cristãs, ou ainda, fazem menção a símbolos e mitos. Essa "herança europeia", tão aprovada por alguns curitibanos, tem início com a promoção da vinda de imigrantes europeus a Curitiba com o intuito de branquear tanto a raça como o trabalho. Para Nadalin (2001), a elite queria eliminar os estigmas da escravidão, pois o negro agora ex-escravo passava ser causador de violência característica, alimentando os preconceitos da minoria branca, que acreditava que o imigrante branco, livre, pacífico e trabalhador era a receita para o progresso. Décimo elemento, "Forjador de metais", título sugerido por Sansone (2000), figura de um homem arqueado segurando uma tesoura e uma barra de metal sobre uma pedra localizado no canto inferior esquerdo da obra, recebe destaque devido ter um contorno vermelho em parte do corpo. Esta representação não faz parte das solicitações da carta-encomenda de Greca, porém, Ferro o caracteriza como "metalúrgico feitor de alicerces". (2000, p.28). Entretanto, não foram encontradas maiores alusões a metalurgia na história de Curitiba. Décimo primeiro elemento, "Índia catadora de pinhões", Junto com o "Tindiqüera" a índia catadora de pinhões atende a memória dos índios sugerida por Greca. "[...] Comiam pinhões, que conservavam o ano todo em cestos imersos na água corrente dos rios, para evitar que bichassem". (2000, p.26). Os caboclos, miscigenação de índio com branco, constituíram parte da população de vários dos municípios. Décimo segundo elemento, "Coluna", Localizada logo abaixo das "Três Graças" a coluna, o ceptro, a corda, o chicote e o pinhão, segundo Ferro, são atributos clássicos que lembram o "Bom Jesus dos Pinhais". Possivelmente tenha correspondência ao nome dado a povoação chamada de Vila de Nossa Senhora da Luz e Bom Jesus dos Pinhais, que precede a denominação de Vila de Corityba dada por Olvidor Pardinho. (MACEDO, 2016). Não foram encontradas maiores informações sobre "Bom Jesus dos Pinhais" e os elementos que os representa.

Imagem 12 – AS TRÊS GRAÇAS; Imagem 13 – FORJADOR DE METAIS; Imagem 14 – INDIA CATADORA DE PINHÕES; Imagem 15 – COLUNA. FONTE: Fotografias Cléia Alberti, editadas por Fernando Cardoso

Décimo terceiro elemento. Para Sansone (2000, p.23), "O urbanista", para Greca (2016, p. 544), em seu livro mais recente "Arquiteto Sonhador" e, para o jornalista convidado pela prefeitura em 1996 para cobrir a inauguração da obra, Cassiano Elek Machado, trata-se de "Rafael Sanzio" alusão aos projetistas da cidade.[26] Também seria um dos enigmas deixados por Ferro para que os espectadores descobrissem. Em trecho de sua carta-resposta Sergio Ferro diz: Como sempre faço, enchi o mural de citações: fotografias dos arquivos da cidade, Velásquez, Caravaggio, Michelangelo, John Ford. Deixo aos curitibanos o prazer de localizá-las. (SANSONE, 2000, p.28). Diante disso, acredita-se ser mais uma homenagem de Ferro ao seu patrocinador Rafael, que se autodenomina como arquiteto-urbanista, e uma forma de atender mais uma solicitação, a memória da luz de Curitiba.

> Memória da luz de Curitiba, urbanização modelar, um sistema de resgate social subsidiado pela poupança urbana. Cidadania mesmo para os recém chegados. Verde capital ecológica. Faróis do Saber, bibliotecas de bairro com internet pública, para compartilhar o conhecimento. Ruas de Cidadania, prefeitura sem medo de instalar o governo no meio do povo. Uma cidade inteira decidida a provar ao Brasil que, "tendência não é destino", é possível ser mais forte do que as dificuldades. (SANSONE, 2000, p.27).

Na citação referida, o título dado a memória soa um pouco indefinido, mas fica evidente a que se refere ao decorrer da explicação. É, neste momento, que Greca mostra sua preocupação em deixar sua marca na memória oficial da cidade, isto porque, no trecho apontado o então prefeito solicita o resgate de uma memória bem recente, a de sua gestão, ao referir-se a Ruas da Cidadania e Faróis do Saber, que são obras públicas construídas durante seu mandato.

Na sequência, o décimo quarto elemento, as "Gregas" representadas na extremidade esquerda e direita do painel, dão continuidade ao marketing, que anteriormente foi sugerido com Rafael Sanzio e, as obras públicas da administração Greca, mas agora é direto. As gregas fazem referência ao sobrenome Greca.

> Os pintores, às vezes, prestam discretas homenagens a seus mecenas. As braçadas de folhas de carvalho no teto da Sistina lembram Julio II (Della Rovere); as abelhas do Bernini apontam os Barberini. Aqui, os pinhões estilizados por linhas retas entrelaçadas, na parte superior do mural, compõem um tipo de cercadura arquitetônica conhecida como uma "grega". Pequena lembrança de minha gratidão ao prefeito Rafael. (SANSONE, 2000, p. 29).

[26] MACHADO, C.E. Leia sempre o original. *Folha de S. Paulo*, 23 dezembro 1996. Seção Ilustrada. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/12/23/ilustrada/14.html>. Acesso em: 31 Julho 2017.

Este trecho, somado a outros supracitados nesta pesquisa, demonstram que há a preocupação em deixar em destaque, ou ao menos subtendido no painel a atuação de Greca na prefeitura de Curitiba, sobretudo na elaboração desta obra. Isso acontece devido a política cultural adotada não possibilitar o envolvimento da população na escolha das visualidades que à representarão. Greca, empolgado com a homenagem feita por Ferro, ressignifica outro elemento do painel, os “espaços vazios”, décimo quinto elemento.

> Ao pintar as utopias de Curitiba, junto à imagem de jovem urbanista pensador numa prancheta, Sérgio Ferro homenageou-me com uma grega em forma de pinhões. "Grega de Greca". Deixou espaço em branco para que eu escrevesse sobre a tela, como rezava o costume italiano do Renascimento, quando quem encomendava a obra apunha sua letra sobre a ela. Prefeito do venturoso ano 300 de Curitiba, eu já reunia na ocasião sobejos motivos para ser invejado, motivo pelo qual recusei a ideia do criativo pintor. A tela lá está sem texto. (MACEDO, 2016, p.64).

Nesta citação, Greca reafirma a homenagem do "Urbanista" e a das "Gregas" e declara que os espaços vazios foram deixados para que ele os preenchesse. Mas Ferro não confirma, mas também não nega, na carta de 96. "E nos cantos de cima reservei tela crua preparada para que lá sejam inscritos, por outros, outras mais façanhas por vir ou que esqueci." (2000, p.29). E as homenagens não cessam, a Virgem Maria, Nossa Senhora da Luz dos Pinhais, o último elemento desta análise, foi pintada usando a mulher do artista, Ediane Ferro, como modelo. Ele afirma na carta-resposta:

> A virgem que dá luzes só poderia ser a do riso, a brincar com o menino Jesus. Para que mostrasse muito amor e meu pincel não falhasse demais, repeti o exemplo de vários pintores, de Rafael a Dali: usei minha mulher como modelo, na transição entre o agora e a fantasia. Fiz dela, sem autorização, cidadã curitibana. (SANSONE, 2000, p. 24).

Ferro, aqui, reitera a liberdade tomada por ele e por Greca, que a partir de suas escolhas subjetivas se defina uma memória oficial, que, se mostrou até agora sem adequação social, cultural e histórica, posto que, num geral, as representações são de pessoas brancas, símbolos cristãos e mitos fundacionais.

Imagem 17 – O URBANISTA; Imagem 18 – GREGAS e ESPAÇOS VAZIOS; Imagem 19 – NOSSA SENHORA DA LUZ DOS PINHAIS. FONTE: Fotografias Cléia Alberti, editadas por Fernando Cardoso

Greca sendo a então maior autoridade no poder executivo municipal acaba tornando suas vontades em escolhas institucionais e, estas constroem uma narrativa simbólica específica, escolhendo - consequentemente excluindo – uma forma particular de representação histórica de Curitiba.

CONCLUSÕES

O que se buscou com esta pesquisa foi identificar a forma de atuação da gestão Rafael Greca em relação a política cultural adotada, com ênfase na encomenda da obra "Capela dos Fundadores de Curitiba" do artista Sérgio Ferro, de 1996. A partir de uma análise da visualidade da obra, conseguiu-se identificar a influência do mecenas (Greca) na construção de uma narrativa do painel que, acima de tudo, é uma construção seletiva da memória da história local. Viu-se que a influência da política cultural personalista de Greca sobre a obra teve início com a carta-encomenda, em que o então prefeito descrevia as "memórias" que deveriam ser contempladas na pintura e que, segundo ele, resultavam de um sonho. Após a entrega da obra, tanto o artista quanto o mecenas propuseram novas interpretações, adequando o discurso aos seus interesses pessoais. As escolhas subjetivas do então prefeito, devido à falta de um conselho com representação ampla e de uma comissão julgadora, mostrou-se sem capacidade de adequação social, cultural e histórica, posto que, no geral, a obra representa uma cultura branca e eclesiástica, além de ocultar e distorcer determinados acontecimentos históricos. Ao intitularem o painel como "Capela dos Fundares de Curitiba", artista e prefeito não forneceram a devida representatividade sociocultural à obra ao deixarem de lado etnias que participaram deste processo fundacional. Esta política cultural seletiva, alinhada a valores particulares e a falta de limite entre o público e o privado, provenientes da maior autoridade no poder executivo municipal, acabaram formalizando uma espécie de memória oficial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA CURITIBA DE DESENVOLVIMENTO S/A, **Histórico de Curitiba.** As Origens. Curitiba, 2017 em: <http://www.agencia.curitiba.pr.gov.br/publico/conteudo.aspx? codigo=222>. Acesso: 20 mar. 2017.

CIRCULANDO POR CURITIBA, **Cacique Tindiqüera**, 2017, em: <http://www.circulandoporcuritiba.com.br/2012/04/cacique-tindiquera.html>. Acesso: 28 jul. 2017.

FREITAS, Artur. **História e imagem artística:** por uma abordagem tríplice. Estudos Históricos, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, v. 34, n. 34, 2004.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA, **Espaços Culturais,** Memorial de Curitiba, 2017, em: <https:// http://www.fundacaoculturaldecuritiba.com.br/espacos-culturais/memorial-de-curitiba/>. Acesso: 26 jul. 2017.

HISTÓRIA DO BRASIL, **Extração do outro no Brasil colonial,** em:< http://www.historiadobrasil.net/brasil_colonial/extracao_ouro.htm>. Acesso: 28 jul 2017.

LIMA, L.V.C. **A cafeicultura no estado do Paraná:** Sua implementação, desenvolvimento e auge. 82 f. Trabalho de Graduação (Bacharel em Ciências Econômicas) - Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

MACEDO, R.G. **Curitiba:** Luz dos Pinhais. Curitiba: Solar do Rosário, 2016.

MACHADO, C.E. Leia sempre o original. **Folha de S. Paulo,** 23 dezembro 1996. Seção Ilustrada. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/12/23/ilustrada/14.html>. Acesso em: 31 Julho 2017.

MARTINS, R. **História do Paraná.** Curitiba: Travessa dos Editores, 1995.

MARTINS, R. **Terra e Gente do Paraná.** Curitiba: Coleção Farol do Saber, 1995.

NADALIN, S. O. **Paraná:** Ocupação do Território, População e Migrações. Curitiba, SEED, 2001.

RIBEIRO, K. Pinheirais, **Brasil Escola,** em: <http://brasilescola.uol.com.br/biologia/pinheirais.htm>. Acesso: 28 jul. 2017.

SANSONE, M.P. **Sérgio Ferro, um artista brasileiro.** Curitiba: Ministério do Esporte e Turismo; Prefeitura Municipal de Curitiba, 2000.

VIACAVA, V. M. R. **"Em busca da Curitiba perdida":** Os mecanismo da construção de uma identidade curitibana. Revista História Agora, Curitiba, v. 7, p. 1-17, 2009.

AS RELAÇÕES ENTRE AS DOBRADURAS E O ENSINO DE MATEMÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS: UMA DISCUSSÃO COM PROFESSORES

Emilly da Silva Nunes (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/ Campus de Campo Mourão, emillysn11@hotmail.com
Talita Secorun dos Santos (Orientador)

Unespar/ Campus de Campo Mourão, tsecorun@hotmail.com
Luciano Ferreira (Co-orientador)
Unespar/ Campus de Campo Mourão, lulindao66@hotmail.com

Palavras-chave: Poliedros de Platão. Dobraduras. Educação Matemática.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, iremos apresentar os resultados da pesquisa que teve por objetivo analisar como as dobraduras atreladas a construção de sólidos geométricos podem ser utilizadas nas aulas de geometria, com a finalidade de contribuir no processo de ensino e aprendizagem de geometria, buscando romper com o ensino desta que faz uso somente de listas de exercícios, visando estimular a criatividade, o diálogo e expressão dos alunos.

Para isso discutimos como professores, em formação inicial, analisam a possibilidade de utilização de dobraduras para o ensino e aprendizagem dos poliedros de Platão.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi dividida em três etapas. Na primeira, elaboramos um material que possibilitou o ensino e aprendizado dos poliedros de Platão utilizando dobraduras. Nesse trabalho optamos pelo Origami modular para a construção dos poliedros platônicos. Em seguida, fotografamos todo o processo de construção dos módulos, que por fim formaram os poliedros de Platão.

Na segunda etapa, procuramos discutir com professores em formação inicial o material elaborado. A atividade foi aplicada durante oito aulas na disciplina de Geometria Euclidiana e Tópicos de Geometrias Não Euclidianas, com o auxílio da professora regente, na turma do segundo ano de Matemática no Campus de Campo Mourão da UNESPAR. Foram trabalhadas as construções dos cinco sólidos platônicos por meio de dobraduras. Os licenciandos narraram a experiência por meio de uma narrativa escrita, além de fazerem uma atividade investigativa baseada na análise dos sólidos construídos.

Na última etapa, analisamos, por meio das narrativas, as contribuições dessa metodologia para o ensino e aprendizagem de geometria.

Conceitos matemáticos nas dobraduras dos poliedros de Platão

A pesquisa teve como objetivo dar sequência ao projeto de iniciação científica desenvolvido anteriormente no qual pesquisamos trabalhos na área de Educação Matemática que relacionam o ensino de geometria com dobraduras, realizamos um estudo axiomático dos termos

poliedros, poliedros regulares e poliedros de Platão e fotografamos o passo a passo da construção dos poliedros de Platão por meio de dobraduras.

Primeiramente retomamos as pesquisas do projeto anterior analisando os conceitos matemáticos que podem ser explicados na sala de aula usando as dobraduras durante a construção dos módulos dos poliedros.

Conforme Genova (2009), alguns desses conceitos matemáticos que podem ser explorados durante a construção das dobraduras são: ângulos, congruência, frações, medida, simetria, proporção e relação. Além disso, é possível desenvolver no aluno concentração, coordenação, memória e socialização. De acordo com Rêgo; Rêgo; Gaudêncio (2004), para desenvolver essa atividade com as dobraduras é necessário estabelecer o formato do papel que vai ser utilizado, definir suas dimensões e espessura adequadas, fazer as dobraduras com precisão para que a simetria fique o mais correta possível.

Além disso, também é preciso fazer uso da linguagem matemática correta para a melhor compreensão dos alunos em relação aos conceitos matemáticos que estão sendo apresentados e ensinados por meio das dobraduras, e definir o objetivo de desenvolver tal atividade, como por exemplo, analisar os conceitos que vão ser explorados durante o processo (Rêgo; Rêgo; Gaudêncio, 2004).

Desenvolvimento da atividade com alunos do Ensino Superior

Durante o desenvolvimento deste trabalho, realizamos as dobraduras com os alunos do ensino superior na aula de Geometria Euclidiana e Tópicos de Geometrias Não Euclidianas na turma do segundo ano de Matemática no Campus de Campo Mourão da UNESPAR, com a ajuda da professora regente. Primeiramente dividimos a sala em grupos para que pudessem discutir e se ajudar, visto que alguns módulos se repetem então as dobraduras são as mesmas, desse modo todos fariam as dobraduras dos módulos, que são três: módulo de sonobê, triangular e pentagonal.

Durante o passo a passo das dobraduras dos módulos discutimos com os alunos conceitos, tais como, simetria, retas, ângulos e até mesmo conceitos de geometria espacial como planos.

Após todos os grupos terem seus módulos prontos, explicamos como os mesmos deveriam ser encaixados para formar os cinco poliedros de Platão, tetraedro, hexaedro, octaedro, dodecaedro e icosaedro.

Com os poliedros construídos, aplicamos algumas atividades para que os alunos analisassem a relação entre os números de faces, arestas e vértices dos cinco sólidos e encontrassem a relação de Euler. Com esses dados anotados em uma tabela, os três grupos chegaram à relação. Segundo Gerônimo e Franco (2010), a relação de Euler é descrita como: $V - A + F = 2$, sendo A o número de arestas, F o número de faces e V o número de vértices.

Além disso, os alunos compreenderam os conceitos de figura poliédrica, superfície poliédrica, superfície poliédrica convexa, poliedro e seus elementos, arestas, vértices e faces e por fim compreenderam o que são os poliedros de Platão e as características que o poliedro deve ter para ser classificado dessa maneira.

No decorrer da atividade os alunos também retomaram alguns conceitos de geometria plana e espacial que já haviam estudado, como por exemplo, perceberam quais eram os polígonos que formavam a face de cada poliedro, além de esclarecer a diferença entre os termos polígonos e poliedros.

Os licenciandos escreveram uma narrativa na qual analisaram o modo como as aulas aconteceram, destacando os pontos positivos de se trabalhar dessa forma com os sólidos platônicos, e os pontos que precisavam ser modificados, como por exemplo, o método de ensino das dobraduras, a organização da sala de aula e até mesmo de que maneira esse trabalho pode ser desenvolvido com alunos do ensino fundamental e médio.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Analisamos as narrativas escritas pelos alunos do segundo ano de Matemática, na disciplina de Geometria Euclidiana e Tópicos de Geometrias Não Euclidianas da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão, no ano de 2017. Ao todo 13 alunos realizaram essa atividade, estes serão identificados como A1, A2, A3, ..., A13.

Em relação às opiniões e ideias que cada aluno expressou sobre as narrativas, separamos em Categorias, que foram criadas de acordo com as características encontradas em cada texto, são elas:

Categoria 1 – Aprendizado obtido com a atividade

Categoria 2 – Preocupação com a futura prática docente

Categoria 3 – Críticas e sugestões para a atividade

Categoria 4 – Reflexão acerca da aplicação da atividade em sala de aula

Categoria 5 – Dificuldades encontradas durante a aplicação

Categoria 6 – Descrição da atividade

As narrativas foram analisadas uma a uma e cada trecho foi classificado de acordo com a categoria contemplada. No Quadro 1, apresentamos como exemplo uma das narrativas analisadas de acordo com as categorias e os critérios que classificamos, para cada excerto utilizamos uma cor que corresponde a sua categoria.

Narrativa do aluno A3	Categorias analisadas
Durante quatro aulas a acadêmica do segundo ano de Matemática, aplicou uma atividade envolvendo a construção dos poliedros de Platão (Tetraedro, Octaedro,	Os trechos em verde são referentes à Categoria 1 –

Icosaedro, Hexaedro, Dodecaedro) através de dobradura. Foram confeccionados módulos de diferentes tipos afins de que ao juntarmos alguns formasse as figuras desejadas. Formos divididos em grupos de quatro pessoas e cada grupo teve que fazer cada um dos tipos dos poliedros de Platão. Foi uma atividade um pouco cansativa pelo fato de necessitar dobrar muitos módulos e que alguns ainda tinham bastantes passos, porém ao término das construções ficou muito nítido analisar os conceitos de arestas, vértices tais quais são componentes dos poliedros, chegando a conclusão de que ter esses sólidos de maneira palpável é de suma importância para se ensinar o conceito de poliedros e seus componentes.

Em minha opinião, olhando essa atividade sendo destinada a turmas do ensino médio, seria mais viável uma atividade mais "leve", ou seja, levar esses poliedros já prontos seja de madeira, vidro ou até mesmo de papel, pois pouparia tempo. Assim, com esses sólidos já confeccionados poderia introduzir os conceitos de arestas, vértices, ângulos, volume, semelhanças e diferenças entre poliedros e polígonos, e também apresentar as condições necessárias para ser um poliedro de Platão, mas tudo de maneira devagar, sem afobar ou confundir os alunos. Com isso, poderiam ter várias atividades em cima disso, por exemplo, uma atividade que utilizasse a relação de Euler.

Essa atividade em si foi muito bem aplicada. Ao longo da construção poderia ser trabalhado o conceito de polígonos, pois a cada dobra que fazíamos formavam polígonos diferentes, assim como também os conceitos de ângulos, vértices, lados, diagonais (que muitas das vezes ficavam marcadas devido às dobras), enfim, de fato é uma atividade muito boa que pode ser trabalhada bastante coisa sobre polígonos e poliedros. Entretanto, devemos

Aprendizado obtido com a atividade

Os trechos em rosa são referentes à Categoria 3 – Críticas e sugestões para a atividade

Os trechos em azul são referentes à Categoria 4 – Reflexão acerca da aplicação da atividade em sala de aula

Os trechos em amarelo são referentes à Categoria 6 – Descrição da atividade

analisar muito bem se essa atividade é a mais viável para se aplicar a uma turma de ensino médio.	

Quadro 1 – Análise das categorias de uma narrativa

Fonte bibliográfica: Os autores

Em seguida, apresentamos no Quadro 2 alguns trechos das narrativas exemplificamos o que encontramos em cada categoria e quais alunos se manifestaram em cada uma delas.

Categoria	Aluno	Trechos das narrativas
Categoria 1 – Aprendizado obtido com a atividade	A1, A2, A3, A5, A6, A9	**A2:** O modo como o conteúdo foi abordado para nós alunos do ensino superior foi melhor do que uma aula só mostrando em slide o que seriam os poliedros, mais dinâmica e com certeza aprendemos mais facilmente assim. **A6:** Com essas figuras prontas, podemos analisar na palma de nossa mão, a quantidade dos elementos básicos que são as: fases, arestas e vértices de cada poliedro. **A9:** As aulas na qual abordamos o assunto de poliedros de Platão teve uma grande importância para a formação de nós acadêmicos como professores.
Categoria 2 – Preocupação com a futura prática docente	A4, A5, A6, A7, A11, A12, A13	**A7:** Essa atividade é importante para que entendam os conceitos de arestas e vértices com os poliedros. Assim os alunos podem chegar à relação de Euler que é V – A + F = 2, temos que V é o número de vértices, A é o número de arestas e o F o número de faces. **A11:** Se eu fosse professor, acho que trabalharia essa atividade como introdutório do conteúdo, logo após os conceitos de face, arestas e vértices. Talvez não trabalharia os 5 poliedros, pois faz a atividade fica um pouco cansativa. Faria com os alunos os 3 poliedros menores, que são o tetraedro, o hexaedro e o octaedro, e passaria o modelo dos outros para que eles analisassem suas características. **A13:** A aula utilizando dobraduras de papel para formar sólidos geométricos pode ser aplicada contando com a colaboração da sala de aula, pois se trata de uma atividade delicada e que

		demanda muita atenção da turma. Caso essa condição seja atendida, este tipo de dinâmica pode facilitar a compreensão dos conceitos e noções dos sólidos geométricos estudados.
Categoria 3 – Críticas e sugestões para a atividade	A1, A2, A3, A10, A11, A12	**A1:** Visto que confeccionamos cinco poliedros em três aulas, se a aplicação da atividade fosse feita de maneira diferente, as aulas poderiam ter sido melhor aproveitadas. Partes do poliedro deveriam já vir confeccionadas, principalmente o icosaedro que por ser o maior envolve mais tempo na sua confecção, assim a aula seria mais proveitosa já que todos seguiriam o mesmo ritmo, pois haviam grupos que estavam adiantados em relação aos outros e consequentemente terminavam primeiro e gerava conversas paralelas que atrapalhavam os outros. **A2:** Já para os alunos da educação básica eu mudaria algumas coisas, a primeira etapa das dobraduras eu já levaria pronta para levar menos tempo e agilizar a aula. Então os alunos iriam montar os poliedros e depois eu aplicaria a mesma tabela. Talvez montar no GeoGebra u pedir para os alunos montarem também. **A10:** Mais análises das construções seriam bem-vindas para melhor fixação. **A11:** Seria bem interessante também, logo o término da atividade em si, abrir uma discussão geral para que todos os alunos possam dar seu ponto de vista. E após a discussão seria vem pertinente relacionar os conceitos de poliedro com os de volume e área, pois facilitaria muito o prosseguimento do conteúdo.
Categoria 4 – Reflexão acerca da aplicação da atividade em sala de aula	A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13	**A3:** Em minha opinião, olhando essa atividade sendo destinada a turmas do ensino médio, seria mais viável uma atividade mais "leve", ou seja, levar esses poliedros já prontos, seja de madeira, vidro ou até mesmo de papel, pois pouparia tempo. Assim, com esses sólidos já confeccionados poderia introduzir os conceitos de arestas, vértices, ângulos, volume, semelhanças e diferenças entre poliedros e polígonos, e também apresentar as condições necessárias para ser um poliedro de Platão, mas tudo de maneira devagar, sem afobar ou confundir os alunos. Com isso,

		poderiam ter várias atividades em cima disso, por exemplo, uma atividade que utilizasse a relação de Euler [...] enfim, de fato é uma atividade muito boa que pode ser trabalhada bastante coisa sobre polígonos e poliedros. Entretanto, devemos analisar muito bem se essa atividade é a mais viável para se aplicar em uma turma de ensino médio. **A5:** Porém a parte dos módulos acredito eu que só a nível de Ensino Médio que eu não levaria pronto, pois no ensino fundamental, creio eu que os alunos podem pensar que "não queremos dar aula", "ai estou fazendo dobraduras", e também o nível de maturidade deles acho que ainda não é o certo para desenvolver os módulos, pois se até nós que somos "maduros" cansamos, imagina eles... **A8:** Para aplicar esse trabalho em sala do ensino médio acredito eu que seria melhor se levássemos a planificação do poliedro, ou seja, não fazer as dobraduras e sim ter uma única peça que pudesse ser recortada e colada para formar a figura tridimensional, para assim ganharmos tempo para realizar uma análise mais detalhada a respeito da relação entre o número de arestas vértices e faces.
Categoria 5 – Dificuldades encontradas durante a aplicação	A6	**A6:** Esses dias que passamos confeccionando alguns sólidos geométricos, foi muito produtivo, pois conseguimos confeccionar quatro poliedros, alguns foram um pouco trabalhosos e mesmo acontecendo um imprevisto que causou muito stress por culpa de terceiros, por fim acabou dando tudo certo.
Categoria 6 – Descrição da atividade	A3, A4, A7, A8, A11, A12	**A4:** Nas aulas anteriores de geometria euclidiana, foi apresentado um trabalho relacionado aos poliedros de Platão. Esse trabalho é feito com o uso de papel, pega uma folha e se constrói módulos que serão utilizados para formar os poliedros. **A8:** Começamos nossas aulas de poliedros recortando sulfite para posteriormente realizarmos as dobraduras dos módulos que deram origem aos poliedros. Após realizarmos a montagem de cada figura tridimensional, em grupos, fizemos (resolvemos)

		um questionário a respeito do nome de cada poliedro, seu número de faces, arestas e vértices e logo depois respondemos a outro que nos indagava a respeito da relação existente entre o número de faces, arestas e vértices das figuras. **A12:** A construção dos poliedros foi feita usando origami confeccionado pelos alunos e juntando partes iguais se construiu os poliedros. Durante a atividade foram construídos pelos grupos um poliedro de origami de cada um dos poliedros de Platão e a partir da construção dos poliedros foi pedido aos grupos de alunos analisar por meio de tabela o número de faces, vértices e arestas que cada poliedro possui, e analisar quais relações existem entre esses elementos.

Quadro 2: Relação entre as Categorias encontradas e trechos das narrativas dos alunos da disciplina de Geometria Euclidiana e Tópicos de Geometrias Não Euclidianas do ano de 2017

Fonte bibliográfica: Os autores

Por meio da tabela e análise das narrativas percebemos que 11 alunos escreveram na Categoria 4 – Reflexão acerca da aplicação da atividade em sala de aula, ou seja, a maioria dos alunos se preocupou em narrar como a atividade aconteceu em sala de aula, refletindo sobre isso. Somente o aluno A6 escreveu na Categoria 5, sobre um incidente, no qual algumas pessoas que possuíam acesso ao Laboratório de Ensino de Matemática, local onde guardamos nossos materiais, descartaram as dobraduras que já haviam sido parcialmente confeccionadas. Alguns alunos disseram que realizar as dobraduras para construir os 5 sólidos platônicos se tornou cansativo, mesmo estando divididos em grupos. O aluno A11 na Categoria 2 – Preocupação com a futura prática docente sugeriu trabalhar com dobraduras somente dos poliedros que envolvem uma quantidade menor de módulos durante a construção.

O aluno A12 fez um comentário durante a aula sobre uma relação que ele estabeleceu entre o número de lados da face de um determinado poliedro que multiplicado pelo número de faces total do mesmo poliedro resulta em um valor que ao ser dividido por dois é possível obter o número de arestas do sólido.

O poliedro que ele analisou foi o dodecaedro, ele disse que o número de lados da face do sólido, que é 5, multiplicado pelo total de faces, que é 12 é igual a 60 que divido por 2 resulta em 30, que é o número de arestas desse sólido platônico.

Por fim, com a análise das narrativas pudemos perceber que grande parte dos alunos realizou uma reflexão sobre a atividade realizada expondo suas opiniões sobre o que fariam, como futuros professores, para trabalhar o conteúdo de sólidos platônicos e de que modo utilizariam esses materiais manipuláveis durante a explicação.

Muitas sugestões dos alunos foram utilizadas para aplicação da atividade posteriormente e percebemos que algumas mudanças podem ser realizadas sem comprometer o ensinamento dos conceitos de geometria.

CONCLUSÕES

Com esses estudos, percebemos que durante a aplicação da atividade conceitos matemáticos podem realmente ser explorados e que os alunos reconhecem esses elementos no passo a passo da atividade. Além de proporcionar o diálogo entre alunos e professores, desenvolver a criatividade e estimular o raciocínio dos alunos.

Conseguimos perceber também, por meio da aplicação da atividade, que os acadêmicos do curso de licenciatura em Matemática se desenvolveram a atividade com duas visões diferentes, como alunos compreendendo os conceitos e as características dos poliedros e dos sólidos platônicos, e pensando como futuros professores, indicando mudanças e melhorias que podem ser feitas ao realizar uma atividade como essa em sala de aula.

Realizar a atividade com os acadêmicos foi algo que nos possibilitou perceber como o uso de dobraduras na construção desses sólidos fez com que eles, como futuros professores, demonstrassem interesse em utilizar essa metodologia de ensino, baseada na criatividade e no desenvolvimento do raciocínio lógico, como outras atividades diferenciadas que eles sugeriram no decorrer das narrativas, isso mostra que esses acadêmicos consideram a possibilidade de levar para a sala de aula diferentes métodos de ensino, buscando uma maneira melhor de ensinar seus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GENOVA, Carlos. Origami – **Dobras, Contas e Encantos.** São Paulo: Escrituras Editora, 2009.

GERÔNIMO, João Roberto, FRANCO, Valdeni Soliani. **Geometria Plana e Espacial: Um Estudo Axiomático.** Maringá – PR: EDUEM, 2006.

RÊGO, R. G. do; RÊGO, R. M.; GAUNDECIO JÚNIOR, S. **A Geometria do Origami – Atividades do ensino através de dobraduras.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2004.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

AVALIAÇÃO DE GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE MILHO E AMENDOIM-BRAVO SUBMETIDAS À ALELOPATIA.

Kérolym Lomes da Cruz (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, kerolymlomes@hotmail.com
Franciele Mara Lucca Zanardo Bohm (Orientador), Unespar/Campus de Paranavaí
fzanardobohm@gmail.com

Palavras-chave: Alelopatia. Laranja. Sustentabilidade.

INTRODUÇÃO

O termo alelopatia foi criado em 1937 pelo pesquisador Hans Molish e deriva do grego allelon (de um para outro), pathós (sofrer) que resumidamente quer dizer prejuízo mútuo (FERREIRA & AQUILA, 2000). Segundo Molish, alelopatia é a capacidade das plantas produzirem substâncias químicas que, liberadas no ambiente de outras, influenciam de forma favorável ou desfavorável o seu desenvolvimento.

Este termo também pode receber várias denominações, segundo Rice, alelopatia é "qualquer efeito prejudicial, direto ou indireto, de uma planta sobre outra pela produção de compostos químicos que são liberados no meio". Já para a Sociedade Internacional de Alelopatia a alelopatia é "qualquer processo envolvendo metabólitos secundários produzidos pelas plantas e microrganismos que influenciam o crescimento e desenvolvimento de sistemas agrícolas e biológicos, incluindo animais". Sabe-se que, este fenômeno é definido como a influência benéfica ou maléfica de um indivíduo, planta ou microrganismo, sobre outro, mediada por biomoléculas denominadas aleloquímicos (RIZVI; RIZVI, 1992). Estes aleloquímicos podem ser liberados de diversas formas no ambiente, entre elas, pela decomposição, exsudação radicular, lixiviação e volatilização.

Na decomposição os constituintes químicos dos organismos são liberados para o ambiente e são frequentemente, adicionados ao solo, este processo envolve microrganismos que agem sobre os polímeros presentes nos tecidos, levando a liberação dos compostos tóxicos.

Na exsudação radicular os constituídos são substâncias sintetizadas pelas plantas e liberadas no solo pelas raízes vivas das mesmas. Na lixiviação ocorre remoção de substâncias hidrofílicas, já a volatilização ocorre em plantas aromáticas, porém nem todas estão envolvidas com o mecanismo de alelopatia.

O maior grupo de compostos secundários é o dos terpenos, que podem ser sintetizados em diferentes partes e em diferentes períodos do desenvolvimento de plantas, atuando de diversas maneiras (RAVEN; EVERT; EICHHORN, 2001), como, por exemplo, no crescimento e desenvolvimento vegetal (TAIZ; ZEIGER, 2013). Mais de 22.000 terpenos já foram isolados e identificados, sendo muitos deles importantes nas interações planta-planta, ocorrendo na maioria das famílias de plantas. Os terpenos são substâncias geralmente hidrofóbicas, produzidas em tecidos vegetativos, flores e, ocasionalmente, em raízes.

Os terpenos estão envolvidos em vários processos ecológicos de plantas, dentre eles as interações alelopáticas com outras plantas. Alguns autores destacam que diferentes categorias de terpenos podem promover a inibição da germinação e crescimento de outras plantas, particularmente de plantas daninhas, sendo promissores a serem utilizados como herbicidas naturais (ABDELGALEIL et al., 2009).

Estudos de eventos bioquímicos que envolvem alelopatia em interações planta-planta (incluindo efeitos positivos e negativos) tem sido proposto como possível alternativa para o manejo de plantas daninhas (MACÍAS, 1996). Os vegetais apresentam determinados compostos bioativos que fazem parte do seu sistema de defesa e que são de fato herbicidas naturais (MACÍAS et al., 2000).

Esses produtos naturais bioativos evoluíram por um longo período de tempo e foram selecionados para atividades biológicas específicas. A relação existente entre a estrutura química de um composto produzido por uma planta e a atividade herbicida tem tornado os aleloquímicos candidatos potenciais para conduzir ao desenvolvimento de novos herbicidas (DUKE et al., 2001).

A ação dos aleloquímicos nas plantas pode, amplamente, ser dividida em ações diretas e indiretas. As ações indiretas podem incluir efeitos que promovem alterações nas propriedades do solo, sua situação nutricional, bem como, alterações na população e ou atividade de microorganismos, insetos, nematoides e outras. O modelo de ação direta envolve os efeitos dos aleloquímicos sobre vários aspectos do metabolismo e desenvolvimento das plantas (SOUZA FILHO; ALVES, 2002).

Alguns dos efeitos específicos incluem modificação na estrutura e no transporte das membranas, alterações das características da morfologia celular, interferência no ciclo celular (replicação, síntese de proteínas, mitose, mecanismos celulares), modificação da atividade de fitohormônios, perturbação do metabolismo energético (respiração e fotossíntese), problemas no balanço de água e na função dos estômatos, inibição de síntese de pigmentos e bloqueio da função de numerosas enzimas (EINHELLIG, 2002).

Ao longo de anos sempre foi possível verificar a capacidade com que algumas plantas acabam por inibir o crescimento de outras, um exemplo bem simples, é a capacidade com que a mangueira impede que determinadas plantas cresçam e se desenvolvam ao seu redor, determinando assim a sua capacidade alelopática. É possível notar que outras plantas também possuem este efeito em relação a outras, porém devido ao pouco conhecimento sobre estas características, muitas espécies de plantas acabam por serem afetadas quando cultivadas próximas aquelas que possuem esta capacidade.

Os efeitos alelopáticos são mediados por substâncias que pertencem a diferentes categorias de compostos secundários. Estas substâncias ao serem liberadas poderão afetar o crescimento, prejudicar o desenvolvimento normal e até mesmo inibir a germinação das sementes de outras espécies vegetais (Silva, 1978).

Porém, quando se trata de seu efeito benéfico estas substâncias podem determinar características que influenciam de forma positiva no crescimento de outras plantas.

Muitas vezes o fenômeno da alelopatia é confundido com competição, pelo fato de que, em determinadas situações, ambos influenciam no crescimento e/ou desenvolvimento da planta circundante. Contudo, na alelopatia ocorre adição de um fator biológico ao meio ambiente, já na competição, há

remoção ou redução de algum fator ambiental (água, luz, nutrientes, etc.), necessário para o crescimento de ambas as plantas que os disputam (ZANINE; SANTOS, 2004).

Os métodos usuais de controle de plantas infestantes não atendem mais as atuais e futuras exigências da sociedade em relação à preservação dos recursos naturais e da qualidade de vida. Uma alternativa para essa questão seriam os metabólitos secundários produzidos pelas plantas, que apresentam pouco risco para o ambiente e para os interesses da sociedade (SOUZA FILHO et al., 2003).

O estudo dos aleloquímicos possui grande relevância ao passo, que o conhecimento dessas substâncias, permite a seletividade entre as culturas permitindo através de sua utilização a inibição das ervas daninhas e otimização consequente do vegetal alvo (MIRÓ, 1998; GOLDFARB, PIMENTEL & PIMENTEL, 2009). Além do mais despertam possibilidades de aplicação em pesticidas naturais). Sendo um meio natural de controle da cultura infestante sem uso de substâncias sintéticas (PICCOLO, et al. 2007).

Em contrapartida, apesar desses estudos, o conhecimento da ação alelopática de espécies nativas ainda é incipiente no Brasil, considerando-se a extensão territorial e a diversidade florística (FERREIRA et al. 1992).

O noroeste é a principal região produtora de citros do Estado do Paraná, com cerca de 70% dos pomares. A alta produção de pomares de laranja, não indica apenas a potencialidade da indústria ou clima altamente favorável, indica também a possibilidade de pesquisas científicas com todas as partes da planta e avaliar a ocorrência de alelopatia. Na região de Paranavaí é possível destacar a produção de diversas culturas, entre elas a de milho muito importante para a geração de renda onde apresentam alta produtividade devido a boa adaptação ao clima local.

O milho (*Zea mays)* milho, é um cereal cultivado em grande parte do mundo. Ele é extensivamente utilizado como alimento humano ou para ração animal, devido às suas qualidades nutricionais. A planta pode atingir de 70 cm a 2,5 m de altura, ter um ciclo de vida de 3 meses a 10 meses.

Ao contrário do amendoim tradicional, que é uma planta rasteira, o amendoim-bravo é uma pequena árvore, que produz sementes aladas. Esta árvore é considerada como erva daninha devido a sua grande capacidade de produção e desenvolvimento quando próximo a outras plantas. Esta espécie é encontrada com frequência em plantações no Paraná, sendo uma das plantas daninhas que mais causa prejuízo para a agricultura.

Devido a sua dificuldade de controle o amendoim-bravo é considerado uma planta invasora, sendo frequentemente encontrada em todo o país. Desta forma, pode afetar o desenvolvimento de culturas como citros, mandioca, soja, milho, algodão, arroz, trigo entre outras. Isto se deve ao fato de

que, suas sementes germinam durante o período quente do ano, emergindo de até 12 cm de profundidade e mantendo a viabilidade germinativa por vários anos, mesmo quando enterradas.

Estudos feitos na Bahia, utilizando cultivo de laranja *Citrus sinensis* (L), mostraram que plantas silvestres produzem substâncias que podem ser utilizadas como herbicidas naturais no controle de plantas daninhas que interferem nesta cultura (Dias e Carvalho, 2010). Silva e Áquila (2006) demonstraram que extratos foliares de *Cecropia pachystachya* Trec. (Urticaceae), *Peltophorum dubium* (Spreng.) Taub. (Fabaceae), *Psychotria leiocarpa* Cham. & Schltdl (Rubiaceae), *Sapium glandulatum* (Vell.) Pax (Euphorbiaceae) e *Sorocea bonplandii* (Baill.) Burg., Lanj. & Boer (Moraceae), atrasaram a germinação de aquênios e crescimento das plântulas de alface, demonstrando o potencial alelopático.

Desta forma, o presente trabalho teve por objetivo avaliar o efeito alelopático do extrato da folha de laranja, sobre a germinação de sementes de amendoim-bravo e milho. Determinando assim, como ocorre o processo em que a planta utiliza estratégias para liberar substâncias que são produzidas pelo metabolismo secundário, o que pode caracterizar uma resposta ao estresse biótico.

Isto mostra não só a alta capacidade alelopática de algumas plantas, mas a sua importante utilização em alternativa a insumos químicos que danificam e degradam o solo e as plantas por eles afetas, assim como prejudicam à saúde de animais e humanos.

MATERIAIS E MÉTODOS

1. Germinação:

Sementes de amendoim-bravo e milho foram obtidas comercialmente e esterilizadas em hipoclorito de sódio a 2% e lavadas com água destilada. Separadamente de acordo com a espécie as sementes foram germinadas em placas de Petri contendo duas folhas de papel de germinação umidecidos em água destilada, que representou o grupo controle. O mesmo procedimento foi feito na presença dos extratos de folhas de laranja separadamente para cada tratamento.

Os extratos de folhas utilizados foram preparados a partir do método de maceração no qual foram adicionados 100 mL de água destilada para cada 10 g de biomassa seca de folhas de laranja. Posteriormente, os extratos foram filtrados até a sua total obtenção do conteúdo, este representou o extrato 100%, este extrato também foi diluído para testes nas concentrações de 50% e 25%.

Para avaliar o efeito dos extratos sobre a germinação das sementes os experimentos foram conduzidos em câmara tipo B.O.D. com controle de temperatura e fotoperíodo. As sementes permaneceram na câmara por sete dias com contagem de germinação a cada 24 horas. Considera-se a ocorrência de germinação a protrusão da radícula (Ferreira e Áquila, 2000).

2. Comprimento das raízes:

Após o experimento de germinação com auxílio de régua milimetrada, foram medidos os comprimentos de todas as plântulas, de cada repetição e os resultados foram expressos em centímetros.

3. Determinação das biomassas frescas e secas:

Após a determinação dos comprimentos, as raízes primárias foram separadas por excisão e, imediatamente, determinadas as biomassas fresca, utilizando-se balança analítica, com precisão de 0,001 g. Valores médios das repetições foram obtidos e os resultados expressos em gramas. Após a obtenção das biomassas secas seus valores também foram expressos em gramas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No presente trabalho foi possível verificar que o extrato de folhas de laranja nas concentrações de 25%, 50% e 100% foi capaz de comprometer o desenvolvimento inicial do amendoim-bravo e milho. O extrato 100% reduziu em 61% o comprimento das raízes de amendoim bravo e 52% o comprimento das raízes de milho, conforme mostrado na tabela 2.

Porém, a tabela 1 mostra que a porcentagem de germinação de sementes de milho foi de 99% para o controle e de 84% para o extrato 100%. Já as sementes de amendoim-bravo controles tiveram porcentagem de germinação de 72% e de 65% na presença do extrato 100%.

Nas sementes de amendoim-bravo o extrato na concentração de 100% apresentou redução considerável no número de sementes germinadas, afetando também o comprimento das radículas e as biomassas fresca e seca.

Tabela 1- Porcentagem e índice de velocidade de germinação de amendoim-bravo e milho submetidas ao controle e ao tratamento com extratos de folhas de laranja, nas concentrações de 25%,50% e 100% extrato.

Amendoim-bravo		
Controle	71,2%	7,142
Folhas 25%	72,5%	6,833
Folhas 50%	71,5%	6,738

Folhas 100%	65,0%	6,190
Milho		
Controle	89,77%	9,971
Folhas 25%	89,0%	6,738
Folhas 50%	70,0%	6,167
Folhas 100%	84,0%	6,309

Figura 1- Gráfico de porcentagem de germinação de sementes de amendoim-bravo e milho submetidos aos tratamentos com extratos de folhas de laranja.

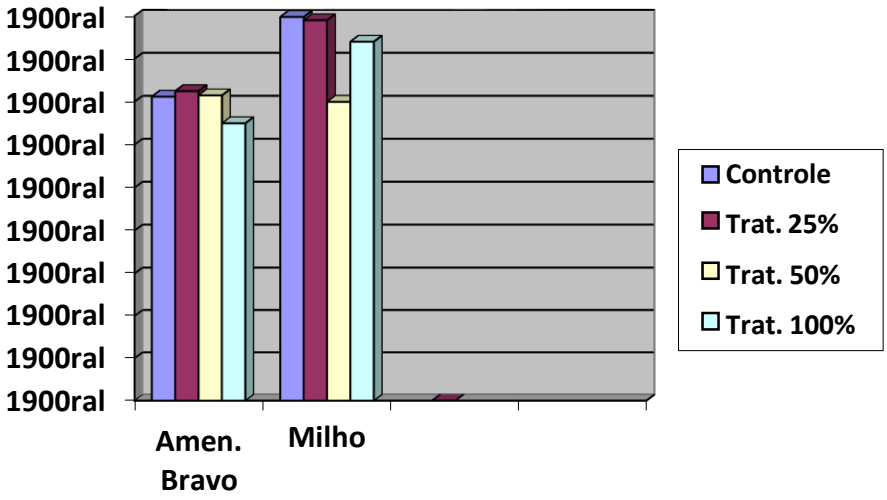


Tabela 2- Comprimento e biomassas fresca e seca de sementes de amendoim-bravo e milho submetidas ao tratamento com extratos de folhas de laranja, nas concentrações de 25%,50% e 100% extrato.

Amendoim-bravo			

Controle	7,22±1,08 n= 38	0,1223	3,95
Folhas 25%	4,63±0,93 n= 38	0,1041	3,187
Folhas 50%	4,33±1,34 n= 38	0,0704	3,337
Folhas 100%	2,71±1,3 n= 38	0,0397	2,428
Milho			
Controle	6,39±1,29 n= 28	0,3454	0,0362
Folhas 25%	11,4±3,03 n= 28	0,4634	0,0433
Folhas 50%	6,16±1,91 n= 28	0,350	0,0323
Folhas 100%	4,68±1,07 n= 28	0,221	0,0218

Os resultados indicam que o extrato de folhas de laranja em 100% reduz a germinação de todas as espécies estudadas e o comprimento das raízes. O milho foi a espécie que mostrou menor sensibilidade ao extrato e também foi a única monocotiledônea testada.

Um fato interessante observado durante os experimentos foi a grande quantidade de pelos absorventes nas raízes dos tratamentos, o que pode ser uma resposta ao estresse, uma vez que a planta investe energia em desenvolver novas raízes em busca de explorar mais recursos do ambiente e deixar de obter algum tipo de composto que possa estar prejudicando o desenvolvimento inicial das plântulas. Este fato mostra que o extrato tem compostos que inibem o desenvolvimento de outras plantas.

No Brasil, assim como em outros países a utilização de herbicidas é muito grande o que gera altos custos na produção além da permanência de resíduos destas substâncias no ambiente e nas plantas, contaminado os alimentos e comprometendo sua qualidade. Estudos recentes mostram que agrotóxicos podem permanecer nos alimentos e seu consumo pode desencadear doenças como neoplasias (Ribeiro; Salvadori; Marques, 2003).

Devido a isso o estudo de compostos aleloquímicos é muito importante para identificar compostos que possam ser utilizados como herbicidas naturais.

CONCLUSÃO

O extrato de folhas de laranja comprometeu a germinação e o desenvolvimento inicial de sementes de amendoim-bravo e milho, principalmente na concentração de 100% apresentando menor número de sementes germinadas e menor média de crescimento, quando comparados ao controle. E possível notar que as raízes de amendoim bravo apresentaram maior redução no comprimento das radículas. Portanto o extrato de folhas de laranja pode ser testado em campo como possível herbicida natural em substituição aos agroquímicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDELGALEIL, S.A.M.; HASHINAGA, F. Allelopathic potential of two sesquiterpene lactones from Magnolia grandiflora L. *Biochemical Systematics and Ecology*, v. 35, n. 11, 737-742, 2007.

AQÜILA, M.E.A. Efeito alelopático de Ilexparaguariensis A. St.-Hil. na germinação e crescimento inicial de Lactuca sativa L. *Iheringia, Série Botânica* 53: 51-66, 2000.

DIAS, C. B..; CARVALHO, E. B. Uso da alelopatia como método de controle de plantas infestantes na cultura dos citros em substituição a herbicidas. *Embrapa Mandioca e Fruticultura*, 2010, 6p. (Embrapa Mandioca e Fruticultura. Comunicado técnico, 97)

DUKE, S. O., SCHEFFLER, B. E., DAYAN, F. E. Allelochemicals as herbicides. *First European Allelopathy Symposium*. Vigo, Spain. p. 47-59, 2001.

EINHELLIG, F. A. The physiology of allelochemical action: Cluesandviews. In: REIGOSA, M.; PEDROL, N. *Allelopathy from Molecules to Ecosystems*. Vigo, Universidade de Vigo. p. 1-23, 2002.

FERREIRA, A.G.; AQUILA, M.E.A.; JACOBI, U.S. & RIZVI, V. Allelopathy in Brazil. In: RIZVI, S.J.H. & RIZVI, V. (Eds.) Allelopathy: basic and applied aspects. London, *Chapman & Hall*, p. 243-250, 1992.

FERREIRA, A. G.; ÁQUILA, M. E. A. Alelopatia: uma área emergente da ecofisiologia. *Revista Brasileira de Fisiologia Vegetal*, v. 12 p. 175-204, 2000.

GOLDFARB, M.; PIMENTEL, L. W.; PIMENTEL, N. W. Alelopatia: relações nos agroecossistemas. *Tecnologia & Ciência Agropecuária*, João Pessoa, v. 3, n. 1, p. 23-28, 2009.

MACÍAS, F. A. Allelopathy in search for natural herbicidemodels. In: NARWAL, S.S. & TAURO, P. Allelopathy in Pest Management for *Sustainable Agriculture. Scientific publisher. Jodhupur*, India, p. 310-329, 1996.

MACÍAS, F. A., CASTELLANO, D., MOLINILLO, J. M. G. Search for a standart phytotoxic biossay for allelochemicals. Selectionof standard targetspecies. *Journal Agricultural and Food Chemistry*. v. 48, n. 6, p. 2512-2521, 2000.

MIRÓ,C.P.; FERREIRA, A.G. & AQUILA, M.E.A. Alelopatia de frutos de erva-mate (Ilexparaguariensis) no desenvolvimento do milho. *Pesquisa Agropecuaria Brasileira*, 33:1261- 1270, 1998.

PICCOLO, G. et al. Efeito alelopático de capim limão e sabugueiro sobre a germinação de guanxuma; *Revista Semina: Ciências Agrárias*, Londrina, PR, v. 28, n. 3, p. 381-386, 2007.

RAVEN, P.; EVERT, R. F.; EICHHORN, S.E. Biologia Vegetal. 6 ed. Rio de Janeiro: *Guanabara Koogan*, 2001.

RIBEIRO,J. P. N.; LIMA, M. I. S. Allelopathic effects of orange (*Citrus sinensis* L.) peel essential oil. *Acta Bot. Bras***.** v. 26 n.1 Feira de Santana Jan./Mar. 2012

RIZVI, S.J.H. & RIZVI, V. Explotation of allelochemicals in improving crop productivity. In: RIZVI, S.J.H. & RIZVI, H. (Eds.) Allelopathy: Basic and applied aspects. London, Chapman & Hall, p.443-472, 1992.

SILVA, F. M.; AQUILA, M. E. Potencial alelopático de espécies nativas na germinação e crescimento inicial de *Lactuca sativa* L. (Asteraceae). *Acta bot. bras*. 20(1): 61-69. 2006.

SILVA, Z. L. Alelopatia e defesa em plantas. *Boletim Geográfico*, Rio de Janeiro, v.36, n. 258-259, p. 90-96, 1978.

SOUZA FILHO, A. P. S.; ALVES, S. M. Mecanismo de liberação e comportamento de aleloquímicos no ambiente. In: SOUZA FILHO, A. P. S.; ALVES, S. M. Alelopatia: Princípios Básicos e Aspectos Gerais. Belém: *EMBRAPA*, p.111-154. 2002.

SOUZA FILHO, A.P.S.; ALVES, S.M.; FIGUEIREDO, F.J.C. Efeitos alelopáticos do calopogônio em função da sua idade e da densidade de sementes da planta receptora. *Planta Daninha*, v. 21, n. 2, p. 211-218, 2003.

TAIZ, L.; ZEIGER, E. Fisiologia vegetal. 5.ed. Porto Alegre:*Artemed*, 2013. 918 p.

ZANINE, A. de M.; SANTOS, E; M. Competição entre espécies de plantas – Uma revisão. *Revista da FZVA. Uruguaian*a, v. 11, n. 1, p. 10-30, 2004.

AVALIAÇÃO DO EQUILÍBRIO ESTÁTICO EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (DV)

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

Suellen da Costa Souza (PIC)
Unespar/Campus Curitiba II, susucsouza@gmail.com
Carlos Fernando França Mosquera (Orientador),
Unespar/Campus Curitiba II, cfmosquera@gmail.com

Palavras-Chave: Baixa visão. Avaliação. Equilíbrio

INTRODUÇÃO:

A deficiência visual (DV) é definida como perda total ou parcial da visão. As causas podem ser classificada como pré-natais, perinatais ou pós-natais; podendo ser congênita ou adquirida, provocada por doença como: toxoplasmose, retinopatia, glaucoma, catarata, oftalmia neonatal, traumatismos, entre outras ou ainda, por causas desconhecidas. É classificada em baixa visão ou visão subnormal e cegueira.

Em reunião da Organização Mundial da Saúde (OMS) realizada na Tailândia em 1992, definiu-se que a pessoa com baixa visão é aquela que possui um comprometimento parcial em seu funcionamento visual, até mesmo quando realizado tratamento para correção de erros refracionais e estes permanecem; além disso, quando se constata acuidade visual inferior a 6/18, percepção de luz ou um campo visual inferior a 10º do seu ponto de fixação; e ainda assim utiliza ou é potencialmente capaz de utilizar a visão para o planejamento e execução de tarefas. (SÁ, C.G.; BIM, C.R., 2012; CASTRO, 2016)

De acordo com Smith (2008) e Oliveira *et al* (2000), pessoas com baixa visão podem ter eficiência no funcionamento visual, para isso, alguns fatores devem ser considerados, como o grau de acuidade visual, o uso da visão periferia (quando existente), a etiologia da DV, variáveis internas (como batimentos cardíacos e retorno venoso), variáveis ambientais (como contraste, distância e iluminação) e técnicas de estimulação.

A primeira estimativa global sobre deficiência visual foi feita em 1975 e indicou que havia 28 milhões pessoas cegas. Já na década de 1990, estimou-se que a população mundial de pessoas cegas era de 38 milhões e 110 milhões de pessoas com baixa visão. Em 1996, os números foram corrigidos para 45 milhões de cegos e 135 milhões de pessoas com baixa visão. Para 2020, a previsão é de que o número de pessoas com deficiência visual seja o dobro, comparado aos números de 1990. (TALEB *et al*, 2012, p.17 e 18).

No Brasil, há 6,5 milhões de pessoas com DV. De acordo com o senso 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do total de pessoas com DV, 582 mil são cegas e 6 milhões tem baixa visão. (BRASIL, 2017).

Numa perspectiva psicomotora, considera-se que o corpo pode ser compreendido pelo indivíduo, a partir da formação de um esquema, uma imagem corporal e, assim como o movimento, mesmo surgindo de fenômenos inconscientes, desenvolve-se em parte, graças à visão. Dessa forma, ficam perceptíveis as

adaptações que ocorrem no corpo e no movimento das pessoas com deficiência visual. De acordo com Coquerel (2016), a mudança postural e a deambulação são as mais evidentes. Outra modificação relevante – e da qual se trata o presente artigo – diz respeito ao desenvolvimento do equilíbrio destes sujeitos, que ocorre principalmente pelo acionamento dos sistemas sensoriais, através de áreas neurais correspondentes à audição e ao tato (DICKINSON; LEONARD, 2007).

O equilíbrio é uma habilidade motora, desenvolvida através da associação da visão com o aparelho vestíbulo coclear e proprioceptivo, a força muscular e a morfologia corporal, que faz dessa forma, o controle e ajuste postural, organização, orientação e localização espacial. (COQUEREL, 2016; DUARTE; ZATSIORSKY, 2002). O equilíbrio possibilita ao sujeito estar numa posição ou postura de forma eficaz, com menor gasto de energia e com a diminuição do efeito das forças que agem sobre o corpo, como a gravidade. Ou seja, é quando ocorre o alinhamento do centro de massa do corpo em relação à base. De acordo com (PARREIRA, GRECCO), "*um sistema está em equilíbrio mecânico quando a somatória de forças que atuam sobre ele é igual a zero."* Entretanto a estimulação sensório-motora e a estimulação transcraniana por corrente contínua parecem ser uma estratégia de reabilitação, segundo os autores.

Assim como afirma Tomomitsu *et al* (2013), em pessoas com DV é comum que não haja essa correspondência no desenvolvimento, assim não há o controle do equilíbrio corporal, "sobretudo quando o comportamento inativo e sedentário é preponderante por conta da restrição psicomotora." (CARTER; KANNUS; KHAN; 2001). E essa é uma realidade em crianças com DV congênita, principalmente quando os pais não reconhecem a estimulação precoce como fator decisivo para se evitar os atrasos psicomotores.

Como o sistema visual oferece informações e referências insuficientes ou até nulas para as pessoas com DV, o desenvolvimento do equilíbrio depende significativamente dos sistemas vestibular e somatossensorial. Entretanto, como o processamento de informações diretamente relacionadas ao equilíbrio, é mais lento no sistema somatossensorial, o sistema vestibular torna-se o grande responsável. Segundo Andrade *et al* (2012), Bouchard e Tetreault (2000), Dickinson e Leonard (2007), é possível perceber a diferença no desenvolvimento do equilíbrio entre indivíduos videntes e pessoas com deficiência visual. Os indivíduos cegos e com baixa visão, apresentam maior dificuldade para manter o controle postural sobre uma base. Outros estudos, com os mesmos objetivos desta pesquisa, como os de (MATOS & Matos, OLIVEIRA) comparando os testes de equilíbrio em crianças (8 a 11 anos) com BV e crianças que não apresentam a deficiência visual não encontraram diferenças significativas nos resultados, mesmo que a metodologia tenha sido diferente, uma plataforma estabilométrica.

"O estímulo visual é responsável por todo o processo de desenvolvimento da capacidade visual da criança – que ocorre até aproximadamente os 5 anos de idade." (MOREIRA, 2016, p.66). Portanto,

as crianças com DV devem ser estimuladas precocemente a desenvolver sua mobilidade e conseqüentemente seu equilíbrio estático e dinâmico, através da exploração do espaço corporal e ambiental proximal, pois há evidências claras de que a redução ou falta de visão, reduzem significativamente o equilíbrio corporal desses indivíduos (SKAGGS; HOPPER, 1999)

Sabendo disso, avaliamos o perfil psicomotor (equilíbrio estático) de crianças entre 06 e 14 anos com BV (n=16)(GE) e sem a BV (n=26)(GC), usando dois testes de equilíbrio estático para reconhecer potencialidades e as dificuldades das crianças e comparando os resultados dos testes dos dois grupos.

A opção pelos testes, decorre da facilidade de aquisição dos materiais, bem como o baixo custo para adquiri-los. Pode-se executar esses testes em qualquer espaço físico, por isso a escolha de um método prático e viável.

MATERIAIS E MÉTODOS

Dois testes de equilíbrio foram utilizados para realizar a avaliação, o Teste de equilíbrio do Flamingo e o Teste de equilíbrio sobre a barra, com os olhos fechados - Bateria de Roloff. O Teste de equilíbrio do Flamingo (Vasconcelos, 1991) tem o objetivo de avaliar a capacidade de equilíbrio estático, através da lateralidade dos membros inferiores. Foi realizado com o indivíduo em pé, colocando um dos pés sobre o eixo longitudinal de uma trave à altura do chão, feita de madeira, com medidas de 50 cm de comprimento, 3 cm de largura e 4 cm de altura. A perna livre é flexionada e o peito do pé segurado com a mão do mesmo lado. O indivíduo tenta manter-se nessa posição por um minuto, podendo previamente apoiar-se no antebraço do observador para se colocar na posição correta. Durante 60 segundos, o sujeito realiza o número de tentativas necessário, de modo a manter o equilíbrio sobre a trave. Utilizou-se também um cronômetro para marcar o tempo. O teste foi realizado com os dois pés.

O Teste de equilíbrio sobre a barra, com os olhos fechados- Bateria de Roloff (Pereira, 1981), tem como objetivo avaliar equilíbrio estático, sem a ajuda da visão. Para isso, o participante deve colocar-se em cima da barra (com as mesmas medidas do teste anterior), com o pé colocado ao comprimento desta, o pé livre deve ser retirado do chão e os olhos devem ficar fechados, mantendo assim o equilíbrio pelo maior tempo possível. O tempo foi contado a partir do momento em que o pé livre deixou o solo e foi encerrado, assim que o mesmo tocou o chão novamente. Além da barra, foi necessário também o uso de um cronômetro pra marcar o tempo. O teste foi realizado alternando os pés de apoio.

Para os testes de medida de massa corporal e de estatura; a medida de estatura segue as orientações do Manual do PROESP/BR, com as observações específicas desta bateria (uso de fita

métrica com precisão até 2mm). Para o teste de medida de massa corporal, foi usado uma balança com precisão de até 500g. A medida foi anotada em quilogramas com a utilização de uma casa decimal. Outros materiais como cronômetro, papel, caneta, venda para cobrir os olhos, também foram utilizados para a execução dos testes. Os testes com jovens de baixa visão foram realizados no próprio Centro (CRAID) que frequentam e, com os jovens da escola particular os testes foram realizados na própria escola.

Para a análise dos dados foi realizada a estatística descritiva composta por média, desvio padrão e frequência relativa (%). Foi utilizado o teste de Shapiro-Wilk para verificar a normalidade dos dados.

	Grupo Experimental (GE)	**Grupo Controle (GC)**
Idade em anos	9,3 anos	10,2 anos
Diferença média	7,4 em anos	4,2 em anos

A Comparação dos dados paramétricos foi realizada através do teste U de Mann-Whitney. Já os dados paramétricos foram comparados pelo teste T de Studant. Foi adotado um nível significância de $p<0,05$. Todas as análises foram realizadas no software SPSS versão 20.0.

RESULTADOS

Caracterização da amostra

Para o grupo experimental (GE), foram selecionadas 16 crianças e jovens frequentadores do CRAID (06 a 14 anos), (gráfico 1) de ambos os sexos, que apresentavam baixa visão. Outro critério de inclusão, os mesmos não podiam ter diagnóstico de alguma outra deficiência. Como critério de exclusão, adotamos os pressupostos dos alunos não ser autorizados pelos pais à participar da pesquisa.

Para o grupo controle (GC), foram selecionadas 26 crianças (da mesma faixa etária do GE) da rede particular de ensino. Como critério de inclusão os selecionados não podiam apresentar transtornos visuais e que fossem autorizadas pelos pais para participar da pesquisa. Como critérios de exclusão, se os candidatos apresentassem o diagnóstico de baixa visão ou outra deficiência.

Tabela 1: Idade média dos participantes da pesquisa

Gráfico 1: Número de participantes da pesquisa

Resultados referentes à analise dos equilíbrios estáticos

Os dados obtidos na testagem referem-se ao maior tempo mantido em equilíbrio, tanto de olhos abertos como de olhos vendados. A tabela abaixo (tabela 1) mostra a média de idade de participantes que foram avaliados na pesquisa. O número de participantes do Grupo Controle (n=26) (gráfico 1), foi superior ao Grupo Experimental (n=16) pelo interesse e disposição na investigação. O GC exercita-se mais, em atividades extracurriculares que o GE, como mostra a tabela 2. Estes dados já poderiam prever melhores respostas nos testes de equilíbrio, uma hipótese inicial dos pesquisadores.

Os dados coletados mostram que a idade dos grupos se assemelham, sendo a média de idade do GC um ano e um mês mais velhos (tabela 1). Quanto ao IMC (kg/m^2), o GC também apresenta índices superiores ao GE (gráfico 2), esta diferença não foi suficiente para atrapalhar a mostra da pesquisa, porque a referência comparada é o IMC, apenas. Se fôssemos apenas comparar o peso dos grupos poderíamos encontrar outras conclusões dos resultados obtidos, o que não foi o caso.

Tabela 2: Número de participantes da pesquisa que participam de atividades físicas extracurriculares

Alunos CRAID	N= 16	5 realizam	11 não realizam
Alunos Escola particular	N= 26	20 realizam	6 não realizam

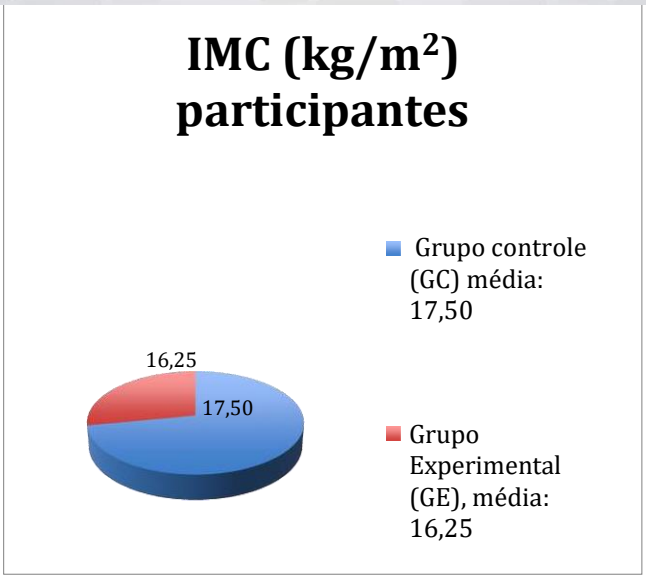


Gráfico 2: IMC (kg/m^2) dos grupos participantes da pesquisa

Quanto à estatura (m) e massa corporal (kg) dos grupos avaliados o GC apresenta índices maiores para ambas variáveis testadas (Tabela 3).

Variáveis	**Grupo Controle (n=25)**	**Grupo Baixa Visão (n=15)**	***p***
Idade (anos)	10,2±4,2	9,3±7,4	0,102
Massa Corporal (kg)	39,89±7,14	35,00±9,95	0,111
Estatura (m)	1,47±0,14	1,39±0,14	0,128
IMC (kg/m^2)	17,50±1,78	16,25±2,88	0,144
Flamingo Direito	5,73±4,21	4,66±4,67	0,189
Flamingo Esquerdo	5,26±3,93	4,53±4,86	0,300
Olhos Fechados Direito (s)	5,11±3,25	3,81±3,05	0,107
Olhos Fechados Esquerdo (s)	6,30±5,08	3,55±2,05	0,001*

Tabela 3. Caracterização da amostra

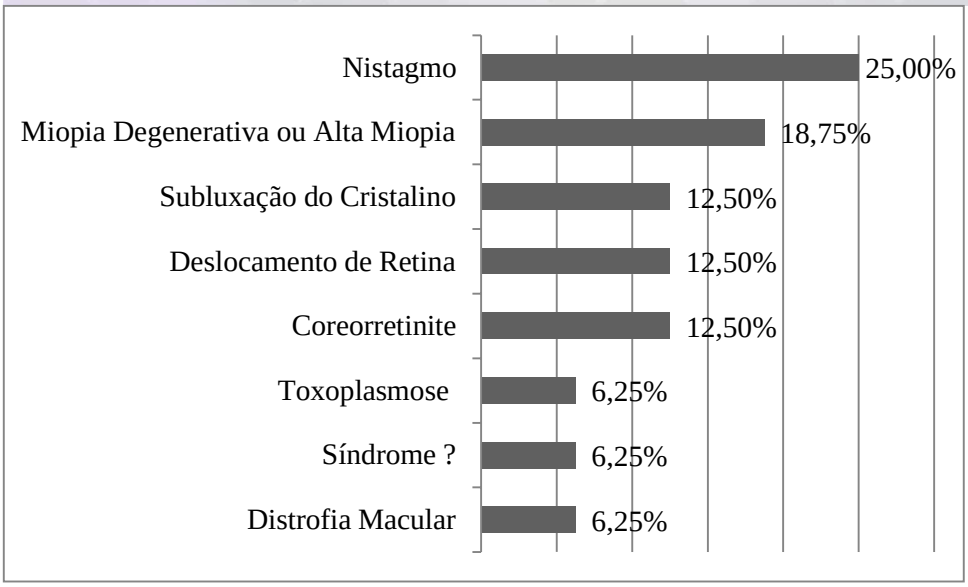


Tabela 4. Causas mais relatadas das causas da baixa visão do Grupo Experimental (GE)

Em relação aos resultados dos testes de *flamingo com apoio do pé direito e flamingo com o apoio do pé esquerdo*, verificou-se uma diferença maior nos resultados do flamingo com o apoio do pé direito. O GC realizou os testes com maior tempo de permanência em equilíbrio. Não houve, entretanto, diferenças estatísticas significativas. Os participantes do GC tiveram melhores escores que os participantes do GE, assim mesmo.

Em relação ao teste com apoio da perna direita e esquerda de olhos fechados, os resultados apontam para tempos de execução superiores para o GC. Resultados similares foram encontrados em outros estudos utilizando diferentes modos de avaliação do equilíbrio.

Esperava-se que as diferenças nos resultados seriam maiores entre os grupos, como hipótese inicial, que o GC poderia permanecer mais tempo em equilíbrio do que foi encontrado. Em compensação, para o teste de olhos fechados com a perna esquerda de apoio, houve um resultado significativo entre os grupos. Resultado já esperado pela experiência dos autores, como também pelos achados na literatura. O nistagmo é a maior prevalência como causador da BV, como aponta a tabela (4), sendo que as outras causas são as mais variadas possíveis.

Nesta testagem foi usado o Teste paramétrico de Studant e constatou-se valores significativos $p< 0,05$ demonstrando assim o nível de significância (Tabela 3).

Esta pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética da UNESPAR/FAP sob o n. 79321317.3.0000.0094 segundo a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

DISCUSSÃO

O presente estudo realizou testes de equilíbrio estático, com o objetivo de comparar dois grupos participantes e de discutir os resultados apresentados. Manter-se o maior tempo equilibrado seja de olhos abertos ou fechados, de acordo com a metodologia dos testes, era o objetivo de cada participantes da pesquisa. As principais discussões encontram-se a seguir.

O GC exercita-se mais em atividades extracurriculares, como apontaram os resultados. O número de participantes do GE que exercitam-se semanalmente, em uma atividade dirigida é muito pequeno (tabela 2). Não foi o objetivo da pesquisa conhecer tempo e intensidade das atividades extracurriculares, apenas saber se os participantes exercitavam-se pelo menos duas vezes na semana, mais do que trinta minutos em cada atividade. O motivo dessa baixa procura por uma atividade extracurricular pelo GE é desconhecido, sabe-se apenas, pela anamnese realizada com os participantes (e/ou, responsáveis) que a BV não foi o motivo da não procura por uma atividade física, nem mesmo a causa da BV (tabela 4) impediu nesta busca ou nessa recusa pela atividade complementar. Se fossemos considerar apenas o peso corporal de cada participante poderíamos suspeitar de diferenças nos resultados, pois, segundo Apfeldorfer (1997) que o peso do corpo "é sentido pelos indivíduos obesos de uma forma mais intensa e alguns movimentos são difíceis, por vezes impossíveis." Uma das suposições para este índice superior (IMC), como mostram os resultados do GC é a quantidade e tempo de atividades físicas realizadas extracurricular pelos participantes (CARTER, N.D. KANNUS, P. KHAN, KM., 2001).

Outros fatores que poderiam colaborar nos melhores resultados dos testes pelo GC: melhor aproveitamento no treinamento dos testes, como também, um melhor controle da ansiedade provocada pela aproximação com os avaliadores. Reforça-se apenas, que todos os participantes da pesquisa, foram treinados e orientados verbalmente, em momentos distintos, para a realização dos mesmos. Woollacott e Cook-Shumway (2006) observaram que crianças com visão normal passam por um período de reorganização sensorial por volta dos 7 anos de idade, quando melhoram a integração das informações sensoriais provenientes dos três canais sensoriais, alcançando um comportamento similar ao adulto. "A fase pré-púbere e puberdade são períodos da vida em que a postura sofre uma série de ajustes e adaptações às mudanças do corpo."

Na anamnese com os participantes, tanto do GE como do GC, foi perguntado qual era a perna dominante de cada um, mas não se observou uma diferença estatística, apenas um achado de que a perna esquerda como apoio, como aponta a tabela 2. é mais vulnerável ao desequilíbrio para o GE.

Quanto à idade dos participantes, não houve, como mostrado nos resultados, diferenças significativas que prejudicassem qualquer avaliado na realização dos testes. As idades estavam próximas e apropriadas para a realização dos mesmos, como confirma a literatura (ASONITOU et al. 2012).

Quanto aos resultados dos testes com apoio de uma das pernas e com os olhos fechados, houve significativa discrepância nos resultados para o teste como o apoio da perna esquerda. Uma hipótese para esta discrepância de $p<0,05$ sejam os resultado dos testes obtidos pelos participantes do GC, estes mais homogêneos, diferente do GE, assim, a média obtida tenha colaborado com estes melhores resultados. O resultado encontrado para estes testes também coincide com os trabalhos revisados na literatura, como também era a hipótese da nossa pesquisa (BOUCHARD, TETREAULT, 2000; DICKINSON, LEONARD, 2007; RAHAL, et al. 2015; SLAVOLJUB, et al. 2015). Outro autor, Pereira (1987), refere que as anomalias posturais dos indivíduos cegos "são devidas à falta de atividade física e controle visual." Segundo o mesmo autor, o desequilíbrio de pessoas cegas também pode ocorrer pelo medo da percepção incorreta, das tensões musculares generalizadas e ansiedade. Mosquera (2016) também confirma estas preocupações em seus estudos. Para Bortolaia; Barela & Barela (2012), a baixa visão em crianças na segunda infância, influencia a velocidade de deslocamento e o equilíbrio em postura ortostática quando comparados a crianças da mesma faixa etária que não apresentam deficiência na visão. Essas informações contribuem como as pesquisas que buscam entender o mesmo problema, ou seja, quais "os mecanismos de ajustes que operam no tempo de recuperação da estabilidade numa tentativa de prevenir, educar, reeducar os indivíduos para os cuidados com a postura ereta perturbada e/ou autoperturbada (SÁ e BIM, 2012)

CONCLUSÕES

A pesquisa corroborou com os resultados de estudos em que existiu uma correlação entre a qualidade de equilíbrio estático de crianças e jovens com baixa visão e do grupo de controle. Em nossa pesquisa, a BV não representou de forma acurada a efetiva causa de desequilíbrios estáticos. Mas sim, podemos constatar que, crianças na faixa etária avaliada que se exercitam extracurricular, obtém um melhor equilíbrio estático dos jovens que não se exercitam.

Os resultados da pesquisa também podem colaborar no planejamento e desenvolvimento de atividades nos locais de atendimentos escolares dos jovens pesquisados. Os pesquisadores se comprometeram em repassar os resultados da pesquisa bem como alternativas de trabalhos psicomotores aos responsáveis dos Centros Escolares. Sugere-se a realização de estudos com tamanho maior da amostra e com a realização de testes equivalentes, possibilitando analisar o equilíbrio estático como maior precisão.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. A. *et al*. **Equilíbrio e risco de quedas em crianças com deficiência visual.** ConScientiae Saúde. v. 11, n. 4. p. 625-634, set. 2012. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92924959013

APFELDORFER, G. **Como logo existo: excesso de peso e perturbações do comportamento alimentar.** Tradução de S.Camape. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

PENHA, D.S.G.; BRAGA, F.A. **Obesidade infantil em crianças da rede pública de ensino: prevalência e consequências para flexibilidade, força explosiva e velocidade.** Rev. Educ. Fis. UEM, vol. 23.n.4. Maringá, out/dez. 2012.Acesso em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-30832012000400012&lng=pt&nrm=iso Acessado em: 24/04/2018.

BOUCHARD, D. TETREAULT, S**. The motor development of sighted children and with moderate low vision aged 8-13.** Journal of Visual Impairment and Blindness, n. 94. p. 564–573, 2000. Disponível em: https://www.afb.org/jvib/newjvibabstract.asp?articleid=/JVIB/JVIB940903 Acessado em 13/03/2018.

BRASIL. **Cidadania e Justiça**. Disponível em: http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2017/12/mais-de-6-5-milhoes-de-brasileiros-possuem-deficiencia-visual-severa

BRITO, Patrícia R. VEITZMAN, Sílvia. **Causas de cegueira e baixa visão em crianças.** Arquivos Brasileiros de Oftalmologia**.** v. 63, n. 1. p. 49-54, fev. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/abo/v63n1/13605.pdf. Acesso em: 03/09/2017.

CARTER, N.D. KANNUS, P. KHAN, KM. **Exercise in the prevention of falls in older people: a systematic literature review examining the rationale and the evidence**. Sportes Med. 31 (6): 427-38, 2001.

CASTRO, E. **A deficiência visual e a aprendizagem**. In: **Deficiência visual:** do currículo aos processos de reabilitação. MOSQUERA, C.F.F. 2º edição, Ed. Chain, 2016.

COQUEREL, P. **Psicomotricidade para pessoas com deficiência visual**. In: **Deficiência visual:** do currículo aos processos de reabilitação. MOSQUERA, C.F.F. 2º edição, Ed. Chain, 2016.

DICKINSON, J. LEONARD, J. A. **The role of peripheral vision in static balancing**. Ergonomics, v. 10. p. 421–429, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1080/00140136708930889. Acesso em: 03/09/2017.

DUARTE, M. ZATSIORSKY, V.M. **Effects of body lean and visual information on the equilibrium maintenance during stance**. Exp Brain Res, v. 146 n. 1. p. 60-69, 2002. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs00221-002-1154-1. Acesso em: 03/09/2017.

GALLAHUE, D. L, OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor:** bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2003.

GUYTON, A.C. **Fisiologia Humana**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 1988.

MATOS, M. R. ;MATOS, C. P. G. ;OLIVEIRA, C. S. **Equilíbrio estático da criança com baixa visão por meio de parâmetros estabilométricos**. Fisioterapia em Movimento. v. 23, n. 3. P. 361-369, set. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/fm/v23n3/a03v23n3.pdf. Acesso em: 03/09/2017.

MOREIRA, L. **Cegueira sob a visão médica**. In: **Deficiência visual:** do currículo aos processos de reabilitação. MOSQUERA, C.F.F. 2º edição, Ed. Chain, 2016.

OLIVEIRA, L.F.; IMBIRIBA, L.A.; GARCIA, M.A.C. **Índice de estabilidade para avaliação do equilíbrio postural**. Revista Brasileira de Biomecânica, São Paulo, v. 1. n. 1. p. 33-8,. nov. 2000.

OLIVEIRA, D. N.; BARRETO. R.R**. Avaliação do equilíbrio estático em deficientes visuais adquiridos.** Revista Neurociências, v. 13, n.3, Jul/Set, 2005.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial Sobre a Deficiência 2011**. Tradução de: Lexicus Serviços Lingüísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012. Tradução de: World report on disability 2011.

PEREIRA, L**. Analisador proprioceptivo e aquisição de padrões motores. Comparação entre dois grupos de crianças normovisuais e deficientes visuais através da bateria de testes de Roloff.** Ludens, 6(1), out/dez., 1981.

_____ Caracterização do desenvolvimento psicomotor da criança cega ou com visão residual, segundo diferentes perspectivas. Educação Especial e Reabilitação (1), 24-29, 1989.

RAHAL, M. A. et al. **Analysis of static and dynamics balance in healthy elderly pratitioners of Tai Chi Chuan versus ballroom dancing.** Clinics vol. 70 n. 3, SP, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-59322015000300157 Acesso em 02/02/2018.

SLAVOLJUB, U.; et al**. Comparison of the Static Balance of Children with and Without Visual Impairment**. Research in Physical Education, Sport and Health. Vol. 4, n. 2, p. 95-99, 2015. Disponível em: http://www.pesh.mk/PDF/Vol_4_No_2/16.pdf Acessado em 02/02/2018.

SMITH, D. D. **Introdução à Educação Especial:** Ensinar em tempos de Inclusão**.** 5ª edição, Artmed, 2008.

TALEB *et al*. **As Condições de Saúde Ocular no Brasil 2012**. Conselho Brasileiro de Oftalmologia. 1ª ed 2012. Disponível em: http://www.cbo.com.br/novo/medico/pdf/01-cegueira.pdf. Acesso em: 03/09/2017.

TOMOMITSU, M. S. V. **Static and dynamic postural control in low-vision and normal-vision adults**. Clinics, v. 68. n. 4. p. 517-521, 2013. Disponível em: http://www.periodicos.usp.br/clinics/article/view/76796/80658. Acesso em: 03/09/2017.

WOOLLACOTT, MH; COOK-SHUMWAY, A. **Controle motor: teoria e aplicações práticas**. 2. ed. São Paulo. Manole; 2003.

SKAGGS, S.; HOPPER, C. **Individuals with visual impairments: a review of psychomotor behavior.** Adap Phys Act Quart, 13:16-26, 1999. Disponível em: https://journals.humankinetics.com/doi/pdf/10.1123/apaq.13.1.16. Acessado em 25/02/2018.

ASONITOU K.; KOUTSOUKI, D; KORTESSIS, T.; CHARITOU, S. **Motor and cognitive performance diferences between children with and without developmental coordination disorder (DCD)**. Rev. Dev. Disabil; 33: 996-1005, 2012. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2012.01.008. Acessado em 23/4/18.

VASCONCELOS, F. **Coordenação sensório-motora** (F. Desporto Escolar – DGD Ed.), 1991.

SÁ, C.G.; BIM, C.R. **Análise estabilométrica pré e pós-exercícios fisioterapêuticos em crianças deficientes visuais**. Fisioter. Mov. vol. 25, n. 4. Curitiba out/dez. 2012.

Bortolaia AP, Barela AMF, Barela JA. **Controle postural em criança portadoras de deficiência visual nas faixa etárias entre 3 a 11 anos.** Motriz. 2003;9(2):79-86.

PARREIRA, R.B.; GRECO, L.A.C.; OLIVEIRA, C.S. **Postural control in blind individuals: A systematic review.** Gait Posture. 2017 Sep;57:161-167. doi: 10.1016/j.gaitpost.2017.06.008. Epub 2017 Jun 12. Disponível em: https://www.gaitposture.com/article/S0966-6362(17)30231-X/fulltext Acesso em: 10/02/2017.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR

Geraldo Sebastião Marques Junior (IC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranaguá, geraldo.marques1995@gmail.com
Liliane da Costa Freitag (Orientador)
Unespar/Paranaguá, lilianefreitag@uol.com.br

Palavras-chave: Benzedeiras. História Oral. Práticas do benzer.

INTRODUÇÃO

O mapeamento das artes do benzer levada a cabo por benzedeiras, ou por rezadeiras, na localidade de Paranaguá, PR, nos desafiou a compreender aspectos das práticas dessas mulheres, cujas são importantes vias de acesso a cura para determinadas enfermidades as quais tivemos possibilidade de mapear ao longo do período de realização da pesquisa. [27]

Logo, parte da população que busca esse caminho para a cura, preserva um costume praticado historicamente e também concorre para a recriação de relações entre sujeitos e o sagrado. Esta prática tradicional de cura tem a oralidade como carro chefe na transmissão de seus valores. Detentoras de um saber sagrado religioso, o grupo de benzedeiras que contatamos representam, além de agentes de cura, um caminho para a busca de equilíbrio emocional para muitos indivíduos da comunidade em que estão inseridas.

[27] Paranaguá, região litorânea do estado do Paraná e local da realização da nossa pesquisa, possui uma população de aproximadamente 152.975 habitantes. Tal região recebe destaque por ser conhecida enquanto berço do Estado e por comportar o 2º porto mais importante do país, sendo esse um dos motivos para a diversidade de habitantes que aqui se encontram, saindo de suas cidades natal para tentar construir uma vida no município. Informação retirada do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/paranagua/panorama. Acesso em: 26 de julho de 2018.

O ‘ser benzedeira’ é um ofício, que na maioria das vezes é transmitido de geração a geração, fato que acaba por criar uma estirpe feminina, cujo capital simbólico, o qual a benzedeira adquire, passa ou deve ser transmitido a um sucessor ou sucessora.

Dito isso, convém ressaltar que no espaço territorial da cidade de Paranaguá as benzedeiras, representam um importante grupo de agentes sociais de saúde, que representou desde o período colonial no Brasil, meados do século XVIII, uma alternativa frente à ciência médica que não chegava às camadas mais empobrecidas da sociedade e que possuía pouco interesse ou nenhum em relação às especificidades dos corpos femininos (DEL PRIORE, 2012), e com o passar dos anos adquiriram uma importante função junto a parcela da sociedade que, a despeito de seu lugar social, procuram por lançar mão dessa forma de acesso a cura.

Essas colocações nos permitem inferir que, parcela da população alimenta costumes tradicionais e recria suas relações com os saberes dessas mulheres, as quais, lançam mão do uso de ervas e rituais, constituindo assim, uma relação com o mundo espiritual. A presente pesquisa teve como objetivo mapear as práticas do benzer desse grupo de benzedeiras residentes de Paranaguá, PR.

MATERIAIS E MÉTODOS

Durante a pesquisa, nossa preocupação foi com a interpretação do lugar de onde emanam essas artes do benzer. Portanto, optamos por recuperar as falas dessas benzedeiras, através da metodologia da história oral proposta por Verena Alberti (2005).

As entrevistas nos permitiram conhecer como esse grupo de benzedeiras percebe a sociedade, mas também, o lugar que ocupam no campo e também seus rituais. Com isso, o mapeamento nos ajudou a compreender como essas tradições permanecem e são ressignificadas no presente. Utilizamos um roteiro pré estabelecido, o qual nos guiou durante as entrevistas, entretanto tal roteiro serviu como base para o diálogo com essas senhoras. Sabemos que cada personagem reage de forma particular. Nesse sentido, o conhecimento teórico acerca do campo, local onde os sujeitos estão inseridos, nos ajudou a compreender que o próprio campo iria nos direcionar e levantar as questões que apresentamos ao longo desse trabalho, através das experiências dessas mulheres no tempo.[28]

[28] Em sua obra, o antropólogo Clifford Geertz (1978) relata sua experiência em uma aldeia em Bali quando foi para campo, mas não havia conseguido aprofundar sua relação com os indivíduos ali presentes, quando em um determinado dia, os membros dessa comunidade resolvem montar um briga de galos, que apesar de proibida, era frequentemente realizada para a arrecadação de dinheiro para a melhoria da aldeia. Nesse mesmo dia, a polícia local interfere para acabar com a briga, prender e multar quem estava ali presente, então todos que ali estão resolvem fugir, inclusive o autor e sua esposa. A partir desse momento, ele incorpora os significados dessa aldeia e passa a ser reconhecido

Acreditamos que conseguimos atingir os propósitos da história oral, através da criação de um elo com as entrevistadas. Conversamos informalmente várias vezes com as benzedeiras a fim de criar laços de confiança e proximidade. Procuramos seguir as orientações de Alberti (2005) buscando um diálogo informal e sincero, que pudesse permitir cumplicidade e engajamento na reflexão do nosso objeto. Essa cumplicidade pressupôs o reconhecimento das nossas diferenças e o respeito ao outro, " [...] *enquanto portador de uma visão de mundo diferente, dada por sua experiência de vida, sua formação e sua cultura específica*. (ALBERTI, 2005:102).

Outro procedimento metodológico foi um levantamento sociocultural, construído com a ajuda da comunidade acadêmica da Universidade Estadual do Paraná e externa da universidade, e de um inventário das enfermidades tratadas por tais mulheres, tornando possível também, um mapeamento dos espaços do benzer do mesmo grupo, assim como relacionar os conceitos de prática do benzer, patrimônio imaterial e memória.

Através desse levantamento sociocultural, foi possível a localização de 27 benzedeiras no município de Paranaguá. Entretanto, optamos por realizar as entrevistas com apenas 5 mulheres desse grupo - identificadas apenas pelas iniciais de seus nomes para a preservação de suas identidades -, pois através das leituras metodológicas e das idas a campo, entendemos que seria mais significativo uma relação que tivesse como objetivo uma empatia dessas senhoras para com os pesquisadores, para que assim, as entrevistas fossem construídas coletivamente, entendendo que essas mulheres são os sujeitos principais da pesquisa e as colocando em primeiro plano. Logo, para que assim fosse possível perceber qual o capital simbólico dessas mulheres no campo em que elas estão inseridas, delegando ao coletivo das personagens pesquisadas, uma nova historicidade ao sujeito pelo viés da história cultural, utilizando como pilares Pierre Bourdieu, Michel de Certeau e Roger Chartier.[29] Nesse sentido, os postulados do autor permitiram o diálogo com a documentação, sendo produtos de uma prática de classificação e exclusão que o historiador realiza quando faz a opção pelos documentos que vai utilizar. Por outro lado, as narrativas históricas produzidas por essas agentes do curar cria novos sentidos e experiências

com um membro da comunidade, que no primeiro momento, não o aceitava. Demonstrando com isso, que o campo decide o que deve ser analisado naquele determinado momento da pesquisa.

[29] A História cultural é um campo historiográfico plural que nos faz romper com as cristalizações herdadas de uma história positivista, baseadas nos grandes eventos e nos heróis, pois de acordo com Chartier, (1990), tal campo tem como objetivo; "*Identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa desse tipo supõe vários caminhos*" (CHARTIER, 1990, p. 17).

sociais. Além desses expedientes, a história das práticas das benzedeiras tiveram um encaminhamento pela via da sociologia da cultura, sobretudo pelo impulso da obra de Pierre Bourdieu. Esse enfoque visa uma história que não se limita a uma abordagem intrínseca às práticas do benzer, mas sim uma história que coloca a tensão entre práticas marginais ou invisíveis e aquelas estabelecidas pelo saber médico-científico.

Os locais onde as personagens se encontram foi uma tarefa realizada através da busca em diferentes espaços, dentre eles, na Universidade, nas comunidades e principalmente nas s redes sociais. Na Universidade, optamos por perguntar a funcionários, professores e estudantes em geral, incluindo acadêmicos da Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati): "Você conhece alguma benzedeira?". Além desse expediente, percorremos ruas da cidade de Paranaguá fazendo a mesma indagação. Outro espaço que procuramos nossos informantes sobre a existência de benzedeiras na cidade foi o terminal rodoviário da cidade. Por outro lado, fomos buscar essa informação entre amigos e familiares bem como em bairros periféricos de Paranaguá.

Outra forma para encontrar as benzedeiras foi acessando a página de um grupo pertencente à rede social Facebook reconhecida como "Clube Dani Santiago" . Nessa rede social, uma parcela significativa da população da cidade tem acesso. Nela, há troca de informações e com isso, utilizamos uma ferramenta de procura através de palavras-chave dentro dessa rede social para digitar a palavra "benzedeira" no grupo. Após isso, surgiram algumas postagens neste grupo acerca dessas mulheres, as procurando para as mais diversas finalidades, seja para tratar doenças específicas de seus corpos ou para tratar da saúde de seus filhos. Tais postagens resultaram num número significativo de respostas informações sobre algumas benzedeiras do município de Paranaguá, Paraná, com localização, telefone, especialidades de cura, religião dessas mulheres.

Toda essa busca por localizar as benzedeiras foi fundamental para a pesquisa, pois nos deu a oportunidade de conhecer inúmeras pessoas além das 5 benzedeiras e assim, compreender um pouco mais acerca da elaboração do saber tradicional pesquisado. Os lugares de fala, por sua vez, foram lidos a partir da sociologia de Pierre Bourdieu e contribuíram para compreendermos o campo social em que o grupo de benzedeiras se inseria. Este expediente, em diálogo com a história cultural nos levou a refletir sobre a aquisição de um conhecimento que as benzedeiras denominam como 'dom'.

O DOM E O CAMPO

O dom para Mauss (2003) é tido com um sistema que se retrai e/ou se expande em decorrência de três obrigações coletivas: doação, recebimento e devolução de bens simbólicos. Nesse sentido, muitas benzedeiras atribuem a sua prática do benzer como sendo um 'dom', ou seja, algo dado de presente

através de experiências metafísicas como sonhos. No caso da Dona T., ela relatou que tentou ensinar, mas não obteve sucesso, ressaltando a questão do dom:

> É dom, porque eu tentei ensinar uma moça e não deu certo. Nasce com a pessoa e comigo foi assim: Deus me falou num sonho que era para eu benzer uma mulher que ia falar comigo, porque a filhinha dela estava sem comer e fraca, para que eu benzesse, não me recusasse. E agora? Porque ele ia estar do meu lado. Chegou essa mulher, perguntando se eu benzia. Aí falei que não e ela ficou triste assim, "mas eu vou benzer a sua filhinha". O médico deu alta *pra* (ela) morrer em casa. Aí eu benzi a criança. No mesmo dia, de madrugada, ela já procurou mamar. Há 20 dias não mamava mais. Não chorava.. nem nada. Aí no outro dia a mulher chegou. Aí de madrugada o nenê já queria mamar, aí deram uma [trecho inaudível] pra ela, porque tinha ganhado nenê, *né*? Já mamou, começou a levantar a mãozinha para brincar. Aí ela chegou lá em casa chorando e falou: A senhora é uma santa mandada por Deus! A criança já mamou, já levantou os bracinhos. (Informação verbal, Dona T., 2017. Grifo do pesquisador)

Tal fato ocorrido marca o início da prática da cura e do benzer na vida de Dona I., demonstrando dessa forma a presença de um imaginário católico presente em sua fala, não só por ressaltar a figura de Deus, que "deu" esse dom para ela, mas também por se legitimar enquanto uma "santa", figura de poder no imaginário cristão, pela fala da moça que tem o sua filha, que havia sido abandonada pela medicina científica, curada pelas mãos dessa senhora.

Outra benzedeira que ressalta a importância do dom para o desenvolvimento dessas práticas do curar é a Dona R., 61, natural do Rio de Janeiro, que também relata sobre a eficácia desse tratamento espiritual da medicina tradicional frente à uma falta de resultados da medicina científica:

> É um dom. Minha mãe percebeu que eu tinha uma coisa, quando eu comecei a ficar doente eu tinha uma dor de cabeça que não passava, não passava de jeito nenhum. Aí ela me levava no médico e nada, ia ficava internada, tomava remédio e nada, não tinha dipirona não tinha nada que passasse essa dor de cabeça. Aí foi quando ela foi num lugar e o espírito, o caboclo falou "ah ela é médium, você tem que tratar da mediunidade dela que ela vai melhorar". Aí foi quando eu fui e eles fizeram a cura com uma água *né*? Com as *pedra* e eu graças a Deus nunca mais senti essa dor de cabeça. (Informação verbal, Dona R., jun. 2018. Grifo do pesquisador)

As agentes da cura, as benzedeiras são personagens, oriundas de famílias pobres e periféricas as quais através de seu capital simbólico religioso apresentam uma grande utilidade na comunidade, pois por meio delas muitas pessoas buscam resolver seus problemas.

Nesse sentido, ao buscarem um reconhecimento por parte da comunidade em que estão inseridas, esse campo da saúde em que elas fazem parte é permeado por disputas simbólicas, como demonstrou Dona I.relatando que todos que a procuravam não procuravam outras benzedeiras.

A partir da fala de Dona I., 81, natural de Tagaçaba, Paraná, observamos uma certa disputa para ser reconhecida enquanto a melhor benzedeira do município, no momento em que ela utiliza de um recurso para validar o seu argumento: a fala de uma pessoa externa, que foi curada por ela. O fato da

benzedeira ressaltar que, depois de alguém conhecer seu dom, 'ninguém' a esquece mais, revela a posição de destaque que ela acredita ocupar no imaginário da comunidade parnanguara, legitimada através da enorme procura dos seus saberes.

Esta prática tradicional de cura, adquirida através do dom, tem a oralidade como carro chefe na transmissão de seus valores. A continuidade dessa prática cultural revela a importância desse patrimônio cultural brasileiro. E, independentemente de suas diferentes formas de abordagem, essas mulheres são um caminho para a busca de saúde e também de equilíbrio emocional. Por outro lado, algumas destacam que foram ensinadas por outras benzedeiras e, que portanto, seu capital simbólico teria resultado de um aprendizado. Fato é que, independente de ser um dom ou um aprendizado, o capital simbólico dessas agentes da cura, deve ser transmitido a outras. Cria-se assim, uma estirpe, cujo capital simbólico adquirido poderá ser transmitido a uma sucessora, caso essa sucessora tenha sido escolhida para receber o dom e esteja interessada em continuar essa prática.

Vale destacar que, independente de algo que foi dado ou adquirido via aprendizagem, as práticas do benzer permitem uma análise que insere as benzedeiras em um campo simbólico.

De acordo com Bourdieu (1989), o campo se caracteriza por um conjunto de regras delimitadas a espaços sociais, onde os indivíduos que estão inseridos nele disputam um lugar legítimo. As benzedeiras fazem parte do campo religioso, pois são detentoras de um capital simbólico-religioso que se manifesta no ato do benzer. As benzedeiras são conhecidas e re-conhecidas como agentes detentoras de um poder simbólico que é o poder de cura. Esse poder, varia, dependendo do reconhecimento que cada uma possui no campo. Fato é que, reconhecidas pelo poder de curar diversos males, as benzedeiras são procuradas por pessoas dos mais variados níveis sociais e de diferentes crenças, pois trata-se de um imaginário coletivo acerca dessas senhoras que detém um poder de cura em suas mãos.

Tais disputas que permeiam o campo do curar são expressas na medida em que, quando questionadas se conheciam outras benzedeiras no município de Paranaguá, as respostas foram "não". De acordo com as entrevistadas, as únicas benzedeiras que elas conheciam eram as que as ajudaram a aprender o ofício. Entretanto, por se tratar de mulheres com idade superior aos 60 anos, tais benzedeiras que as ensinaram não praticam mais os rituais de benzimento e já faleceram ou, como é o caso da Dona R., por ser do Rio de Janeiro e ter vindo para Paranaguá, quando mais velha, não possui conhecimento acerca de outras benzedeiras na região.

O RITUAL DE CURA E AS ENFERMIDADES

As benzedeiras interligam o divino com o terreno em meio a rituais onde são utilizadas plantas com propriedades medicinais e orações. Contudo, para que o ato de benzer tenha efeito, é necessário

que os indivíduos que estão sob o ritual tenham fé e disposição para que se obtenha um resultado positivo, conforme Lévi-Straus (1975).[30] Concordamos também com Rabelo (1994), para o qual, o ritual é um processo de redirecionamento de atenções e que gera novas experiências A, cura, por sua vez, consistiria, não no retorno " [...] ao estado inicial, anterior à doença, mas na inserção do doente em um novo contexto de experiência. (RABELO, 1994, p. 49). Além disso, é necessário a crença para que a cura aconteça. De acordo com Dona R., os indivíduos precisam acreditar no ritual:

> Ela (pessoa) tem que acreditar, porque é a fé que vai ajudar a tirar aquilo tudo [...] se ela não acredita, vai continuar aquilo dali, do lado dela sugando até ela perder o emprego, desistir daquilo, se *tá* estudando não quer mais. (Informação verbal, Dona R., jun. 2018. Grifo do pesquisador)

Durante o trabalho de campo foi necessária uma abordagem diferente para Dona I., através de uma observação participante para que os rituais de benzimento fossem analisados significativamente. Logo, eu optei em solicitar um benzimento a Dona I., que prontamente aceitou em me benzer, indo no quintal de sua casa para buscar um ramo, o qual ela não me disse de qual planta era, mas relatou que não usava mais a planta "arruda", pois tinha adquirido uma alergia por conta do uso excessivo em seus benzimentos. Nesse momento, Dona I. pediu para que eu sentasse em seu sofá, na sala onde ela realiza os benzimentos, local diferente do primeiro cômodo em que fui benzido pela primeira vez. Assim que eu me sentei, ela pediu para que eu descruzasse os braços, fechasse meus os olhos e respirasse fundo. Como se por alguns instantes, durante o ritual de cura eu entregasse o corpo enfermo aos cuidados da benzedeira. Durante a sessão, Dona I., enquanto movimentava seu braço, como se formasse um símbolo do infinito ao meu redor, com um ramo qualquer em sua mão, sussurrava algumas orações, as quais eu não consegui identificar, por conta da rapidez e o tom baixíssimo da sua voz. Após o benzimento, pedi para retornar com uma colega à sua casa, para que ela fosse benzida, assim, retornando outro dia para presenciar o benzimento.

FIGURA 1

[30] Para Lévi-Strauss (1975), ao descrever um ritual xamânico, ele considera que a eficácia na magia e/ou no ritual implicam na crença dos mesmos, divididos em 3 pontos: o primeiro ponto sendo a própria crença em si mesmo do indivíduo que realiza o ritual de cura, "a do doente de que ele trata [...], no poder do próprio feiticeiro; e, finalmente, a confiança e as exigências da opinião coletiva, que formam continuamente uma espécie de campo de gravitação no interior do qual se situam as relações entre o feiticeiro e aqueles que ele enfeitiça" (1975, p. 182)

Benzimento realizado por D. I. Acervo pessoal de pesquisa

Ao término da sessão de benzimento, Dona I., nos ofereceu um pote com uma vela dentro, relatando. Ela relata que o objeto já está benzido e ensina como realizar o ritual: rezando um pai nosso, 3 ave Maria e para oferecer para o anjo da guarda e ao divíno espírito santo, para que eu fosse abençoado e ao término do ritual, eu deveria apagar a vela e fechar o pote. Toda segunda, quarta e sexta-feira.

A fala de D Maria I destaca que o pote como extensão do seu de Dona I. Bastaria aquele que crê, adquirir o recipiente ungido, orar e oferecer aos seres espirituais para então, receber as bênçãos espirituais até a vela ser consumida totalmente. Segundo Dona I., quem o compra não precisa ir até ela para conseguir ajuda, basta realizar esse ritual em casa.

FIGURA 2

Pote ungido por Dona I. Acervo pessoal de pesquisa

Destacamos que as práticas de cura ou os rituais de cura mudam de benzedeira para benzedeira, seja por conta da sua religião ou pelo modo em que foi ensinada, cumpre um processo diferente no ritual de benzimento. Enquanto Dona I. e Dona T. lançam mão de ervas e orações de origem católica, Dona R. e Dona A possuem o chamados guias espirituais e entidades do espiritismo ligadas às religiões de matrizes africanas. De acordo com Oliveira (1984):

> é nesse contexto de trocas sociais mais amplas que essa população subalterna afirma sua identidade de pobre, oprimida, desenraizada e expropriada do saber científico sobre o corpo e as funções vitais. É no próprio modo de produzir as suas medicinas populares que essa população resiste política e culturalmente a opressão imposta pelas classes dominantes. (OLIVEIRA, 1984: 38)

Nesse sentido, é importante ressaltar que tais práticas, refletem como essas mulheres percebem a sociedade em que estão inseridas e como, através de ensinamentos repassados, a partir do dom que é dado para tais agentes do curar, elas podem fazer o bem para a sociedade em que se encontram, procurando resolver as dificuldades do tempo presente (SILVA, 2013).

Dona T., 72, natural de Paranaguá, nos mostrou seu jardim e nos explicou passo a passo de como utilizar as ervas para a cura de algumas doenças. Ainda segundo Dona T as doenças mais tratadas por ela consistem em: reumatismo, dor de cabeça e dor no fígado.

A fotografia abaixo foi feita no dia em fomos à primeira vez em sua casa. Após nossa conversa, a benzedeira gentilmente permitiu que tirássemos uma foto de seu jardim. Nesse espaço também há pés de frutas e verduras em um canteiro, pois ela vem de uma tradição em que se plantavam os alimentos, por conta da renda baixa dos seus pais.

FIGURA 3

Canteiro com ervas medicinais de Dona T. Acervo pessoal de pesquisa.

Por outro lado, as chamadas ‘garrafadas’, recipientes de vidro ou plástico que contém uma mistura de ervas e óleos também são utilizadas pelas benzedeiras que entrevistamos. Enfim, as benzedeiras recorrem de diferentes formas a diferentes ervas. Um exemplo da apropriação dessas plantas e seus usos são os banhos.

FIGURA 04

Garrafada de folha catinga-de-mulata. Acervo pessoal de pesquisa.

Banhar-se com "catinga de mulata"[31] serve para o tratamento de reumatismo, ajudando assim, no alívio da dor. O boldo, servido como infusão, dentre outros, teriam também propriedades terapêuticas, como o tratamento de dores no fígado e desintoxicação do organismo. Concordamos com Sônia Maluf (1993), para a qual, as benzedeiras são:

> mulheres que, detendo determinados conhecimentos curativos, sobre ervas medicinais, sobre rezas e benzeduras, sobre o parto e o cuidado dos bebês recém-nascidos e tendo o poder e o reconhecimento dos procedimentos rituais para enfrentar ou proteger dos malefícios, como quebranto, mau-olhado, feitiçaria e bruxaria, são vistas como "especialistas" nestas questões pelos outros moradores do lugar. (MALUF, 1993:119)

Este milenar hábito, persiste, apesar dos avanços do saber médico e, muitas vezes, [...] *em muitas localidades é o único auxílio 'médico' existente*" (ANTUNES MACIEL et al., 2006).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O patrimônio imaterial foi um dos eixos que nortearam nossa pesquisa, pois diz respeito às práticas e domínios de saberes, ofícios, valores e a diferentes formas de expressão que compõem a vida social de base comunitária presentes na localidade de Paranaguá, PR. Após as idas a campo e conversa com essas mulheres, foi possível a confecção de um inventário das suas receitas medicinais, práticas espirituais e conhecimentos sobre as enfermidades que só elas conseguem tratar bem como para conhecermos as performances que cada benzedeira realiza no ato da depuração dos males de quem as procura (Ver tabela 01). Entretanto, com receio, elas não relataram passo a passo sobre as enfermidades e sobre os tratamentos, sendo algo superficial, mas que possui muito significado na medida em que confiaram aos pesquisadores esses saberes que elas carregam desde outras gerações de mulheres preocupadas em cuidar de seus pares.

TABELA 1

Enfermidade	**Indicação**	**Tratamento**	**Benzedeira**
Dor no fígado	Folha de boldo	Tomar um xícara de chá 2x ao dia	Dona T.
Reumatismo	"Catinga de mulata"	Pegar a erva, amassar,	Dona T.

[31]De nome científico Tanacetum vulgare, "esta erva é indicada também no tratamento de doenças como reumatismo, gripes e resfriados, bem como na melhora de problemas na pele, no estômago e rins. Além do mais, é uma aliada das mulheres que têm problemas menstruais.", informações retirada do site Benefícios das Plantas, disponível em: https://www.beneficiosdasplantas.com.br/catinga-de-mulata/. Acesso em julho de 2018.

		misturar com álcool e deixar curtindo, após isso, passar o remédio após o banho no local	
Dor de cabeça	Folha de capim limão	Fazer o chá da folha, tomar durante o dia e passar na testa com um pano branco	Dona T.
Encosto	Folha de aroeira	Banho de ervas	Dona R.
Inveja[32]	Chá de 7 ervas	Banho de abre caminho, ferver as ervas e tomar o banho à noite sem ferver antes de usar	Dona R.
Quebrante[33]	Folha de arruda	Benzimento com o ramo da arruda	Dona R.
Gripe/Resfriado	Ramo de guiné, arruda e trabalho com o guia espiritual	Banho de descarrego de Preto Velho	Dona A.

Glossário de enfermidades e suas indicações. Acervo pessoal de pesquisa.

Santos (2009) destaca que algumas enfermidades são simplesmente reconhecidas como "doenças de rezadeiras", sendo tratadas de formas diversas de acordo com a trajetória de cada benzedeira. É o caso de Dona R., de acordo com ela, a sua prática se dá a partir de uma entidade, conhecida como "Vovó Porcina" e em com relação à espiritualidade:

> Espiritual mesmo. Eu não passo nada, aquilo assim que eu sei assim que às vezes buzina no meu ouvido e que dá aquela intuição, eu falo pra pessoa, mas é sempre a vovó que passa. (Informação verbal, Dona R., junho de 2018)

As 5 benzedeiras entrevistadas, não cobram pelos tratamentos, pois acreditam que esse dom foi lhes dado para que fizessem uma boa ação em prol dos necessitados, contudo não é raro receberem em

[32] De acordo com Dona R., quando alguma pessoa começa a ficar se sentindo mal e percebe no olhar de outras pessoas uma "energia carregada", significa que estão com inveja dessa pessoa, e isso se manifesta no corpo como um "peso"

[33] Como Dona T. não nos explicou o que era, conseguimos essa explicação por outra benzedeira no artigo de Santos (2009), que "para botar o quebrante, a pessoa olha, se admira de qualquer aspecto ligado à vítima e não diz as palavras benza-te Deus." (SANTOS, 2009)

troca algum alimento ou algum valor simbólico.[34]

Quanto ao perfil das benzedeiras, aqui pesquisadas, podemos destacar que elas são oriundas de famílias pobres e, em sua maioria, periféricas da localidade de Paranaguá, as quais através de seu capital simbólico religioso apresentam uma porta de acesso para quem as procura para a solução de uma série de problemas, desde questões de prosperidade na vida profissional à doenças e pequenas moléstias, que não recebem a mesma atenção por parte da medicina científica, mas que causam grandes problemas na vida dos indivíduos que as procuram para a solução desses problemas. Cumpre destacarmos que as benzedeiras, muitas vezes acabam cumprindo, '[...] *o papel do Estado na promoção da saúde daqueles que não dispõem de dinheiro ou não tem acesso aos serviços públicos de saúde*" (CALHEIROS, 2017, p. 11). Por sua vez, a continuidade dessa prática revela a perseverança de um patrimônio cultural imaterial brasileiro na localidade de Paranaguá, PR.

Por fim, entendemos que essa pesquisa tratou de compreender um ofício, e dessa forma uma expressão do patrimônio cultural brasileiro.

CONCLUSÃO

Nesse sentido recuperar, mapear essas agentes do saber e traçar um inventário de suas performances do curar foi, portanto a proposta desta pesquisa, a qual acreditamos ter conseguido.[35] Acreditamos ainda, que foi possível abrir uma discussão acerca do patrimônio cultural imaterial enredado nas artes do fazer a cura desse grupo de benzedeiras parnanguaras, pois são através dessas práticas que essas mulheres ressignificam o espaço e o tempo em que estão inseridas, refletindo em suas comunidades e no imaginário da população, que mesmo não tendo experiência com essas senhoras, as conhecem e reconhecem o lugar que elas ocupam na formação cultural da sociedade do tempo presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3ª. e atual., Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ANTUNES MACIEL, Márcia Regina; GUARIM NETO, Germano. **Um olhar sobre as benzedeiras de Juruena (Mato Grosso, Brasil) e as plantas usadas para benzer e curar**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 1, n. 3, 2006.

[34] Como se deu no caso da compra do objeto de Dona I, no valor de 20,00, que ela estava cobrando para ajudar sua filha.

[35] A presente pesquisa foi realizada entre os meses de agosto de 2017 a de julho de 2018.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

_____. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1996.

_____. **Coisas ditas**. 1ª. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **Os usos sociais da ciência. Por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

CALHEIROS, Karla Rachel Jarsen de Melo. **A CURA ATRAVÉS DA FÉ: Um olhar sobre as benzedeiras/rezadeiras alagoanas**. 2017. IX Mestres e Conselheiros Agentes Multiplicadores do Patrimônio. Belo Horizonte/MG de 20 a 23/06/2017.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução: Ephraim C Ferreira Alves. 3. ed . Editora Vozes: Petrópolis, 1994.

CHARTIER, Roger. **História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed . DIFEL, Algés, 2002.

DEL PRIORE, MARY. **Magia e medicina na Colônia: o corpo feminino**. In:_____(Org). História das mulheres no Brasil . 10. ed., 1ª Reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2012.

GEERTZ, Clifford. **Um jogo absorvente: notas sobre a briga de galos balinesa.** GEERTZ, Clifford. A interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1978.

GELESKI, Fatima. **Benzedeiras na Ilha de Santa Catarina a partir da perspectiva de Oswaldo Rodrigues Cabral**. Revista Santa Catarina em História, v. 8, n. 1, p. 150-160, 2014.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia estrutural**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

LINS, Dalvan Alberto Sabbi. **A PRÁTICA DA BENZEÇÃO EM SANTA MARIA: A SABEDORIA POPULAR DE CURA NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO (1950-2000)**. Oficina do Historiador, p. 931-948.

Mauss, Marcel (2003), **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify.

MENIN, Assis Felipe. **Te corto, te furo e te fujo: mulheres de fé, mulheres que benzem.** ACENO-Revista de Antropologia do Centro-Oeste, v. 4, n. 7, p. 296-314, 2017.

NUNES, Virgínia de Santana C.. **Um diálogo sobre as práticas de cura das Rezadeiras da Cidade de Cachoeira(BA)**. 2014. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN.

OLIVEIRA, Elda Rizzo. **O que é Benzeção**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

RABELO, Miriam Cristina M. **Religião, ritual e cura. Saúde e doença: um olhar antropológico.** Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 47-56, 1994.

SANTOS, Francimário Vito dos. **O ofício das rezadeiras como patrimônio cultural: religiosidade e saberes de cura em Cruzeta na região do Seridó Potiguar**. Revista CPC (USP), v. 08, p. 06-35, 2009.

SILVA, AGS. **A arte de benzer e uso das plantas medicinais: práticas e representações orais de benzedores e raizeiros acerca do saber fazer em João Pinheiro (MG)**. X Encontro regional Sudeste de história oral: Educação das sensibilidades, violências e desafios contemporâneos. Campinas: UNICAMP, 2013.

SILVA, Victor Augustus Graciotto. **As benzedeiras tradicionais de Curitiba: identificação e análises.** Revista Relegens Thréskeia, v. 1, n. 1, p. 144-157, 2012.

Fontes:

CABRAL, Tereza. **Entrevista concedida a Geraldo Sebastião Marques Junior**. Paranaguá, julho de 2018.

Clube Dani Santiago. In: Facebook © 2017. Disponível em :https://www.facebook.com/groups/220562448318361/. Acesso em: dez de 2017.

MARQUES JUNIOR, GERALDO. **Benzimento realizado por D. T.** 2018. 1 fotografia, color.

_____. **Pote ungido pela Dona I**. 2018. 1 fotografia, color.

_____. **Canteiro com ervas medicinais de Dona T.** 2018. 1 fotografia, color.

_____.. **Garrafada de folha catinga-de-mulata**. 2018. 1 fotografia, color.

MARQUES JUNIOR, GERALDO. **Glossário de enfermidades e suas indicações**. 2018. 1 tabela.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

BENZEDEIRAS E SUAS PRÁTICAS SOCIAIS DO CURAR: EM TORNO DE UMA GEOGRAFIA DOS SABERES TRADICIONAIS EM PARANAGUÁ, PR

Geraldo Sebastião Marques Junior (IC, Fundação Araucária)
Unespar/Paranaguá, geraldo.marques1995@gmail.com
Liliane da Costa Freitag (Orientador)
Unespar/Paranaguá, lilianefreitag@uol.com.br

Palavras-chave: Benzedeiras. História Oral. Práticas do benzer.

INTRODUÇÃO

O mapeamento das artes do benzer levada a cabo por benzedeiras, ou por rezadeiras, na localidade de Paranaguá, PR, nos desafiou a compreender aspectos das práticas dessas mulheres, cujas são importantes vias de acesso a cura para determinadas enfermidades as quais tivemos possibilidade de mapear ao longo do período de realização da pesquisa. [36]

Logo, parte da população que busca esse caminho para a cura, preserva um costume praticado historicamente e também concorre para a recriação de relações entre sujeitos e o sagrado. Esta prática tradicional de cura tem a oralidade como carro chefe na transmissão de seus valores. Detentoras de um saber sagrado religioso, o grupo de benzedeiras que contatamos representam, além de agentes de cura, um caminho para a busca de equilíbrio emocional para muitos indivíduos da comunidade em que estão inseridas.

[36] Paranaguá, região litorânea do estado do Paraná e local da realização da nossa pesquisa, possui uma população de aproximadamente 152.975 habitantes. Tal região recebe destaque por ser conhecida enquanto berço do Estado e por comportar o 2º porto mais importante do país, sendo esse um dos motivos para a diversidade de habitantes que aqui se encontram, saindo de suas cidades natal para tentar construir uma vida no município. Informação retirada do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/paranagua/panorama. Acesso em: 26 de julho de 2018.

O ‘ser benzedeira’ é um ofício, que na maioria das vezes é transmitido de geração a geração, fato que acaba por criar uma estirpe feminina, cujo capital simbólico, o qual a benzedeira adquire, passa ou deve ser transmitido a um sucessor ou sucessora.

Dito isso, convém ressaltar que no espaço territorial da cidade de Paranaguá as benzedeiras, representam um importante grupo de agentes sociais de saúde, que representou desde o período colonial no Brasil, meados do século XVIII, uma alternativa frente à ciência médica que não chegava às camadas mais empobrecidas da sociedade e que possuía pouco interesse ou nenhum em relação às especificidades dos corpos femininos (DEL PRIORE, 2012), e com o passar dos anos adquiriram uma importante função junto a parcela da sociedade que, a despeito de seu lugar social, procuram por lançar mão dessa forma de acesso a cura.

Essas colocações nos permitem inferir que, parcela da população alimenta costumes tradicionais e recria suas relações com os saberes dessas mulheres, as quais, lançam mão do uso de ervas e rituais, constituindo assim, uma relação com o mundo espiritual. A presente pesquisa teve como objetivo mapear as práticas do benzer desse grupo de benzedeiras residentes de Paranaguá, PR.

MATERIAIS E MÉTODOS

Durante a pesquisa, nossa preocupação foi com a interpretação do lugar de onde emanam essas artes do benzer. Portanto, optamos por recuperar as falas dessas benzedeiras, através da metodologia da história oral proposta por Verena Alberti (2005).

As entrevistas nos permitiram conhecer como esse grupo de benzedeiras percebe a sociedade, mas também, o lugar que ocupam no campo e também seus rituais. Com isso, o mapeamento nos ajudou a compreender como essas tradições permanecem e são ressignificadas no presente. Utilizamos um roteiro pré estabelecido, o qual nos guiou durante as entrevistas, entretanto tal roteiro serviu como base para o diálogo com essas senhoras. Sabemos que cada personagem reage de forma particular. Nesse sentido, o conhecimento teórico acerca do campo, local onde os sujeitos estão inseridos, nos ajudou a compreender que o próprio campo iria nos direcionar e levantar as questões que apresentamos ao longo desse trabalho, através das experiências dessas mulheres no tempo.[37]

[37] Em sua obra, o antropólogo Clifford Geertz (1978) relata sua experiência em uma aldeia em Bali quando foi para campo, mas não havia conseguido aprofundar sua relação com os indivíduos ali presentes, quando em um determinado dia, os membros dessa comunidade resolvem montar um briga de galos, que apesar de proibida, era frequentemente realizada para a arrecadação de dinheiro para a melhoria da aldeia. Nesse mesmo dia, a polícia local interfere para acabar com a briga, prender e multar quem estava ali presente, então todos que ali estão resolvem fugir, inclusive o autor e sua esposa. A partir desse momento, ele incorpora os significados dessa aldeia e passa a ser reconhecido

Acreditamos que conseguimos atingir os propósitos da história oral, através da criação de um elo com as entrevistadas. Conversamos informalmente várias vezes com as benzedeiras a fim de criar laços de confiança e proximidade. Procuramos seguir as orientações de Alberti (2005) buscando um diálogo informal e sincero, que pudesse permitir cumplicidade e engajamento na reflexão do nosso objeto. Essa cumplicidade pressupôs o reconhecimento das nossas diferenças e o respeito ao outro, " [...] *enquanto portador de uma visão de mundo diferente, dada por sua experiência de vida, sua formação e sua cultura específica*. (ALBERTI, 2005:102).

Outro procedimento metodológico foi um levantamento sociocultural, construído com a ajuda da comunidade acadêmica da Universidade Estadual do Paraná e externa da universidade, e de um inventário das enfermidades tratadas por tais mulheres, tornando possível também, um mapeamento dos espaços do benzer do mesmo grupo, assim como relacionar os conceitos de prática do benzer, patrimônio imaterial e memória.

Através desse levantamento sociocultural, foi possível a localização de 27 benzedeiras no município de Paranaguá. Entretanto, optamos por realizar as entrevistas com apenas 5 mulheres desse grupo - identificadas apenas pelas iniciais de seus nomes para a preservação de suas identidades -, pois através das leituras metodológicas e das idas a campo, entendemos que seria mais significativo uma relação que tivesse como objetivo uma empatia dessas senhoras para com os pesquisadores, para que assim, as entrevistas fossem construídas coletivamente, entendendo que essas mulheres são os sujeitos principais da pesquisa e as colocando em primeiro plano. Logo, para que assim fosse possível perceber qual o capital simbólico dessas mulheres no campo em que elas estão inseridas, delegando ao coletivo das personagens pesquisadas, uma nova historicidade ao sujeito pelo viés da história cultural, utilizando como pilares Pierre Bourdieu, Michel de Certeau e Roger Chartier.[38] Nesse sentido, os postulados do autor permitiram o diálogo com a documentação, sendo produtos de uma prática de classificação e exclusão que o historiador realiza quando faz a opção pelos documentos que vai utilizar. Por outro lado, as narrativas históricas produzidas por essas agentes do curar cria novos sentidos e experiências

com um membro da comunidade, que no primeiro momento, não o aceitava. Demonstrando com isso, que o campo decide o que deve ser analisado naquele determinado momento da pesquisa.

[38] A História cultural é um campo historiográfico plural que nos faz romper com as cristalizações herdadas de uma história positivista, baseadas nos grandes eventos e nos heróis, pois de acordo com Chartier, (1990), tal campo tem como objetivo; "*Identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa desse tipo supõe vários caminhos*" (CHARTIER, 1990, p. 17).

sociais. Além desses expedientes, a história das práticas das benzedeiras tiveram um encaminhamento pela via da sociologia da cultura, sobretudo pelo impulso da obra de Pierre Bourdieu. Esse enfoque visa uma história que não se limita a uma abordagem intrínseca às práticas do benzer, mas sim uma história que coloca a tensão entre práticas marginais ou invisíveis e aquelas estabelecidas pelo saber médico-científico.

Os locais onde as personagens se encontram foi uma tarefa realizada através da busca em diferentes espaços, dentre eles, na Universidade, nas comunidades e principalmente nas s redes sociais. Na Universidade, optamos por perguntar a funcionários, professores e estudantes em geral, incluindo acadêmicos da Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati): "Você conhece alguma benzedeira?". Além desse expediente, percorremos ruas da cidade de Paranaguá fazendo a mesma indagação. Outro espaço que procuramos nossos informantes sobre a existência de benzedeiras na cidade foi o terminal rodoviário da cidade. Por outro lado, fomos buscar essa informação entre amigos e familiares bem como em bairros periféricos de Paranaguá.

Outra forma para encontrar as benzedeiras foi acessando a página de um grupo pertencente à rede social Facebook reconhecida como "Clube Dani Santiago" . Nessa rede social, uma parcela significativa da população da cidade tem acesso. Nela, há troca de informações e com isso, utilizamos uma ferramenta de procura através de palavras-chave dentro dessa rede social para digitar a palavra "benzedeira" no grupo. Após isso, surgiram algumas postagens neste grupo acerca dessas mulheres, as procurando para as mais diversas finalidades, seja para tratar doenças específicas de seus corpos ou para tratar da saúde de seus filhos. Tais postagens resultaram num número significativo de respostas informações sobre algumas benzedeiras do município de Paranaguá, Paraná, com localização, telefone, especialidades de cura, religião dessas mulheres.

Toda essa busca por localizar as benzedeiras foi fundamental para a pesquisa, pois nos deu a oportunidade de conhecer inúmeras pessoas além das 5 benzedeiras e assim, compreender um pouco mais acerca da elaboração do saber tradicional pesquisado. Os lugares de fala, por sua vez, foram lidos a partir da sociologia de Pierre Bourdieu e contribuíram para compreendermos o campo social em que o grupo de benzedeiras se inseria. Este expediente, em diálogo com a história cultural nos levou a refletir sobre a aquisição de um conhecimento que as benzedeiras denominam como 'dom'.

O DOM E O CAMPO

O dom para Mauss (2003) é tido com um sistema que se retrai e/ou se expande em decorrência de três obrigações coletivas: doação, recebimento e devolução de bens simbólicos. Nesse sentido, muitas benzedeiras atribuem a sua prática do benzer como sendo um 'dom', ou seja, algo dado de presente

através de experiências metafísicas como sonhos. No caso da Dona T., ela relatou que tentou ensinar, mas não obteve sucesso, ressaltando a questão do dom:

> É dom, porque eu tentei ensinar uma moça e não deu certo. Nasce com a pessoa e comigo foi assim: Deus me falou num sonho que era para eu benzer uma mulher que ia falar comigo, porque a filhinha dela estava sem comer e fraca, para que eu benzesse, não me recusasse. E agora? Porque ele ia estar do meu lado. Chegou essa mulher, perguntando se eu benzia. Aí falei que não e ela ficou triste assim, "mas eu vou benzer a sua filhinha". O médico deu alta *pra* (ela) morrer em casa. Aí eu benzi a criança. No mesmo dia, de madrugada, ela já procurou mamar. Há 20 dias não mamava mais. Não chorava.. nem nada. Aí no outro dia a mulher chegou. Aí de madrugada o nenê já queria mamar, aí deram uma [trecho inaudível] pra ela, porque tinha ganhado nenê, *né*? Já mamou, começou a levantar a mãozinha para brincar. Aí ela chegou lá em casa chorando e falou: A senhora é uma santa mandada por Deus! A criança já mamou, já levantou os bracinhos. (Informação verbal, Dona T., 2017. Grifo do pesquisador)

Tal fato ocorrido marca o início da prática da cura e do benzer na vida de Dona I., demonstrando dessa forma a presença de um imaginário católico presente em sua fala, não só por ressaltar a figura de Deus, que "deu" esse dom para ela, mas também por se legitimar enquanto uma "santa", figura de poder no imaginário cristão, pela fala da moça que tem o sua filha, que havia sido abandonada pela medicina científica, curada pelas mãos dessa senhora.

Outra benzedeira que ressalta a importância do dom para o desenvolvimento dessas práticas do curar é a Dona R., 61, natural do Rio de Janeiro, que também relata sobre a eficácia desse tratamento espiritual da medicina tradicional frente à uma falta de resultados da medicina científica:

> É um dom. Minha mãe percebeu que eu tinha uma coisa, quando eu comecei a ficar doente eu tinha uma dor de cabeça que não passava, não passava de jeito nenhum. Aí ela me levava no médico e nada, ia ficava internada, tomava remédio e nada, não tinha dipirona não tinha nada que passasse essa dor de cabeça. Aí foi quando ela foi num lugar e o espírito, o caboclo falou "ah ela é médium, você tem que tratar da mediunidade dela que ela vai melhorar". Aí foi quando eu fui e eles fizeram a cura com uma água *né*? Com as *pedra* e eu graças a Deus nunca mais senti essa dor de cabeça. (Informação verbal, Dona R., jun. 2018. Grifo do pesquisador)

As agentes da cura, as benzedeiras são personagens, oriundas de famílias pobres e periféricas as quais através de seu capital simbólico religioso apresentam uma grande utilidade na comunidade, pois por meio delas muitas pessoas buscam resolver seus problemas.

Nesse sentido, ao buscarem um reconhecimento por parte da comunidade em que estão inseridas, esse campo da saúde em que elas fazem parte é permeado por disputas simbólicas, como demonstrou Dona I.relatando que todos que a procuravam não procuravam outras benzedeiras.

A partir da fala de Dona I., 81, natural de Tagaçaba, Paraná, observamos uma certa disputa para ser reconhecida enquanto a melhor benzedeira do município, no momento em que ela utiliza de um recurso para validar o seu argumento: a fala de uma pessoa externa, que foi curada por ela. O fato da

benzedeira ressaltar que, depois de alguém conhecer seu dom, 'ninguém' a esquece mais, revela a posição de destaque que ela acredita ocupar no imaginário da comunidade parnanguara, legitimada através da enorme procura dos seus saberes.

Esta prática tradicional de cura, adquirida através do dom, tem a oralidade como carro chefe na transmissão de seus valores. A continuidade dessa prática cultural revela a importância desse patrimônio cultural brasileiro. E, independentemente de suas diferentes formas de abordagem, essas mulheres são um caminho para a busca de saúde e também de equilíbrio emocional. Por outro lado, algumas destacam que foram ensinadas por outras benzedeiras e, que portanto, seu capital simbólico teria resultado de um aprendizado. Fato é que, independente de ser um dom ou um aprendizado, o capital simbólico dessas agentes da cura, deve ser transmitido a outras. Cria-se assim, uma estirpe, cujo capital simbólico adquirido poderá ser transmitido a uma sucessora, caso essa sucessora tenha sido escolhida para receber o dom e esteja interessada em continuar essa prática.

Vale destacar que, independente de algo que foi dado ou adquirido via aprendizagem, as práticas do benzer permitem uma análise que insere as benzedeiras em um campo simbólico.

De acordo com Bourdieu (1989), o campo se caracteriza por um conjunto de regras delimitadas a espaços sociais, onde os indivíduos que estão inseridos nele disputam um lugar legítimo. As benzedeiras fazem parte do campo religioso, pois são detentoras de um capital simbólico-religioso que se manifesta no ato do benzer. As benzedeiras são conhecidas e re-conhecidas como agentes detentoras de um poder simbólico que é o poder de cura. Esse poder, varia, dependendo do reconhecimento que cada uma possui no campo. Fato é que, reconhecidas pelo poder de curar diversos males, as benzedeiras são procuradas por pessoas dos mais variados níveis sociais e de diferentes crenças, pois trata-se de um imaginário coletivo acerca dessas senhoras que detém um poder de cura em suas mãos.

Tais disputas que permeiam o campo do curar são expressas na medida em que, quando questionadas se conheciam outras benzedeiras no município de Paranaguá, as respostas foram "não". De acordo com as entrevistadas, as únicas benzedeiras que elas conheciam eram as que as ajudaram a aprender o ofício. Entretanto, por se tratar de mulheres com idade superior aos 60 anos, tais benzedeiras que as ensinaram não praticam mais os rituais de benzimento e já faleceram ou, como é o caso da Dona R., por ser do Rio de Janeiro e ter vindo para Paranaguá, quando mais velha, não possui conhecimento acerca de outras benzedeiras na região.

O RITUAL DE CURA E AS ENFERMIDADES

As benzedeiras interligam o divino com o terreno em meio a rituais onde são utilizadas plantas com propriedades medicinais e orações. Contudo, para que o ato de benzer tenha efeito, é necessário

que os indivíduos que estão sob o ritual tenham fé e disposição para que se obtenha um resultado positivo, conforme Lévi-Straus (1975).[39] Concordamos também com Rabelo (1994), para o qual, o ritual é um processo de redirecionamento de atenções e que gera novas experiências A, cura, por sua vez, consistiria, não no retorno " [...] ao estado inicial, anterior à doença, mas na inserção do doente em um novo contexto de experiência. (RABELO, 1994, p. 49). Além disso, é necessário a crença para que a cura aconteça. De acordo com Dona R., os indivíduos precisam acreditar no ritual:

> Ela (pessoa) tem que acreditar, porque é a fé que vai ajudar a tirar aquilo tudo [...] se ela não acredita, vai continuar aquilo dali, do lado dela sugando até ela perder o emprego, desistir daquilo, se *tá* estudando não quer mais. (Informação verbal, Dona R., jun. 2018. Grifo do pesquisador)

Durante o trabalho de campo foi necessária uma abordagem diferente para Dona I., através de uma observação participante para que os rituais de benzimento fossem analisados significativamente. Logo, eu optei em solicitar um benzimento a Dona I., que prontamente aceitou em me benzer, indo no quintal de sua casa para buscar um ramo, o qual ela não me disse de qual planta era, mas relatou que não usava mais a planta "arruda", pois tinha adquirido uma alergia por conta do uso excessivo em seus benzimentos. Nesse momento, Dona I. pediu para que eu sentasse em seu sofá, na sala onde ela realiza os benzimentos, local diferente do primeiro cômodo em que fui benzido pela primeira vez. Assim que eu me sentei, ela pediu para que eu descruzasse os braços, fechasse meus os olhos e respirasse fundo. Como se por alguns instantes, durante o ritual de cura eu entregasse o corpo enfermo aos cuidados da benzedeira. Durante a sessão, Dona I., enquanto movimentava seu braço, como se formasse um símbolo do infinito ao meu redor, com um ramo qualquer em sua mão, sussurrava algumas orações, as quais eu não consegui identificar, por conta da rapidez e o tom baixíssimo da sua voz. Após o benzimento, pedi para retornar com uma colega à sua casa, para que ela fosse benzida, assim, retornando outro dia para presenciar o benzimento.

FIGURA 1

[39] Para Lévi-Strauss (1975), ao descrever um ritual xamânico, ele considera que a eficácia na magia e/ou no ritual implicam na crença dos mesmos, divididos em 3 pontos: o primeiro ponto sendo a própria crença em si mesmo do indivíduo que realiza o ritual de cura, "a do doente de que ele trata [...], no poder do próprio feiticeiro; e, finalmente, a confiança e as exigências da opinião coletiva, que formam continuamente uma espécie de campo de gravitação no interior do qual se situam as relações entre o feiticeiro e aqueles que ele enfeitiça" (1975, p. 182)

Benzimento realizado por D. I. Acervo pessoal de pesquisa

Ao término da sessão de benzimento, Dona I., nos ofereceu um pote com uma vela dentro, relatando. Ela relata que o objeto já está benzido e ensina como realizar o ritual: rezando um pai nosso, 3 ave Maria e para oferecer para o anjo da guarda e ao divíno espírito santo, para que eu fosse abençoado e ao término do ritual, eu deveria apagar a vela e fechar o pote. Toda segunda, quarta e sexta-feira.

A fala de D Maria I destaca que o pote como extensão do seu de Dona I. Bastaria aquele que crê, adquirir o recipiente ungido, orar e oferecer aos seres espirituais para então, receber as bênçãos espirituais até a vela ser consumida totalmente. Segundo Dona I., quem o compra não precisa ir até ela para conseguir ajuda, basta realizar esse ritual em casa.

FIGURA 2

Pote ungido por Dona I. Acervo pessoal de pesquisa

Destacamos que as práticas de cura ou os rituais de cura mudam de benzedeira para benzedeira, seja por conta da sua religião ou pelo modo em que foi ensinada, cumpre um processo diferente no ritual de benzimento. Enquanto Dona I. e Dona T. lançam mão de ervas e orações de origem católica, Dona R. e Dona A possuem o chamados guias espirituais e entidades do espiritismo ligadas às religiões de matrizes africanas. De acordo com Oliveira (1984):

> é nesse contexto de trocas sociais mais amplas que essa população subalterna afirma sua identidade de pobre, oprimida, desenraizada e expropriada do saber científico sobre o corpo e as funções vitais. É no próprio modo de produzir as suas medicinas populares que essa população resiste política e culturalmente a opressão imposta pelas classes dominantes. (OLIVEIRA, 1984: 38)

Nesse sentido, é importante ressaltar que tais práticas, refletem como essas mulheres percebem a sociedade em que estão inseridas e como, através de ensinamentos repassados, a partir do dom que é dado para tais agentes do curar, elas podem fazer o bem para a sociedade em que se encontram, procurando resolver as dificuldades do tempo presente (SILVA, 2013).

Dona T., 72, natural de Paranaguá, nos mostrou seu jardim e nos explicou passo a passo de como utilizar as ervas para a cura de algumas doenças. Ainda segundo Dona T as doenças mais tratadas por ela consistem em: reumatismo, dor de cabeça e dor no fígado.

A fotografia abaixo foi feita no dia em fomos à primeira vez em sua casa. Após nossa conversa, a benzedeira gentilmente permitiu que tirássemos uma foto de seu jardim. Nesse espaço também há pés de frutas e verduras em um canteiro, pois ela vem de uma tradição em que se plantavam os alimentos, por conta da renda baixa dos seus pais.

FIGURA 3

Canteiro com ervas medicinais de Dona T. Acervo pessoal de pesquisa.

Por outro lado, as chamadas ‘garrafadas’, recipientes de vidro ou plástico que contém uma mistura de ervas e óleos também são utilizadas pelas benzedeiras que entrevistamos. Enfim, as benzedeiras recorrem de diferentes formas a diferentes ervas. Um exemplo da apropriação dessas plantas e seus usos são os banhos.

FIGURA 04

Garrafada de folha catinga-de-mulata. Acervo pessoal de pesquisa.

Banhar-se com "catinga de mulata"[40] serve para o tratamento de reumatismo, ajudando assim, no alívio da dor. O boldo, servido como infusão, dentre outros, teriam também propriedades terapêuticas, como o tratamento de dores no fígado e desintoxicação do organismo. Concordamos com Sônia Maluf (1993), para a qual, as benzedeiras são:

> mulheres que, detendo determinados conhecimentos curativos, sobre ervas medicinais, sobre rezas e benzeduras, sobre o parto e o cuidado dos bebês recém-nascidos e tendo o poder e o reconhecimento dos procedimentos rituais para enfrentar ou proteger dos malefícios, como quebranto, mau-olhado, feitiçaria e bruxaria, são vistas como "especialistas" nestas questões pelos outros moradores do lugar. (MALUF, 1993:119)

Este milenar hábito, persiste, apesar dos avanços do saber médico e, muitas vezes, [...] *em muitas localidades é o único auxílio 'médico' existente*" (ANTUNES MACIEL et al., 2006).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O patrimônio imaterial foi um dos eixos que nortearam nossa pesquisa, pois diz respeito às práticas e domínios de saberes, ofícios, valores e a diferentes formas de expressão que compõem a vida social de base comunitária presentes na localidade de Paranaguá, PR. Após as idas a campo e conversa com essas mulheres, foi possível a confecção de um inventário das suas receitas medicinais, práticas espirituais e conhecimentos sobre as enfermidades que só elas conseguem tratar bem como para conhecermos as performances que cada benzedeira realiza no ato da depuração dos males de quem as procura (Ver tabela 01). Entretanto, com receio, elas não relataram passo a passo sobre as enfermidades e sobre os tratamentos, sendo algo superficial, mas que possui muito significado na medida em que confiaram aos pesquisadores esses saberes que elas carregam desde outras gerações de mulheres preocupadas em cuidar de seus pares.

TABELA 1

Enfermidade	**Indicação**	**Tratamento**	**Benzedeira**
Dor no fígado	Folha de boldo	Tomar um xícara de chá 2x ao dia	Dona T.
Reumatismo	"Catinga de mulata"	Pegar a erva, amassar,	Dona T.

[40]De nome científico Tanacetum vulgare, "esta erva é indicada também no tratamento de doenças como reumatismo, gripes e resfriados, bem como na melhora de problemas na pele, no estômago e rins. Além do mais, é uma aliada das mulheres que têm problemas menstruais.", informações retirada do site Benefícios das Plantas, disponível em: https://www.beneficiosdasplantas.com.br/catinga-de-mulata/. Acesso em julho de 2018.

		misturar com álcool e deixar curtindo, após isso, passar o remédio após o banho no local	
Dor de cabeça	Folha de capim limão	Fazer o chá da folha, tomar durante o dia e passar na testa com um pano branco	Dona T.
Encosto	Folha de aroeira	Banho de ervas	Dona R.
Inveja[41]	Chá de 7 ervas	Banho de abre caminho, ferver as ervas e tomar o banho à noite sem ferver antes de usar	Dona R.
Quebrante[42]	Folha de arruda	Benzimento com o ramo da arruda	Dona R.
Gripe/Resfriado	Ramo de guiné, arruda e trabalho com o guia espiritual	Banho de descarrego de Preto Velho	Dona A.

Glossário de enfermidades e suas indicações. Acervo pessoal de pesquisa.

Santos (2009) destaca que algumas enfermidades são simplesmente reconhecidas como "doenças de rezadeiras", sendo tratadas de formas diversas de acordo com a trajetória de cada benzedeira. É o caso de Dona R., de acordo com ela, a sua prática se dá a partir de uma entidade, conhecida como "Vovó Porcina" e em com relação à espiritualidade:

> Espiritual mesmo. Eu não passo nada, aquilo assim que eu sei assim que às vezes buzina no meu ouvido e que dá aquela intuição, eu falo pra pessoa, mas é sempre a vovó que passa. (Informação verbal, Dona R., junho de 2018)

As 5 benzedeiras entrevistadas, não cobram pelos tratamentos, pois acreditam que esse dom foi lhes dado para que fizessem uma boa ação em prol dos necessitados, contudo não é raro receberem em

[41] De acordo com Dona R., quando alguma pessoa começa a ficar se sentindo mal e percebe no olhar de outras pessoas uma "energia carregada", significa que estão com inveja dessa pessoa, e isso se manifesta no corpo como um "peso"

[42] Como Dona T. não nos explicou o que era, conseguimos essa explicação por outra benzedeira no artigo de Santos (2009), que "para botar o quebrante, a pessoa olha, se admira de qualquer aspecto ligado à vítima e não diz as palavras benza-te Deus." (SANTOS, 2009)

troca algum alimento ou algum valor simbólico.[43]

Quanto ao perfil das benzedeiras, aqui pesquisadas, podemos destacar que elas são oriundas de famílias pobres e, em sua maioria, periféricas da localidade de Paranaguá, as quais através de seu capital simbólico religioso apresentam uma porta de acesso para quem as procura para a solução de uma série de problemas, desde questões de prosperidade na vida profissional à doenças e pequenas moléstias, que não recebem a mesma atenção por parte da medicina científica, mas que causam grandes problemas na vida dos indivíduos que as procuram para a solução desses problemas. Cumpre destacarmos que as benzedeiras, muitas vezes acabam cumprindo, '[...] *o papel do Estado na promoção da saúde daqueles que não dispõem de dinheiro ou não tem acesso aos serviços públicos de saúde*" (CALHEIROS, 2017, p. 11). Por sua vez, a continuidade dessa prática revela a perseverança de um patrimônio cultural imaterial brasileiro na localidade de Paranaguá, PR.

Por fim, entendemos que essa pesquisa tratou de compreender um ofício, e dessa forma uma expressão do patrimônio cultural brasileiro.

CONCLUSÃO

Nesse sentido recuperar, mapear essas agentes do saber e traçar um inventário de suas performances do curar foi, portanto a proposta desta pesquisa, a qual acreditamos ter conseguido.[44] Acreditamos ainda, que foi possível abrir uma discussão acerca do patrimônio cultural imaterial enredado nas artes do fazer a cura desse grupo de benzedeiras parnanguaras, pois são através dessas práticas que essas mulheres ressignificam o espaço e o tempo em que estão inseridas, refletindo em suas comunidades e no imaginário da população, que mesmo não tendo experiência com essas senhoras, as conhecem e reconhecem o lugar que elas ocupam na formação cultural da sociedade do tempo presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3ª. e atual., Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ANTUNES MACIEL, Márcia Regina; GUARIM NETO, Germano. **Um olhar sobre as benzedeiras de Juruena (Mato Grosso, Brasil) e as plantas usadas para benzer e curar**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 1, n. 3, 2006.

[43] Como se deu no caso da compra do objeto de Dona I, no valor de 20,00, que ela estava cobrando para ajudar sua filha.

[44] A presente pesquisa foi realizada entre os meses de agosto de 2017 a de julho de 2018.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

_____. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1996.

_____. **Coisas ditas**. 1ª. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **Os usos sociais da ciência. Por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

CALHEIROS, Karla Rachel Jarsen de Melo. **A CURA ATRAVÉS DA FÉ: Um olhar sobre as benzedeiras/rezadeiras alagoanas**. 2017. IX Mestres e Conselheiros Agentes Multiplicadores do Patrimônio. Belo Horizonte/MG de 20 a 23/06/2017.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução: Ephraim C Ferreira Alves. 3. ed . Editora Vozes: Petrópolis, 1994.

CHARTIER, Roger. **História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed . DIFEL, Algés, 2002.

DEL PRIORE, MARY. **Magia e medicina na Colônia: o corpo feminino**. In:_____(Org). História das mulheres no Brasil . 10. ed., 1ª Reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2012.

GEERTZ, Clifford. **Um jogo absorvente: notas sobre a briga de galos balinesa.** GEERTZ, Clifford. A interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1978.

GELESKI, Fatima. **Benzedeiras na Ilha de Santa Catarina a partir da perspectiva de Oswaldo Rodrigues Cabral**. Revista Santa Catarina em História, v. 8, n. 1, p. 150-160, 2014.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia estrutural**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

LINS, Dalvan Alberto Sabbi. **A PRÁTICA DA BENZEÇÃO EM SANTA MARIA: A SABEDORIA POPULAR DE CURA NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO (1950-2000)**. Oficina do Historiador, p. 931-948.

Mauss, Marcel (2003), **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify.

MENIN, Assis Felipe. **Te corto, te furo e te fujo: mulheres de fé, mulheres que benzem.** ACENO-Revista de Antropologia do Centro-Oeste, v. 4, n. 7, p. 296-314, 2017.

NUNES, Virgínia de Santana C.. **Um diálogo sobre as práticas de cura das Rezadeiras da Cidade de Cachoeira(BA)**. 2014. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN.

OLIVEIRA, Elda Rizzo. **O que é Benzeção**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

RABELO, Miriam Cristina M. **Religião, ritual e cura. Saúde e doença: um olhar antropológico.** Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 47-56, 1994.

SANTOS, Francimário Vito dos. **O ofício das rezadeiras como patrimônio cultural: religiosidade e saberes de cura em Cruzeta na região do Seridó Potiguar**. Revista CPC (USP), v. 08, p. 06-35, 2009.

SILVA, AGS. **A arte de benzer e uso das plantas medicinais: práticas e representações orais de benzedores e raizeiros acerca do saber fazer em João Pinheiro (MG)**. X Encontro regional Sudeste de história oral: Educação das sensibilidades, violências e desafios contemporâneos. Campinas: UNICAMP, 2013.

SILVA, Victor Augustus Graciotto. **As benzedeiras tradicionais de Curitiba: identificação e análises.** Revista Relegens Thréskeia, v. 1, n. 1, p. 144-157, 2012.

Fontes:

CABRAL, Tereza. **Entrevista concedida a Geraldo Sebastião Marques Junior**. Paranaguá, julho de 2018.

Clube Dani Santiago. In: Facebook © 2017. Disponível em :https://www.facebook.com/groups/220562448318361/. Acesso em: dez de 2017.

MARQUES JUNIOR, GERALDO. **Benzimento realizado por D. T.** 2018. 1 fotografia, color.

_____. **Pote ungido pela Dona I**. 2018. 1 fotografia, color.

_____. **Canteiro com ervas medicinais de Dona T.** 2018. 1 fotografia, color.

_____.. **Garrafada de folha catinga-de-mulata**. 2018. 1 fotografia, color.

MARQUES JUNIOR, GERALDO. **Glossário de enfermidades e suas indicações**. 2018. 1 tabela.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

BIOMECÂNICA: UM CORPO CONSCIENTE DAS SUAS CONVENÇÕES

Nathalia Santos (PIC, Araucárias)
Unespar/Curitiba II, atrinathalialeao@gmail.com
Luciana Barone (Orientadora)
Unespar/Curitiba II, lubarone@gmail.com

Palavras-chave: Treinamento. Biomecânica. Convenção consciente.

INTRODUÇÃO

Um dos meus maiores encantos ao ir ao teatro sempre foi o de observar os corpos dos atores em cena e vê-los fora de seus estados cotidianos. Os desdobramentos dessas corporeidades me chamavam atenção, queria entender o porquê de considerar esses corpos tão atrativos. Ao começar a fazer teatro e entrar em cena pelas primeiras vezes, fui percebendo que não eram todos os corpos, tampouco o meu, que se dispunham a desenvolver um estado corporal que denote presença cênica ou precisão. Queria saber quais eram os métodos e mecanismos de produzir essa mobilidade corporal, treiná-la e torná-la ativa.

Quando entrei na universidade, no entanto, não sabia que esse seria meu foco de pesquisa, mas logo que me deparei com os escritos de *Vsevolod Meyerhold* (1874-1940), todas essas questões me voltaram à mente. Decidi por dar vazão a elas e desenvolver esse projeto de pesquisa, ingressando nesse processo de descobrir quais as possibilidades que foram desenvolvidas por Meyerhold para treinar o corpo do ator em cena, tornando-o engajado consigo e com o meio, e ainda assim - e também por isso - teatralmente atrativo.

Vsevolod Meyerhold foi um ator, encenador e teatrólogo russo. Frequentou o Teatro de Arte de Moscou (TAM) como ator, a partir de em 1898, na Rússia pré-Stalinista, onde estudou com o teatrólogo e encenador *Constantin Stanislavski* (1863-1938), cofundador do TAM, junto a Niemiróviytch-Dântchenco (1858-1943).

Durante os anos de 1898 e 1902, período em que Meyerhold esteve vinculado ao TAM, conheceu e se aperfeiçoou no naturalismo, tipo de teatro estudado por seu mestre. Nesse gênero, buscava-se uma encenação que sugerisse à plateia a sensação de que se assistia à vida ao vivo. As músicas grandiosas foram substituídas por ruídos de grilos, os cenários eram compostos por móveis dispostos como deveria ser na

época e lugar retratados pela cena e não mais pintados ao fundo. Na interpretação, foram criados procedimentos para que o ator pudesse criar a personagem a partir de estímulos internos, de forma que os sentimentos cênicos não apenas parecessem reais, mas aproximassem-se, de fato, da realidade. O efeito era tão forte que os atores muitas vezes acabavam mantendo-se na personagem, mesmo nos intervalos ou fora da sala de ensaio, tamanha era a identificação com eles. (RIPELLINO, 1965)

No entanto, Meyerhold se via insatisfeito com o teatro desenvolvido por Stanislavski, principalmente por ter sido exposto desde muito cedo à luta dos trabalhadores, já que a cidade onde nasceu (Penza, na Rússia, ao sudeste da capital), além de ser um centro cultural, era abrigo de exilados políticos, populistas, marxistas e resistentes ao governo czarista. Toda essa carga política faz com que Meyerhold desejasse investigar o seu próprio método e buscar mais engajamento com as questões sócio-políticas pertinentes ao lugar e época em que estava inserido: “Não podemos pensar na figura de Meyerhold sem compreendê-lo em sua totalidade: ele fazia teatro e política. E fazia política fazendo teatro, indo para as ruas, pegando armas e por meio de discursos.” (JESUS, 2013, p. 9)

Assim, logo em 1904, Meyerhold inicia uma pesquisa própria. Ainda dentro do TAM, cria o Teatro-Estúdio e a partir de suas inquietações e da estética trazida pelo simbolismo, começa a busca pelo desenvolvimento de um corpo estilizado que atendesse às necessidades dessa dramaturgia que vinha sendo construída por autores como Maeterlinck e Andrêiev. Aos poucos sua pesquisa evolui e essa estética se verticaliza, outras referências artísticas surgem, como o Construtivismo; novas propostas de sistematização da produtividade estão em ascensão, como o Taylorismo e se acentua, em Meyerhold, a necessidade de tornar seu teatro corporalmente engajado e político.

Nesse ponto, as pesquisas afastam mestre e discípulo. Esse momento é lido, por muitos, até hoje como uma desavença entre os dois, mas faz-se necessário entender que para Meyerhold, essa separação ia além de uma negação à estética naturalista, ele tinha entendimento daquilo que pesquisava Stanislavski, e já tinha certa consciência de onde desejava chegar enquanto artista. Esse embate ideológico e prático apenas se torna possível de ser traçado quando entendemos que foi o convívio entre esses os dois artistas que fez com que cada um conhecesse a pesquisa e a maneira de pensar do outro, de forma que podemos encontrar diversas influências e atravessamentos entre os trabalhos de ambos. Meyerhold experimentava o lirismo assim como Stanislavski chegou a se aventurar no simbolismo. Uma possível confirmação desse fato é uma história, que conta que o próprio Stanislavski teria dito, momentos antes de sua morte: "Cuidem de Meyerhold, ele é o meu único herdeiro no teatro, aqui ou em qualquer outro lugar" (GUINSBURG, 2001, p. 86).

Após pesquisar sobre a trajetória de Meyerhold, me propus a revisitar as premissas postuladas por ele, desenvolvendo uma prática em meu próprio corpo, como forma de elaborar um treinamento consistente, em busca desse aperfeiçoamento almejado. Parto de seus escritos teóricos para compreender seus impulsos

e busco em autores contemporâneos como Béatrice Picon-Vallin (2006), Matteo Bonfitto (2002) e Angelo Maria Ripellino (1996) os questionamentos necessários para reviver essas práticas e problematizar o porquê de realizarmos um tipo de treinamento que é, a princípio, tão distante (tanto espacialmente quanto temporalmente) de nós.

Vivendo o teatro contemporâneo percebemos um crescente direcionamento para uma cena cada vez mais corporal, sendo assim, são necessários atores e atrizes com o corpo preparado para essas experimentações. Vejo nos pressupostos de Meyerhold o tipo de preparo que estamos buscando, uma teoria consistente, com práticas rigorosas e ao mesmo tempo capazes de proporcionar uma melhoria em diferentes qualidades do movimento, tais como equilíbrio, força e presença cênica, além de propor um viés físico por onde partir a própria interpretação.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa teórica para esse trabalho se deu a partir da leitura de textos de e sobre Meyerhold. Dos textos sobre Meyerhold, selecionei autores atuais, que trazem um viés contemporâneo para discutir em que medida podem se aplicar hoje as teorias e práticas desenvolvidas por ele no início do século XX, tais como Angelo Maria Ripellino, Matteo Bonfitto e Béatrice Picon-Vallin.

Já a pesquisa prática se deu em dois momentos. O primeiro foi o treinamento, com base nas descrições e imagens por ele sistematizadas para as sequências de movimentos *(Études)* da Biomecânica, além de desenvolvimento de exercícios com base em suas teorias, focando o aprimoramento de qualidades específicas para a atuação, como equilíbrio, prontidão e resistência física.

O segundo momento dessa prática se deu na criação cênica, considerando os pressupostos da Convenção Consciente, a partir da elaboração da corporeidade da personagem da gata para o espetáculo infantil *Sete Vidas*, dirigido por Gabriela Valcanaia.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Convenção Consciente

Um dos pontos chave para desenvolver a presente pesquisa foi compreender o que Meyerhold definiu como "Convenção Consciente"[45]. Analisando a história do teatro ocidental e mergulhando em

[45] O Teatro de Convenção é tal que o espectador não se esquece nem por um momento sequer que diante dele está um ator, que interpreta, e o ator, que diante dele se encontra uma audiência, aos pés do palco, e aos lados, cenário. Assim como num quadro nem por um minuto se esquece que se olha para tintas, tela, pinceladas e ao

expressões artísticas orientais, ele retoma uma das características mais importantes do fazer teatral, que talvez tivesse sido esquecida pela "corrida naturalista": teatro é, em sua essência, convenção. E por convenção, entende-se um acordo entre as partes, um combinado que é feito entre público e intérpretes.

Em todo teatro, seja naturalista ou não, existe uma série de convenções feitas a priori, desde a simples regra de que a plateia deve se sentar nas poltronas dispostas em frente ao palco, onde estará o intérprete (no caso do teatro tradicional em palco italiano), até quando pensamos em óperas e musicais, nas quais, já entendemos a princípio que algumas frases serão cantadas. Esses acordos já ocorreram antes da entrada da plateia, houveram convenções anteriores à cena que previram que o que ocorreria durante sua execução, seria tomado como real.

O que Meyerhold faz é entender o poder dessas convenções e complementar: esses acordos devem ocorrer de forma consciente, são escolhas a serem tomadas pela direção do espetáculo, e acessíveis para o público, que toma ciência das convenções, mantém o pensamento crítico sobre a obra e assiste ativamente.

> Meyerhold chega ao teatro da 'convenção consciente', onde o espectador é [...] consciente em todo momento de que o ator representa, assim como este não esquece por um só instante que está compondo um quadro expressivo e significativo. (GUINSBURG, 2001, p. 62)

Dessa forma, não há mais a pretensão de representar ações cotidianas de indivíduos, mas uma responsabilidade quanto às questões colocadas, ao mostrar na cena a realidade social desses indivíduos agentes no tempo e espaço presentes, "sem nunca se esquecer de estar representando, consciente do que faz a cada instante" (AZEVEDO, 2014, p.17):

> Por "estilização" eu presumo não a reprodução exata do estilo de uma determinada época, como faz um fotógrafo em seus filmes. Ao conceito de estilização, a meu ver, está intrinsecamente ligada à ideia de convencionalização, generalização e símbolo. (MEYERHOLD, 2012, p. 33)

Quando comecei os ensaios para a peça *Sete Vidas*[46], foi que consegui enxergar de fato onde essa pesquisa estava me levando, consegui explorar meu próprio corpo em cena e desdobrar os conhecimentos teóricos para uma prática, tendo em vista os conceitos estruturados por Meyerhold. Além de utilizar as sequências biomecânicas de Meyerhold para o treinamento do meu corpo, como descrevo mais adiante neste artigo, desenvolvemos toda a corporeidade pensando na Convenção Consciente.

Em *Sete Vidas* interpreto uma gata, que sozinha em sua casa, relembra momentos marcantes de sua vida, e os revive, da melhor forma possível. Como esse espetáculo visa o público infantil, não podíamos

mesmo tempo consegue-se uma sensação de vida superior iluminada. E isso acontece frequentemente, quanto mais *quadro*, mais forte a sensação de *vida*. (MEYERHOLD, 2012, p. 88-89).

[46] Direção e texto de Gabriela Valcanaia. A peça foi estreada no Festival de Teatro de Curitiba, nos dias 07 e 08 de abril no Teatro João Luiz Fiani e apresentada no Teatro Laboratório da FAP/UNESPAR no dia 06 de agosto de 2018. A filmagem da peça na íntegra pode ser conferida em: https://youtu.be/1h4XceWpMLA

deixar de considerar o encanto e o deleite como ponto importante da construção, mas decidimos por tomar consciência das convenções que meu corpo desempenhava em cena e escolher a melhor forma de explorá-lo. Essas escolhas ocorrem por meio de uma longa experimentação, por colocar o corpo em questão, e aceitar refazer de diferentes formas, racionalizar sobre o realizado, lapidar, e voltar às experimentações. Trabalhamos os limites entre o corpo humano e animal, ora assumindo um andar em quatro apoios, ora firmando apenas os dois pés no chão. Além disso, em alguns momentos, brincamos com o lúdico e então eu andava sobre mãos e joelhos, como em uma brincadeira de engatinhar.

Quando falamos de convenção consciente falamos de escolha, e principalmente de entender porque a escolha foi feita. Quando alterávamos a postura da gata durante o desenrolar da cena, nos perguntávamos o que faria mais sentido, que mensagem essa postura estaria transmitindo e o que aconteceria com o meu corpo em cada postura. Os momentos em que a personagem está sobre pés e mãos (ou posturas entendidas como mais próximas a uma movimentação legitimamente felina) são os momentos correspondentes no texto em que a gata se comporta mais animalescamente, [vide Imagem 1], em oposição, quando ela se encontra apenas sobre o apoio dos pés, são momentos em que ela se aproxima a ações/sensações humanas (como dançar, atender à porta para a visita ou avistar o amor da sua vida chegando ao longe), [vide Imagem 2]. Já os momentos em que ela está sobre mãos e joelhos, são momentos mais lúdicos, como a descoberta de um novo ambiente, esse sentir-se pequena diante de algo, [vide Imagem 3]. Assim fomos construindo, movimento a movimento, essa corporeidade.

Da direita para a esquerda: Imagens 1, 2 e 3: Cenas do espetáculo *Sete Vidas.* Acervo pessoal.

A Biomecânica

Na busca de Meyerhold por uma corporeidade estilizada e politicamente engajada, ele começa a pesquisar uma partituração de movimento, chegando aos seus conhecidos *Études*, um treinamento altamente sistemático e sequencial. Começa-se com alguns exercícios simples que vão evoluindo e se complexificando. Os *Études* formam sequências curtas, que fecham em si a execução de uma ação, como dar um tapa, atirar uma pedra ou lançar uma flecha com um arco, e foram criados com a intenção de formar um material de estudo para seus atores treinarem. São esses exercícios que formam a base para a Biomecânica, por conterem os pré-requisitos necessários para treinar o ator para a cena desenvolvida por Meyerhold.

Imagem 4: Imagem da sequência biomecânica "Atirando a Pedra". Disponível em: https://meyerholdmoves.files.wordpress.com/2015/04/throwingstonepic.jpg

Em 1920, Meyerhold entra em contato com o movimento construtivista russo[47], além de pensar pelos vieses do taylorismo[48]. Essa pesquisa da partituração do movimento leva Meyerhold a cunhar, em 1922, o termo "Biomecânica", que exprime uma forma de pensar o corpo a partir de uma correlação entre o corpo humano e as máquinas das fábricas. Seu foco está na gestualidade, nas tensões entre movimento e palavra.

Diferentemente de Stanislavski, que vinha focando-se em uma escola em que a composição da cena parte da emoção, Meyerhold acredita que a cena é um sistema de composição que dispara sempre da

[47] Movimento de vanguarda que aproveita as formas insurgentes da recente Revolução Industrial e seus autores projetam suas criações a partir de formas geométricas duras, cores primárias e montagens.

[48] Sistema de organização fabril. Desenvolvido pelo norte-americano Frederick Winslow Taylor, buscando uma maior produtividade com o menor gasto de tempo, dinheiro e esforço humano.

racionalidade (pensamento), e é ela que leva o intérprete ao movimento, ou à palavra. Se o pensamento levar ao movimento, em seguida a emoção é gerada dentro do ator, e por último a palavra. Se, ao contrário, o pensamento leva à palavra, ela gerará o movimento, que por sua vez, culminará na emoção:

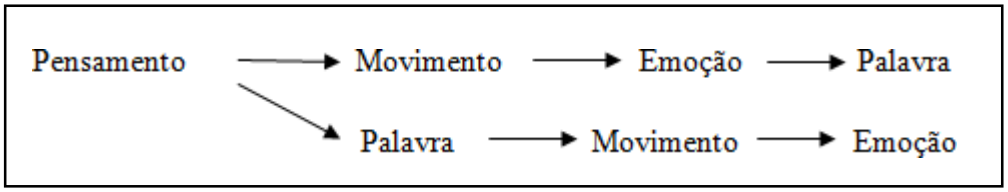


Imagem 5: Esquema apresentado em BONFITTO, 2002, p. 44.

A ideia de criar um esquema como esse, sequenciando a forma com que a ação se concretiza é de possibilitar um treinamento em que se gere uma maior prontidão no ator, diminuindo ao máximo o tempo de resposta entre um estágio e o próximo. Para isso, temos também a sequência de "Intenção, Ação e Reação". A intenção é a fase anterior ao movimento, é a preparação do corpo para realizar o que quer que virá. Quanto maior e mais vigorosa a ação precisar ser, mais intensa será a intenção.

> Por exemplo, para pular alto, precisamos dobrar bem os joelhos. Para bater num tambor com a mão, precisamos primeiramente distanciar o braço do instrumento. E, quanto mais afastamos o braço, mais forte será a pancada no couro e mais forte será seu som. (OIDA, 2007, p. 46.)

A ação é a execução do movimento em si e a reação é a resposta corporal à soma da intenção com a ação. No exemplo do pulo, dobrar os joelhos constitui a intenção, a ação é o salto em si, até o instante antes dos pés tocarem o chão, quando inicia a reação, que será uma nova flexão nos joelhos e uma possível nova intenção de um novo salto.

A minha corporeidade para o espetáculo *Sete Vidas* foi criada a partir desse corpo-máquina altamente partiturado. O treinamento diário realizado antes da fase de montagem e durante os aquecimentos para ela continham duas partes. Na primeira, treinava as sequências (*Études*) Biomecânicas: "O Tapa" e "Atirando o Arco" e na próxima, realizava exercícios adaptados a partir dos conceitos de "Intenção, Ação e Reação", onde procurei exercitar a posição base dos movimentos de Meyerhold (que mantêm os pés afastados, paralelos entre si, os joelhos sempre flexionados e a coluna ereta, com o peso distribuído igualmente entre pontas dos pés e calcanhares) em deslocamentos pelo espaço e interação com os objetos de cena.

O conforto surge com a repetição, a Biomecânica só se torna orgânica quando praticada de forma consistente e, em algumas semanas de estudo, já foi possível perceber corporalmente a diferença de tônus, equilíbrio e consciência. No entanto, mesmo o resultado aparecendo rápido, percebo que o treinamento em

Meyerhold prevê constância, e um ator que pretende manter-se ativo e com prontidão deve exercitar-se sempre.

Foi com esse conjunto de proposições que me pautei para estruturar todos os movimentos que realizo em cena. Me propus a realizar uma fase mais racional após a concepção geral das movimentações que eu realizo, e decupar movimento a movimento, definindo qual a Intenção, Ação e Reação de cada um deles. O trecho abaixo corresponde a uma pequena sequência dessa decupagem e logo em seguida, estão as imagens correspondentes a cada tópico do trecho. Para ficar mais claro, a decupagem pode ser lida em grupos de três, em que o primeiro será sempre a Intenção (tópicos 1, 4, 7), o segundo a Ação (tópicos 2, 5, 8) e o terceiro, Reação (tópicos 3, 6, 9):

1. A cabeça inclina para trás.
2. O corpo desequilibra e os braços vão para trás do corpo.
3. Apoio nas mãos.
4. Cotovelos se dobram levemente e as pernas destensionam.
5. Mão direita passa pela frente do corpo e pernas caem para a esquerda.
6. Mão pousa ao lado da esquerda e joelhos tocam o chão.
7. Perna esquerda avança para frente e o quadril abaixa levemente.
8. Impulso para subir a perna direita. Joelhos dobrados em cócoras.
9. Corpo sobe.[49]

[49] Trecho retirado da decupagem de movimentos do espetáculo Sete Vidas. Para conferir a sequência de movimento em vídeo, acessar a peça na íntegra na minutagem 11:08 à 11:25.

Imagem 6: Sequência de Ações de *Sete Vidas*. Acervo Pessoal

Durante esse processo minucioso que foi realizar a decupagem movimento a movimento, percebi que conforme conseguíamos encontrar uma forma precisa para cada momento, era instantânea a sensação gerada.

> A base desse intenso treino corporal reside no princípio de que o movimento exato e correto faz ecoar automaticamente o sentido correspondente a ele; sentimento esse que surge também claramente manifesto. (AZEVEDO, 2014, p.16)

CONCLUSÃO

Nessa pesquisa percebi o quanto se faz necessário em um processo criativo, gerar uma alta consciência física e, mais importante, percebi que embora não seja fácil, ao buscar uma técnica e encontrar constância em seu treinamento torna-se perfeitamente possível o aprimoramento da corporeidade buscada.

Os estudos da biomecânica de Meyerhold me permitiram entender as necessidades políticas e poéticas que o levaram ao desenvolvimento de seus pressupostos, e então, se tornou possível praticar

em meu próprio corpo um treinamento que me levasse a uma Convenção Consciente, conceito que se faz extremamente necessário nesse trabalho, por buscarmos uma poética voltada às lógicas do público infantil, exigindo escolhas técnicas e estéticas de outras convenções (muito divergentes das encontradas em espetáculos voltados ao público adulto).

O treinamento possibilitou que meu corpo se aproximasse um pouco daquilo que um dia considerei atrativo em cena, que hoje percebo ser um conjunto de estudos sobre o próprio corpo e a estética a ser tratada. Não considero esse trabalho finalizado, o espetáculo *Sete Vidas*, bem como minha própria corporeidade ainda requerem muitos ajustes e crescimento, mas encaro esse projeto como um início de um processo que durará o tempo que meu corpo se dispuser à arte da cena.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sônia Machado de. **O papel do Corpo no Corpo do Ator.** São Paulo: Perspectiva, 2014.

BONFITTO, Matteo. **O Ator Compositor.** 1a. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

GUINSBURG, Jacó. **Stanislavski, Meierhold & Cia.** 2a. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

JESUS, N. C. **Corpo em cena: uma experiência do desenho de movimentos a partir da Valsa nº6.** 54 f. Monografia – Escola Superior de Artes Célia Helena, São Paulo, 2013.

MEIERHOLD, Vsevolod. **Do Teatro.** Tradução de Diego Moschkovich. 1a. ed. São Paulo: Editora Iluminuras, LTDA, 2012.

_____. **Teoria Teatral.** Tradução Agustín Barreno. 5 ed. Madrid: Editorial Fundamentos, 1986.
PICON-VALLIN, B. **A cena em ensaios.** Tradução de Fátima Saadi, Cláudia Fares e Eloisa Araujo Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PICON-VALLIN, Béatrice e SAADI, Fátima (org.). **A Arte do Teatro: entre a tradição e a vanguarda: Meierhold e a cena contemporânea.** Organização: Fátima Saadi. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto: Letra e Imagem, 2006.

RIPELLINO, Angelo Maria**. O Truque e a Alma.** Tradução de Roberta Barni. São Paulo: Perspectiva, 1996.

SOLIVETTI, Carla. **Teoria e Prática no 'Studio' da Rua Borondiskaia.** Tradução de Beti Rabetti, s/r.

OIDA, Yoshi. **O Ator Invisível.** Tradução de Marcelo Gomes. São Paulo: Via Lettera, 2007.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

CONCÍLIOS DO SÉCULO IV:A CONSTRUÇÃO DA ORTODOXIA CATÓLICA NA ANTIGUIDADE TARDIA

Weverton José dos Santos Lima (PIC)
Unespar/Paranavaí, wevertonlima63@hotmail.com
Marcos Pirateli (Orientador)
Unespar/Paranavaí, marcospirateli@hotmail.com

Palavras-chave: Antiguidade Tardia. Concílios. Ortodoxia Católica.

INTRODUÇÃO

A transição do Mundo Antigo para o Medieval foi marcada pelo processo de emergência do cristianismo, religião que marcou forte presença em um longo espaço de tempo na região mediterrânica. De fato, o cristianismo paulatinamente construiu aquilo que acreditava como sua vocação universal, fazendo com que sua cultura alcançasse dimensões universais. Em virtude dessa condição, a Igreja, como instituição triunfante, assumiu o poder no fim da Antiguidade, de fato e de direito, e, por extensão, o poder passou a ser interesse dos seus dirigentes. Importa lembrar que mesmo antes do fim do Império, os bispos – ocupantes de posição de liderança na hierarquia do clero – assumiram a magistratura das cidades.

Desde modo, fez-se necessário que a Igreja, ao tomar proporções universais, produzisse então sua doutrina, aquilo que seria responsável por manter a unidade da instituição e seu poder por todo o mediterrâneo. Na perspectiva de dissolver toda e qualquer divergência teológica que pudesse ameaçar a integridade e manutenção do poder da instituição. Desse modo, buscou-se combater o que chamamos nesse trabalho de heterodoxia, ou seja, doutrinas divergentes que comprometem o equilíbrio da teologia. Sendo assim, a Igreja trabalhou para a manutenção e imposição da ortodoxia católica.

Para garantir que as ideias ortodoxas prevalecessem e garantissem a unidade da Igreja o século IV foi palco de dois grandes Concílios Ecumênicos, o de Niceia (ano 325) e o de Constantinopla (ano 381). Esses concílios tinham por objetivo resolver querelas doutrinais a respeito do Símbolo de Fé, o Credo. É válido considerar que a construção e evolução do Credo da Igreja primitiva até a sua forma definitiva, tido como dogmática, não ocorreu de forma idílica; e isto sobretudo após o cristianismo passar a ser a religião lícita do Estado romano e os imperadores se envolverem neste processo. Choques culturais, exílios, intervenções imperais marcaram sua história; o agravamento dessas contendas se deram com a fórmula batismal trinitária: do como seria possível uma fé trinitária em uma religião monoteísta.

Deste modo, essa pesquisa tem como objetivo identificar e analisar esse *modus operandi* (os concílios) como ferramenta de manutenção da unidade da Igreja na Antiguidade Tardia e como a consolidação da ortodoxia era importante para o processo de formação da sociedade em pleno processo de consolidação do cristianismo. Também se buscou analisar os interesses do poder temporal e o papel dos imperadores nesse processo, assim como o papel e as intenções dos padres conciliares. Deste modo, a coletânea conhecida como *Denzinger* foi utilizada como fonte acerca do Símbolo de Fé, assim como outras obras históricas referentes ao período em questão.

PERÍODO HISTÓRICO

A presente pesquisa situa-se no período histórico denominado como Antiguidade Tardia, momento específico incluso dentro da Antiguidade e marcado fortemente pela ascensão do Cristianismo ao passo que o mesmo conquista legitimidade com o Imperador Constantino e posteriormente recebe do imperador Teodósio em 380 o título de religião oficial do Império Romano.

O período *tardo antigo* é considerado como sendo de uma enorme transformação nas estruturas sociais do mundo ocidental, mudanças que afetaram, remodelaram e marcaram profundamente o mediterrâneo ocidental. A Igreja é vista neste prisma como uma instituição importante nesse processo de transformação social, muitas vezes visto como a transição da Antiguidade para a Idade Média.

Vale ressaltar que, o conceito de Antiguidade foi criado por historiadores renascentistas e o de Antiguidade Tardia é fruto de profundas análises, reflexões e estudos do século XX. Além disso, compreende um recorte histórico feito na época do Renascimento e que privilegiou um determinado espaço e tempo seguindo uma lógica própria pensada para o período. Quando nos referimos ao termo antiguidade geralmente somos remetidos quase que automaticamente a Roma e à Grécia com sua tradição clássica, grandes monumentos, erudição filosófica e uma beleza arquitetônica sem igual.

A Antiguidade Tardia, por sua vez, compreenderia, na visão de alguns historiadores, um período de decadência de toda a tradição clássica característica da Antiguidade e simbolizaria, então, o declínio do Império Romano e o fim de fato desse período que seria então sucedido pela Idade Média.

> Após o século XVIII, as teorias do 'declínio' predominaram na historiografia, pelo menos até os anos 50 do século XX e, em síntese, definiram o fim do Mundo Antigo como uma decadência a partir de, basicamente, dois fatores conjugados: cristianização (ou universalização de um populismo cultural) e barbarização (ou destruição da tradição clássica) (PIRATELI, 2015 p.115).

Diante dessa visão de decadência atribuída à Antiguidade Tardia alguns historiadores buscaram elaborar uma nova forma de encarar esse período. Esse novo entendimento do período como um momento específico da Antiguidade marcado por profundas transformações sociais e tendo como um dos principais fatores dessas transformações a ascensão do Cristianismo e o processo de cristianização do Império Romano que estava até então sob os moldes das tradições "pagãs" do Império.

O conceito de Antiguidade Tardia tem como grandes expoentes os pesquisadores S. Mazzarino; H. Marrou; A. Momigliano e P. Brow entre outros. É sem dúvida um período que merece estudo e que não é tão simples como se pode pensar e de modo algum desvinculado da Antiguidade "[...] é valido inferir que a Antiguidade Tardia está na Antiguidade, tem sua lógica dentro da lógica do mundo antigo [...]" (PIRATELI, 2015, p.133).

Compreendemos então a Antiguidade Tardia como o período que corresponde ao fim da Antiguidade e que é marcado por uma profunda transformação social que lançaria as bases para um

período histórico subsequente, mesclando aspectos da tradição clássica com as características do cristianismo emergente. Desse modo, um novo mundo, uma nova forma de conceber as estruturas sociais foi sendo moldando aos poucos. Gilvan Silva e Norma Mendes consideram que:

> [...] o fim do Mundo Antigo não pode e nem deve ser visto como um período de decadência, queda ou declínio, mas sim de surgimento de novas concepções religiosas e estéticas, de novas invenções e técnicas artísticas que exercem uma inegável influência sobre as sociedades posteriores. Todas essas transformações se encontram sistematizadas no conceito de Antiguidade Tardia, o qual visa a expressão a especificidade de um mundo marcado pela fusão da cultura pagã clássica com os valores cristãos [...] (SILVA; MENDES, 2006, p.195).

Deste modo, temos o Cristianismo como importante objeto a ser analisado no período *tardo antigo*. Portadora de características próprias, uma das principais marcas da Antiguidade Tardia é que, o *lócus* responsável por grande parte das transformações que marcaram o fim do mundo antigo e do Império Romano está concentrado no seio de uma das mais importantes instituições surgidas no Ocidente, a Igreja Católica.

CONTEXTO HISTÓRICO

O século IV é fundamental para compreendermos as questões do avanço do Cristianismo e as transformações sociais pelo qual o mundo romano passou no período *tardo antigo*. Ele representa um momento no qual a religião cristã vinha conquistando importantes posições na parte oriental do Império Romano, mas que ainda almejava conquistar setores da população ligados às práticas consideradas "pagãs" e superar divergências internas. A vitória do Cristianismo sobre a religião greco-romana e a configuração da ortodoxia aconteceu em curto espaço de tempo que compreende o período de 313 a 325. Nesse momento a situação política e religiosa no mundo romano passam por um profundo e importante processo de transformação. (MITRE, 2003).

O período do século IV também compreende a existência de um sistema político e ideológico presente no Império Romano desde o século III até fins do século IV e ficou conhecido como *Dominato*, compreendendo o período de 284 até 476, ou seja, desde antes da oficialização do cristianismo como religião oficial até depois da oficialização.

O Estado romano às vésperas de seu declínio buscou de todas as maneiras se perpetuar de forma unificada na figura do imperador e para isso realiza uma série de reformas na máquina pública como nos diz Silva e Mendes:

> [...] o Estado romano empreende esforços notáveis no sentido de perpetuar a unidade imperial, realizando amplas reformas na máquina pública, como aquelas instituídas por Diocleciano e Constantino, os artífices do *Dominato* que, mediante sua obra, permitiram ao Império do Ocidente se manter coeso por cerca de duzentos anos, ao mesmo tempo que estabeleceram as bases do que será mais tarde a Civilização Bizantina, ou seja, a civilização romana-cristã do Oriente cujas raízes remontam à fundação de Constantinopla, em 330. (SILVA; MENDES, 2006 p.196).

Esse sistema baseava-se na interação ente o Estado e a sociedade no intuito de regular a instabilidade política e as pressões sofridas de forma externa e interna pelo império. No *Dominato* vigorou o sistema tetrárquico de governo "[...] baseava-se em três princípios: a hierarquia, fixada pela antiguidade no cargo, a cooptação entre os Césares no reconhecimento da preeminência dos Augustos e os vínculos familiares de adoção e casamento. [...]" (SILVA; MENDES, 2006 p.200).

Nesse contexto de transformações no mundo antigo e no Império a cidade de Roma começa a ser esvaziada como centro das decisões do Império sob o comando de Diocleciano e com Constantino torna-se definitivo em 313, quando dissolve a guarda pretoriana e em 330, quando muda a capital do Império para a cidade de Bizâncio (Constantinopla) com a função de se tornar então, a Nova Roma. O reaparelhamento do Estado foi de grande valia para proporcionar ao governo central meios para agir efetivamente na administração pública e ampliar cada vez mais seu poder e seu controle social. (SILVA; MENDES, 2006).

Nesse panorama de transformações nas estruturas do Império Romano e do Mediterrâneo ocidental antigo um dos grandes acontecimentos sem duvida é a conversão do imperador Constantino no ano de 312 para o cristianismo, religião até então perseguida e marginalizada pelo governo romano. A partir desse acontecimento a Igreja Cristã conquista estruturas do Estado e vê ser cessada uma longa e violenta perseguição por parte do Estado Romano. Eusébio de Cesareia, considerado um dos primeiros historiadores da Igreja Cristã elabora uma série de doutrinas cristãs que darão novo sentido ao Império Romano, angariando a simpatia dos cristãos até então perseguidos. Desse modo, os cristãos passaram a ver o Império como algo atrelado à religiosidade e seu poder temporal a serviço da unidade da fé no mundo romano. "[...] El Imperio era, por el contrário, el organismo querido por la divina providência para dar unidad al mundo y facilitar así la difusion del mensaje de Cristo. [...]" (MITRE, 2003 p.61).

Nesse sentido, na medida em que a Igreja Cristã ganha reconhecimento do Estado Romano, cai por terra o estigma de clandestinidade e passa rapidamente a desenvolver um processo de cristianização e difusão da fé católica. Constantino passa a ser visto então como aquele que mantém o Estado unificado e forte sob o alvorecer do modus operandi do Cristianismo. "La cristianizacíon del Imperio había de provocar el irremdiable arrinconamiento del paganismo. [...]" (MITRE, 2003 p.65)

Ao passo que o Cristianismo se consolidou como grande força religiosa do ocidente também não demorou para que a mesma se encontrasse novamente em situações de conflito dessa vez no seio da própria Igreja, conflitos teológicos e também políticos. Essa crise afetou as estruturas do Cristianismo que estava em pleno processo de ascensão. A religião cristã, composta por homens de diferentes correntes de pensamento e interesse estava suscetível aos conflitos internos. As três mais importantes dissidências dentro da instituição foram as crises consideradas heréticas de Donato, o arianismo e o maniqueísmo. (ROPS, 1988).

Muitos problemas são enfrentados no seio da Igreja durante o IV século, e o grande destaque é, sem dúvida, as vertentes heréticas e dissidentes que, em alguns casos, acabaram opondo vários padres, bispos e chefes de Estado ocasionando divisões e desordens na ortodoxia da Igreja. "[...] Entre a Grande Igreja, católica, apostólica e romana, e as igrejas heréticas, como a de Ário, vai travar-se uma verdadeira luta de morte." (ROPS, 1988 p.439). Esse clima de tensão e de conflitos intermitentes para assegurar a manutenção da unidade do cristianismo permeou o período que deveria ser de maior paz, uma vez que a Igreja não sofria mais as duras penas da perseguição romana e sobre isso vê-se que "[...]. É no momento em que é reconhecida por Constantino, no momento em que estabelece com o poder laços ao mesmo tempo sutis e poderosos, que a Igreja terá de vencer a maior dificuldade da sua história até então. [...]" (ROPS, 1988 p.439). Diante de todo esse cenário de dissidências dentro da instituição que tanto prega amor, paz, harmonia e união pode-se ver que "[...] A Igreja está muito mal preparada contra os que se revoltam contra sua disciplina, exatamente porque o cristianismo é uma religião de homens livres. [...]" (ROPS, 1988 p.439).

ORTODOXIA X HETERODOXIA

A partir desse momento o cenário que se tem no Império Romano e no seio da Igreja é a latente disputa entre a ortodoxia e a heterodoxia. De um lado aqueles que defendem o símbolo de fé e do outro, os que defendem sua própria interpretação teológica.

Os autores definem a heterodoxia como sendo:

> Uma heresia é muitas vezes, em seu ponto de partida, a apropriação veemente de um aspecto autêntico, mas parcial da revelação que, desenvolvida unilateralmente, se deforma depressa e compromete o equilíbrio de toda a teologia. Ário aparece dominado por uma obsessão: salvaguardar no seio da Trindade a originalidade e os privilégios do Pai [...] Esta insistência conduz Ário a desvalorizar relativamente o Logos que "não é, por sua vez, eterno, coeterno ao Pai, incriado como Ele (literalmente: não gerado, não tornado), pois é do pai que recebeu a vida e o ser". (DANIÉLOU; MARROU, 1984 p.260-261). (fazer uma revisão deste trecho conforme o texto original)

O primeiro problema de caráter heterodoxo que tratamos aqui é o de Donato que poderia opor a Igreja Romana e a Igreja Africana. Baseado na sua ambição e na perspectiva de dirigir de forma autônoma a Igreja Africana ele tratou de dar ao seu movimento, que até então não tinha bases doutrinais, aspectos teológicos. Seu debate partia do pressuposto das indulgências aos pecadores afirmando que a Igreja não devia ter misericórdia para com o pecado e que ao pecar o indivíduo deixava de ser cristão. (ROPS, 1988).

Buscando cessar de forma rápida e com o menor prejuízo possível para as suas estruturas, a Igreja se viu impelida a utilizar a ajuda do poder civil, ou do braço secular. Durante grande parte do século IV e no período *tardo antigo* como um todo, o poder civil e o poder religioso andaram de mãos dadas em inúmeras situações. Não foi diferente no caso do Donatismo, Constantino interviu e, em 316, utilizou da força para cessar o avanço do donatismo e cortar, por assim dizer, o mau pela raiz. O movimento herético ainda perdurou como uma seita até o governo de Constante, filho de Constantino.

O auxilio do poder temporal/secular foi fundamental para conter as investidas de Donato contra a unidade da Igreja, mas devemos atentar para um motivo que tem pouca relação com a religiosidade e que contribuiu para a decisão de Constantino em utilizar a força para cessar o cisma donatista. Segundo ROPS (1988) as agitações provocadas pelas ideias de Donato coincidem com agitações de outra natureza, tais como fugas de escravos, revoltas populares, insolvência dos devedores e presença de salteadores nas estradas. Para além do Donatismo a crise herética mais profunda que a Igreja viveu no século IV foi provocada por Ário e ficou conhecida como arianismo. Sua heterodoxia baseava-se na ideia de negação da divindade de Jesus, distinguindo-o da pessoa de Deus. O “padre herético” atacou a divindade de Jesus Cristo considerando-o como uma criatura que estava sujeita a errar e também a mudar. Considerava outros atributos de Cristo, mas negava o primordial do pilar da fé cristã. (ROPS, 1988).

> Nunca em dois mil anos de história, se há de conhecer heresia tão fundamental. Se Cristo não é Deus, todo o cristianismo desaba e se esvazia da sua substância. Já não há Encarnação nem Redenção. Mas era precisamente isso o que tornava temível o poder da doutrina herética. Anulando o mistério da Encarnação, essa heresia tornava o cristianismo mais acessível aos pagãos, que se sentiam estupefatos perante a idéia de um Deus feito homem, mas que, pensando nos heróis divinizados da tradição antiga, podiam compreender perfeitamente que um homem se tornasse Deus pelos seus méritos. [...] (ROPS, 1988 p.448).

A questão estava se tornando incontrolável, o bispo Alexandre de Alexandria era o principal adversário de Ário no debate teológico e reuniu alguns bispos no Egito que determinaram a excomunhão do heresiarca e dos seguidores da sua doutrina herética. O que não resolveu o problema. Ário resistiu às ações de Alexandre e espalhou as suas ideias no exterior, sobretudo na Ásia menor. Fez-se necessário

então que novamente Constantino intervisse na premissa de manter a unidade da Igreja e do Império. Convocou-se o Concilio de Nicéia, o primeiro grande concílio ecumênico.

Neste concilio estiveram presentes bispos de diversas localidades e de vertentes "políticas" teológicas distintas. O Concílio foi comandado por Constantino que, embora não fosse teólogo, mediou as discussões e apoiou veementemente as deliberações dos bispos conciliares. A fórmula aprovada colocava o Logos, isto é, o Filho na condição de consubstancial ao Pai ou do grego *(homoousios)* e também condenou o heresiarca Ário por sua heresia. De modo geral, o símbolo de fé firmado em Nicéia não trazia novidade que já não estivesse firmada nos evangelhos. (ROPS, 1988).

O símbolo de fé que também pode ser chamado até a atualidade de Credo ou oração do creio é aquilo que a Igreja tem como verdade de fé, de caráter dogmático. Na versão elaborada e sancionada em Nicéia tem-se a seguinte redação do Símbolo de Fé:

> Cremos em um só Deus, Pai onipotente, artífice de todas as coisas visíveis e invisíveis. E em um só nosso Senhor Jesus Cristo, Filho de Deus, nascido unigênito do Pai, isso é, da substância do Pai, Deus de Deus, luz da luz, Deus verdadeiro de Deus verdadeiro, nascido, não feito, de uma só substância como Pai (o que em grego se diz homoúsion); por meio do qual foram feitas todas as coisas que há no céu e as nas terra; o qual, por causa de nossa salvação desceu, se encarnou e se fez homem, e padeceu, e ressuscitou ao terceiro dia, e subiu aos céus, havendo de vir julgar os vivos e os mortos. E no Espírito Santo. Aqueles, porém, que dizem: "Houve um tempo em que não era" e: "Antes que nascesse não era", e que foi feito do que não era, ou que dizem ser de outra substância ou essência, ou que Deus é mutável ou alterável, a eles anatematiza a Igreja católica (DENZINGER, nº 125-126, 2007, p. 51-2).

Essa versão buscava então cessar as querelas do arianismo, unificar a Igreja simbolizada pela vitória da ortodoxia e garantir a hegemoneidade do sistema e do Império. Na verdade nem tudo foi assim tão fácil. Pouco tempo depois, cerca de três anos, de apoiar as definições de Nicéia, Constantino voltou atrás provavelmente influenciado por sua irmã Constança, que era adepta do Arianismo e aos poucos reintegrou os arianos. O período e do Concílio de Nicéia até a morte de Constantino foi marcado por inúmeras disputas e conflitos entre os padres e bispos ortodoxos e os arianos. Um jogo político envolto nos mais baixos métodos, desde calúnias a descréditos públicos e deposições.

Os padres e bispos exerciam enorme poder sobre suas áreas de atuação e esse poder, como já sabemos, não estava atrelado apenas nos aspectos religiosos. Eles podiam interferir também nas esferas do governo e em outros aspectos do poder civil. Um dos exemplos é o bispo Alexandre que com a finalidade de obter o apoio de Constantino contra os avanços do arianismo, teria sabotado o fornecimento de grãos para Constantinopla, a Capital do Império. Situações como essa foram comuns e perduraram durante todo o processo de embate entre ortodoxos e arianos. Essa disputa só chegou ao fim com o imperador Teodósio que em 380 oficializou o cristianismo como religião oficial do Estado e em 381 convocou o segundo concilio ecumênico com sede em Constantinopla. (DONINI, 1988)

O que se estava em questão nesse concílio era a divindade do Espírito Santo e assim a forma da divindade trinitária, ou seja, em uma religião monoteísta a existência de "três" pessoas divinas. Nesse concílio, partindo das definições do Credo estabelecido em Nicéia, acrescentou-se a divindade do Espírito Santo e ratificou então o novo símbolo de fé que passou a vigorar com a seguinte redação:

> Creio em um só Deus, Pai onipotente, artífice do céu e da terra, de todas as coisas visíveis e invisíveis. E em um só senhor Jesus Cristo, unigênito filho de Deus e nascido do Pai antes de todos os séculos, Deus de Deus, luz da luz, Deus verdadeiro de Deus verdadeiro, gerado, não feito, consubstancial ao Pai; por meio do qual tudo foi feito: o qual em prol de nós, homens, e de nossa salvação, desceu dos céus e se encarnou, do Espírito Santo, <do seio> de Maria virgem, e se fez homem; que também foi crucificado por nós, sob Poncio Pilatos, padeceu e foi sepultado, e ressuscitou no terceiro dia, segundo as escrituras e subiu ao céu, está sentado à direita do Pai e virá novamente para julgar os vivos e os mortos; cujo o reino não terá fim. E no Espírito Santo, Senhor e vivificador, que precede do Pai e do Filho, que com Pai e o Filho simultaneamente é adorado e glorificado, que falou por meio dos profetas. E a Igreja uma, santa, católica e apostólica. Confesso um só batismo para a remissão dos pecados. E espero a ressurreição dos mortos e a vida do século vindouro. Amém. (DENZINGER, nº 150, 2007, p. 56-7).

Deste modo se definiu o símbolo de fé cristão que perdura até os dias atuais, o arianismo e o paganismo foram finalmente superados ficando restritos aos povos bárbaros, a ortodoxia finalmente venceu e se consolidou assim como a Igreja também continuou em uma escalada progressiva de avanço enquanto as estruturas do mundo antigo se desmantelavam lançando bases para a nova sociedade que estava e formação e que teria seu florescimento com a queda do Império Romano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como base os símbolos de fé de Nicéia e Constantinopla e o estudo histórico das disputas teológicas em torno da formação da ortodoxia católica, a presente pesquisa propiciou a reflexão e a interpretação de um importante aspecto da história do Cristianismo antigo e do Império Romano no período que chamamos de Antiguidade Tardia.

Por meio dos estudos feitos é possível dizer que a formação da ortodoxia católica está inserida na lógica própria da Antiguidade Tardia e seu quadro de transformações sociais que marcaram o mundo romano durante todo o século IV. A ascensão do Cristianismo e sua ligação com o poder civil são características intrínsecas desse processo mais amplo de transformação e transição para o mundo medieval.

A necessidade de um Estado forte rechaçava qualquer possibilidade de cismas e dissidências internas no seio da Igreja Cristã, instituição quase tão importante quanto o Império Romano. Deste

modo, os imperadores trataram de garantir a unidade da Igreja de modo a garantir também a unidade do Império.

Os conflitos entre ortodoxos e heréticos se deram por vários motivos, desde os baseados em preceitos teológicos até os motivados por questões pessoais dos padres considerados heréticos como Donato e Ário. As ferramentas usadas para este conflito não ficaram circunscritas apenas ao campo teológico, também foram usados o poder político e até a difamação publica para descredibilizar a imagem e o discurso de anunciação do evangelho de alguns padres e bispos. Alexandre e Atanásio, ambos defensores da ortodoxia, sofreram duros golpes dos arianos, mas por fim sua habilidade política e teológica foi capaz de assegurar a eles a vitória da ortodoxia.

De fato o símbolo de fé católico não foi algo formado de forma uniforme, sem debates e querelas das mais variadas, pelo contrário, foi fruto de um cenário conflituoso. Esses conflitos serviram para o avanço do Cristianismo e a definição dos seus dogmas, ou seja, de suas verdades absolutas. Os concílios foram ferramentas fundamentais para a formação dessa ortodoxia. Sem eles provavelmente os caminhos para a solução da crise ariana teria sido outro, com possíveis desfechos não favoráveis a ortodoxia dogmática tal qual conhecemos atualmente.

Os padres e bispos que tomaram as magistraturas das cidades após Constantino controlavam grande parte dos aspectos da vida do Império Romano e uma divisão no corpo da Igreja causada pelos próprios padres não era um aspecto favorável a este cenário. No entanto, muitos padres usaram de sua influência e de seu poder religioso ligado ao poder civil para defender suas ideias teológicas e seu posicionamento seja a favor dos ortodoxos ou dos heréticos. A questão que precisamos levar em consideração é que a partir do momento em que o Cristinismo deixou de ser ilegal e passou a ser a religião do imperador, aumentou a dificuldade em dissociar o poder civil do poder religioso até o fim do Império Romano.

Por fim, o símbolo de fé é fruto de todo esse contexto histórico de ascensão do Cristianismo na Antiguidade Tardia, seu reconhecimento e posterior consolidação como religião oficial do Estado. Os concílios foram peças fundamentais para garantir que as dissidências e os cismas fossem contidos a fim de preservar a unidade da Igreja e do Império garantindo o duplo triunfo teológico e político.

REFERÊNCIAS

DANIÉLOU, Jean; MARROU, Henri. **Nova História da Igreja:** dos primórdios a São Grégorio Magno. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

DENZINGER, Heinrich. **Compêndio dos símbolos, definições e declarações de fé e moral.** Edição Peter Hünermann. Tradução José Marino e Johan Konings. São Paulo: Paulinas: Edições Loyola, 2007

DONINI, Ambrogio. **História do Cristianismo:** das origens a Justiniano. Lisboa: Edições 70, 1988. (Lugar da História, 10).

MITRE, Emilio. El tempo de Constantino y la cristianizacíon del Imperio. In**:** **Ortodoxia y herejía entre la antigüedad y el medievo.** Madrid: Cátedra, 2003, p.59-69.

PIRATELI, Marcos Roberto. **A Igreja como locus ideal de formação na problemática antidonatista de Santo Agostinho.** 266 folhas. Tese (Doutorado em Educação e Estudos Clássicos) - Universidade Estadual de Maringá / Universidade de Coimbra. Orientadores: Dr. José Joaquim Pereira Melo e Drª. Paula Cristina Barata Dias. Maringá/Coimbra, 2015.

ROPS, Daniel. O Grande Assalto da Inteligência. In: **A Igreja dos Apóstolos e dos Mártires**. São Paulo: Quadrante, 1988, p.437-478.

SILVA, Gilvan Ventura da; MENDES, Norma Musco. Diocleciano e Constantino: a construção do *Dominato*. In: _____. (orgs**.). Repensando o Império Romano:** perspectiva socioeconômica, política e cultural. Rio de Janeiro: Mauad; Vitória,ES: EDUFES, 2006.

CORPO FEMININO COMO SUBVERSÃO: UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DA ARTISTA FERNANDA MAGALHÃES

Mariana Marques Pajuaba (PIC)
UNESPAR - Campus Curitiba II - Faculdade de Artes do Paraná, mariana.pajuaba@gmail.com
Artur Correia de Freitas (Orientador)
UNESPAR - Campus Curitiba II - Faculdade de Artes do Paraná, artur.imagem@gmail.com

Palavras-chave: Arte contemporânea. Fernanda Magalhães. Mulheres artistas.

INTRODUÇÃO

Esse artigo investiga a relação entre artes visuais, gênero e corpo feminino por meio da análise de três obras da performer Fernanda Magalhães, com ênfase nos modos com que a artista utiliza seu próprio corpo como matéria poética, bem como no papel que a arte teve no processo de exposição pública de uma visualidade não-normativa. Por ser uma mulher considerada "fora das normas" e "acima do peso", Magalhães desde criança sofreu preconceito e discriminações por causa de seu corpo, e isso é algo tratado diretamente no âmbito de sua produção poética. Já em seus primeiros trabalhos artísticos, Fernanda fotografava corpos e testava as eventuais deformações visuais das lentes olho de peixe. Toda sua carreira gira em torno do tema do corpo, com destaque para o autorretrato e mulheres gordas e isso faz com que sua produção seja muito íntima e pessoal. Todas as suas obras são retratos ou autorretratos – no caso das performances – e percebemos nessa trajetória uma progressiva aceitação de Fernanda de seu próprio corpo, que no começo ficava escondido nas sombras ou debaixo de uma camiseta larga. Depois há o nu mais explícito, mas com o corpo fragmentado. E por fim há as obras em que a artista aparece completamente nua.

No primeiro tópico farei um breve comentário sobre a situação de mulheres artistas no Brasil no século XIX, indo até os anos 2000. Tomando como base um levantamento histórico feito pela autora Berenice Sica Lamas (1997) e o estudo feito por Rejane Cintrão (1998), pontuarei momentos e dificuldades passados por essas mulheres que vejo como essenciais para contextualizar o trabalho de Fernanda Magalhães. Dos anos 1980 em diante, a arte feminina tem temas semelhantes ao da artista em questão, além de incluir o período de produção de Magalhães (a partir dos anos 1990). Continuo usando as mesmas autoras como base, somando ainda o livro de Rosiska Darcy de Oliveira (1999) que fala de um viés mais sociológico da criação de uma nova identidade feminina no contexto da saída em massa das mulheres do âmbito doméstico e familiar para os ambientes artísticos e profissionais. No tópico final abordarei diretamente o trabalho de Fernanda Magalhães, apontando questões levantadas anteriormente nos outros tópicos e relacionando o trabalho dela com o de outras artistas. Para tanto, serão analisadas três de suas obras: "Autorretratos nus no RJ" (1993), "Representações da mulher gorda na fotografia" (1995) e "A natureza da vida" (2011).

Cada uma dessas obras se desdobra em subtópicos, pois elas se mostram peças-chave na busca de identidade da própria artista e do desenvolvimento de sua poética. "Autorretratos nus no RJ" acontece durante um "curso" com Pedro Vasquez na Universidade Federal Fluminense, onde Fernanda Magalhães experimenta pela primeira vez a temática da autorrepresentação. Esse trabalho se desdobrou num outro, que comento no artigo, intitulado "A representação da mulher gorda na fotografia", que consiste em colagens de imagens de mulheres gordas que Magalhães encontrava em revistas e afins,

fotos de outras mulheres feitas por ela e fragmentos de textos encontrados que abordavam o tema da mulher gorda. Já o último trabalho, "A natureza da vida", funciona tanto como performance quanto como registro retratístico de uma ação performática. Ele consiste no registro de uma sequência de ações: a artista se dirige a determinados lugares públicos, normalmente parques, despe-se e posa para a câmera como se estivesse numa sessão de fotos.

Para entender a produção de Fernanda Magalhães, temos que olhá-la como um todo. Cada trabalho é um desdobramento de outro, a artista vai modificando suas obras de acordo com a necessidade que ela de evocar o que ela está sentindo no momento. Mas para a artista, toda sua obra tem o objetivo de fazer com que ela e todas as mulheres que possuam corpos que "fogem da regra" se sintam livres.

METODOLOGIA

Para a minha pesquisa, utilizei três procedimentos metodológicos entrecruzados e complementares. Em primeiro lugar, o método da História Oral, focando no gênero "história de vida", baseado no texto "História oral: possibilidades e procedimentos", de Sônia Maria de Freitas (2006). Nesse registro, entrevistei a artista Fernanda Magalhães para entender melhor sua trajetória artística, bem como parte de seus anseios éticos e artísticos. No início da entrevista falei alguns pontos que eu queria que ela aprofundasse mais enquanto estivesse comentando sobre sua carreira, e pontuei as obras que eu queria abordar no trabalho ("Autorretratos nus no RJ", "Representações da mulher gorda na fotografia" e "A natureza da vida"). Essas foram as únicas direções que eu dei, queria que as respostas fossem fluídas justamente para entender o processo de evolução de Magalhães em seus trabalhos.

Em segundo lugar, esta investigação também baseou-se numa pesquisa histórico-documental. Para tanto, o levantamento das documentações históricas – fontes – foi sistematizado a partir da leitura e fichamento de textos de época encontrados nos acervos de pesquisa de instituições museológicas como o Museu de Arte Contemporânea do Paraná – MAC-PR e o Museu Oscar Niemeyer – MON. Nesse sentido, foram também realizados fichamentos de toda a bibliografia historiográfica e crítica sugerida durante o processo de orientação.

Em terceiro lugar, no campo da leitura de imagens, baseei-me no texto "História e imagem artística: por uma abordagem tríplice", de Artur Freitas, em que o autor discute, no âmbito da história da arte, a importância de se correlacionar as imagens com seus respectivos contextos históricos, mas sem abrir de uma análise imanente das obras visuais. Essa abordagem implica que imagens deixem de ser vistas somente como ilustrações de conhecimentos prévios, e sim como signos dotados de vida social. Dentro disso, pudemos analisar essas imagens em três dimensões: formal, social e semântica. A análise formal é aqui entendida como aquela em que se reconhecem os aspectos estilísticos que definem a obra do

artista, privilegiando os aspectos internos da linguagem plástica. A dimensão social, por sua vez, consiste na consideração tanto do contexto histórico em geral quanto da circulação social de suas obras, ali incluídas as exposições e a recepção da crítica de arte. E dimensão semântica, por fim, identifica nas imagens os signos, ou conjuntos deles, sugeridos pela narrativa visual.

RESULTADOS

Desde que se tem registros - o que gira em torno de 3 mil anos atrás na Grécia Antiga - a arte ocidental é dominada por homens. O papel da mulher na arte era somente de musa inspiradora ou de modelo vivo nos ateliês e Academias. O lugar das mulheres era na cozinha, cuidando da casa, dos filhos, da família, um trabalho de tempo integral que nunca deixava espaço para criações fora dessa esfera doméstica. Mesmo quando elas tinham aulas de piano ou pintura, era sempre com o objetivo de entretenimento para convidados e pretendentes, nunca para aprimoramento de técnica com um objetivo de carreira. A autora Hannah Arendt distingue os termos labor e trabalho, sendo o labor um trabalho que atende às necessidades da vida, e o trabalho como um trabalho com as mãos do qual derivam produtos. É próprio do labor não deixar nada para trás, pois seu produto é consumido depressa. E "é às mulheres que uma parte do labor é destinado, o trabalho sem resultados, o trabalho para suprir necessidades, o trabalho da domesticidade, o parir e o cuidar dos filhos." (LAMAS, 1997). Apesar de serem indispensáveis na casa - o que permitia que os homens tivessem tempo livre para se tornarem o que quisessem ser -, o trabalho das mulheres nunca era reconhecido. Não que não existissem mulheres que transgrediam as regras e se tornaram artistas antes do século XIX, mas as informações e pesquisas sobre suas vidas são escassas, não só pela falta de interesse de *marchands*, do público e de instituições da época, mas também por falta de apoio da família, o que impossibilitava uma continuação e afirmação de sua produção.

No Brasil não era muito diferente. Se hoje já seguimos e adaptamos modelos europeus, até o início do século XIX a cultura e estilo de vida eram copiados descaradamente. Os homens de Rio e São Paulo, quando iam estudar fora, traziam da França seus exemplos de arte mais retrógrada e conservadoras, talvez por medo de não serem aceitos fazendo arte de vanguarda, imitavam estilos neoclássicos e românticos, de vez em quando aparecia um impressionismo. Foi justamente uma mulher que criou um rebuliço que acordou os artistas nacionais: Anita Malfatti com sua icônica exposição de 1917 deu um dos pontapés iniciais ao movimento que gerou na famosa Semana de 22. Malfatti representou uma mulher em seu famoso quadro, mas não uma mulher qualquer, representa uma boba, uma mulher que não é sexualizada nem idealizada de nenhum modo. Tempos depois Tarsila do Amaral também representa uma mulher ("A Negra" - 1923), mas com desfigurações modernistas, buscando uma iconografia própria. A imagem da mulher não parou de ser representada na arte moderna brasileira do

século XX, mas era via de regra usada como busca de uma identidade nacional brasileira, de uma linguagem nossa.

Entre os anos 60 e 70 a imagem da mulher "(...) não representa nem a musa de beleza clássica ou romântica do século XIX, ou a mulher brasileira representada entre os anos 20 e 40, mas uma mulher mais erótica e provocante." (CINTRÃO, 1998). Essa mudança de olhar, por assim dizer, reflete uma dualidade existente na sociedade, da mulher ser ou santa ou puta, pra casar ou pra brincar, podendo habitar somente em um desses planos estereotipados. Porém, essa foi uma época muito próspera para as mulheres artistas. Muitos nomes importantes surgiram no circuito nacional, como Lygia Clark, Lygia Pape, Fayga Ostrower e Anna Bella Geiger, que acabaram levando a arte brasileira para o exterior.

A partir dos anos 80, a presença de mulheres em obras de arte começou a ter um cunho diferente. O autorretrato passou a ser um tema constante na produção das artistas, tanto em pinturas quanto filmes. Esse uso do próprio corpo como meio de expressão demonstra uma necessidade dessas mulheres de encontrarem sua verdadeira identidade. Verdadeira porque até poucos anos antes, as únicas representações - conhecidas - de mulheres eram feitas por homens, e essas representações acabam sendo estereotipadas. Sem ver nossos corpos como eles são de verdade, eles vêm um modelo de corpo que pode ser modificado para atingirem suas expectativas de corpos femininos. É comum vermos retratos de mulheres com partes de corpos alongados e anomalias anatômicas justamente por causa disso.

Esses autorretratos são formas de afirmação, de transgressão, de construção de uma história própria das mulheres que sempre foi escondida ou deixada de lado. Ao quebrar estes estereótipos de "mulher doméstica", as artistas - e na verdade qualquer mulher que passou a exercer funções além das esperadas de dona de casa e de mãe - passaram a habitar um ambiente desconhecido, um ambiente masculinizado onde elas não fazem parte. Ao atravessar essa barreira entre o masculino e o feminino, elas tiveram que criar uma identidade de mulher, da mulher independente, transformadora, capaz de construir seu próprio percurso. A partir dos anos 80, a busca pela igualdade com os homens é substituída por uma procura pela identidade feminina, por uma vontade de dar voz a essa identidade antes negligenciada, de exigir uma presença feminina na cultura.

Fernanda Magalhães

Dentro desse escopo de arte na contemporaneidade por busca de identidade encontramos a artista visual Fernanda Magalhães. Nascida em Londrina no ano de 1962, Fernanda foi incentivada desde cedo a fotografar pelo seu pai, que gostava muito de fotografia, e aos 6 anos de idade ganhou dele uma câmera Polaroid. Quando cresceu, nos tempos de escola, a fotografia era uma maneira que Magalhães achou para se enturmar com os colegas que a excluíam por ser acima do peso. Em 1993, teve uma oportunidade

de fazer um curso de fotografia na Universidade Federal Fluminense, no Rio de Janeiro. Esse curso foi ministrado por Pedro Vasques, fotógrafo e crítico de arte, que mantia uma metodologia de atelier livre, onde os alunos tinham "orientação" uma vez por semana e passavam o resto do tempo produzindo.

Autorretratos nus no RJ, 1993

Desde antes desse curso Fernanda Magalhães já trabalhava com a questão do corpo e suas deformações, usando lentes que distorciam a imagem, e foi para o Rio de Janeiro focada em continuar produzindo sobre essa tema, mais especificamente sobre o corpo da mulher gorda. O primeiro trabalho feito foi uma série de autorretratos intitulados "Autorretratos no RJ" que, apesar de serem retratos, não mostram quase nada da artista. Ela está ou de costas ou de lado com o cabelo cobrindo o rosto, escondida nas sombras. Em entrevista com Magalhães, ela conta que olhando para essas fotos anos depois, a blusa branca que ela usa nas fotos remete a uma camisa de força, referência a um aprisionamento que ela sentia dentro de seu próprio corpo e no contexto de sua vida no momento, morando numa cidade desconhecida com costumes diferentes dos seus. Na foto estão presentes um pequeno colchão e um carrinho de carregar mala, dois dos poucos pertences que ela tinha nesse quarto alugado num apartamento que dividia com mais duas meninas.

(Imagem 1: Imagem 8 da série "Autorretrato no Rio de Janeiro", Fernanda Magalhães, fotografia, 1993.)

Essa série se desdobrou numa outra, intitulada "Autorretratos nus no RJ", também de 1993. Com uma necessidade de mostrar mais seu corpo, Fernanda Magalhães resolveu fazer autorretratos nua, juntou essas fotos com outros elementos que remetiam àquele momento de sua vida, como passagens de ônibus Londrina – Rio de Janeiro, e fez essas colagens com papel colorido. Apesar de ter esse quarto só seu, a artista esperava que não tivesse ninguém no apartamento para tirar as fotos para esse trabalho, por sentir

vergonha. E quando viu as imagens de seu corpo nu explícito, sentiu uma necessidade de fragmentá-las, encobri-las com veladuras de papel de seda. E ela relata em entrevista que:

> Então talvez ali, realmente seja a minha grande mudança. (...) que foi perceber aquele corpo que me incomodava, que tinha dobras, que tinha estrias, tal, e eu resolvi, num primeiro momento, recortar o que eu não gostava e jogar fora. E aí eu peguei as fotos e comecei a cortar mesmo, tirar… tirar o corpo do fundo, depois tirar algumas coisas, separar o corpo, fragmentos. (MAGALHÃES, Fernanda. Entrevista, 2018).

O momento de se despir e se fotografar nua foi um momento decisivo tanto em sua carreira quanto em sua vida pessoal, pois foi quando percebeu que seu corpo a incomodava e começou a ver isso não como uma maneira de modificá-lo, mas de mudar sua percepção sobre ele.

(Imagem 2: Série "Autorretratos nus no RJ", Fernanda Magalhães, colagem sobre papel, 1993.)

Voltando pra Londrina, Fernanda foi convidada a expor esse trabalho, e no momento que o colocou na parede e que viu a reação das pessoas que ela viu sobre o que exatamente era essa série. Era sobre um preconceito que ela mesma tinha com seu próprio corpo, pois precisou cortá-lo e escondê-lo de qualquer maneira, e foi ali que ela percebeu que sua questão era de "(...) discutir o corpo, esse corpo aprisionado, esse corpo que tem uma dificuldade com o nu, com sua própria forma, sua própria constituição (...)" (MAGALHÃES, 2018).

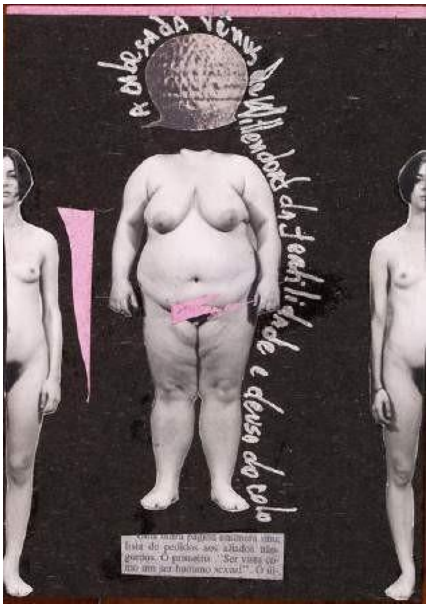
(Imagem 3: Série “Autorretratos nus no RJ”, Fernanda Magalhães, colagem sobre papel, 1993.)

(Imagem 4: Série “Autorretratos nus no RJ”, Fernanda Magalhães, colagem sobre papel, 1993.)

Representações da mulher gorda na fotografia, 1995

Essa série se desdobrou em outra – considerada a mais conhecida dela – chamada “Representações da mulher gorda na fotografia”, de 1999. Resultado de um projeto teórico que ganhou o Prêmio Marc Ferrez de Fotografia, como o próprio nome diz, o trabalho consiste em imagens de mulheres gordas que Fernanda foi encontrando em revistas – em grande parte pornográficas – além de retratos que a artista produziu. O objetivo desse trabalho era justamente fazer uma crítica aos tipos de representação feita de mulheres acima do peso em revistas, jornais, livros de antropologia, que as tratam como fetiche ou doença, como no trabalho da fotógrafa Diane Arbus, ou, como no caso do fotógrafo Bob Wolfenson,

que só fotografava mulheres gordas que eram suas amigas. Seguindo a mesma linguagem da série anterior, os trabalhos são colagens digitais dessas imagens que Magalhães coletou, além das imagens produzidas e textos que falam da mulher gorda.



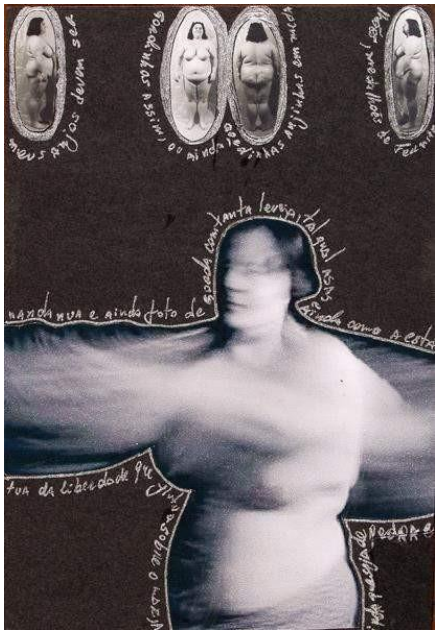
(Imagens 5 e 6: "Gorda 12" e "Gorda 9" da série "Representações da Mulher Gorda na Fotografia". Fernanda Magalhães, impressão sobre papel, 1995, 60 x 50 cm.)

Mas por que a mulher gorda é tão malvista pela sociedade? Por que tentar escondê-la ou fazer com que modifiquem seus corpos para se encaixarem nos moldes de corpos aceitos, normativos? Segundo Naomi Wolf, quando o movimento feminista resgatou as mulheres do lugar de donas de casa e deu liberdade para podermos ser o que quisermos, a única maneira de as manter aprisionadas de alguma maneira era através da beleza.

> As mulheres não passam de "beldades" na cultura masculina para que essa cultura possa continuar sendo masculina. Quando as mulheres na cultura demonstram personalidade, elas não são desejáveis, em contraste com a imagem desejável da ingênua sem malícia. (WOLF, p. 77)

Dentro dessa cultura da beleza vemos muitas críticas às feministas referentes às suas aparências, criando essa imagem da feminista feia, suja, que não se depila, "(...) não importa qual seja a aparência de uma mulher, ela será usada para prejudicar o que a mulher estiver dizendo e fará com que sejam consideradas como problemas pessoais as observações que ela faça a respeito de aspectos do mito da beleza na sociedade." (WOLF, 1992), porque a mulher, na cultura patriarcal em que vivemos, deve ser agradável, um rostinho bonito que diz coisas que todo mundo gosta de ouvir. A autora Judith Butler, em seu livro *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*, discorre sobre o que é gênero, se

é socialmente construído, se nasce com cada um de nós, e ela chega a conclusão que nada mais é do que uma ação performática "(...) em que a plateia social mundana, incluindo os próprios atores, passa a acreditar, exercendo-a sob forma de uma crença." (BUTLER, 2017). Cada pessoa tem seu papel a cumprir, o homem sendo uma figura forte que não chora, a mulher sendo linda e frágil, e qualquer pessoa que saia desse papel é malvista pela maioria da sociedade em que está inserida. Porém, essas "máscaras" usadas pelas pessoas acaba sendo extremamente prejudicial, principalmente para as mulheres, que são podadas em praticamente todos os aspectos de suas vidas especialmente em sua aparência.



(Imagens 7 e 8: "Gorda 13" e "Gorda 26" da série "Representações da Mulher Gorda na Fotografia!. Fernanda Magalhães, impressão sobre papel, 1995, 60 x 50 cm.)

A natureza da vida, 2000

A série "A Natureza da Vida" funciona tanto como uma performance como um registro de performance. Ela acontece assim: Fernanda vai num parque ou algum lugar público, se despe e posa para fotos. Quando iniciou esse trabalho, em 2000, a artista ainda não sabia exatamente qual era sua proposta, quis somente se encontrar com um amigo – Luciano Pascoal - em Nova York onde ambos estavam na mesma época e fazer fotos juntos. Tanto que, em sua primeira foto, tirada no Central Park, a postura de Fernanda é bem diferente. Ela está de costas, sentada, seminua, num lugar do parque que parece um pouco escondido por conta das árvores que vemos no fundo. Nos lembra um pouco sua primeira série "Autorretratos no RJ" por causa de sua presença ainda tímida, escondendo si mesma da câmera.

(Imagem 9: A Natureza da vida - Central Park, fotografia sobre papel, 120 x 80 cm, fotografia por Luciano Pascoal, 2000. Acervo Museu Oscar Niemeyer, Curitiba)

A próxima foto dessa série foi tirada por outra amiga de Fernanda, Graziela Diez que, assim como na história da primeira foto, também estava viajando no mesmo lugar que Fernanda, no caso na Rússia, onde também marcaram de se encontrar para fotografar. Agora, a terceira leva de fotos da "Natureza da Vida", feitas em 2011, que marca essa série por diversos motivos. O primeiro – e mais importante – é que é o ponto onde Fernanda Magalhães descobre o nome da série. Fora do Brasil a viagem, a artista descobre que um grande parque de sua cidade natal vai ser destruído para construírem uma nova rua, e isso mobiliza uma gama de artistas locais – incluindo ela – que decidem fazer um movimento em protesto e ela tem a ideia de fazer um varal fotográfico com fotos antigas e recentes desse parque. Chegando em Londrina no mesmo dia do evento, com receio de que não tivessem muitas fotos, ela se reúne com dois amigos – Luciano Pascoal e Graziela Diez – e decidem fazer "A Natureza da Vida" nesse parque. Ao editar as fotos e fazer uma chamada para esse varal fotográfico, Fernanda tem a ideia de nomear seu projeto homenageando esse parque e todos os outros onde fotografou anteriormente. Com esse protesto nasceu uma das imagens mais icônicas da carreira de Fernanda, que é ela nua segurando um toquinho de madeira como um bebê, enquanto vemos ao fundo árvores no chão já cortadas, mortas.

(Imagem 10: A Natureza da Vida - Londrina, fotografia, fotografia por Graziela Diez, 2011. Acervo Museu Oscar Niemeyer, Curitiba)

Desde então, Fernanda vem desenvolvendo essa performance em diversos lugares, não só em parques, e muitas dessas vezes acaba sendo acompanhada por outras pessoas que também decidem se despir. Usando seu próprio corpo como protesto, Susan Bordo, em 1997, diz que para a mulher, dependendo de sua situação (social ou física), o seu próprio corpo vira seu campo de batalha, não seguir as normas esperadas pela sociedade, ser gorda, ou até mesmo ser magra acaba virando um protesto silencioso. Referenciando as mulheres da era vitoriana que eram silenciadas por sofrerem de "histeria", os anos 80 em diante sofre com uma epidemia de distúrbios alimentares, uma última cartada para quem "(...) o controle do apetite feminino é meramente a expressão mais concreta da norma geral que rege a construção da feminidade, de que a fome feminina - por poder público, independência, gratificação sexual - deve ser contida e o espaço público que se permite às mulheres deve ser circunscrito, limitado." (BORDO, 2005).

(Imagem 11: A Natureza da Vida - UEL, fotografia, fotografia por Luciano Pascoal, 2013)

CONCLUSÃO

O trabalho – e até a existência – de Fernanda Magalhães pode ser considerado um ato político. por ser uma mulher, gorda, feminista que, ao invés de combater preconceitos com brigas, recebe o mundo de braços abertos para que ele a aceite como ela é, assim como ela aceitou. Faço das palavras de Susan Bordo (1997) as minhas quando ela diz que "(...) vejo nossos corpos como um local de luta, onde temos de *trabalhar* para manter nossas práticas diárias a serviço da resistência à dominação de gênero e não a serviço da 'docilidade' e da normatização." (BORDO, 1997). A artista conta que quando seus trabalhos estão sendo expostos ela tem o costume de ir na exposição fotografá-los, e isso causa encontros com pessoas que trabalham nos museus, galerias, etc, onde eles estão. Nesses encontros, as pessoas falam para ela o quanto seu trabalho significa pra eles, tanto homens e mulheres, o quanto eles os fazem refletir sobre seus próprios corpos que não são dentro das "normas" e por isso eles não os veem com carinho, tendo preconceito com eles mesmos. E o que a produção de Fernanda Magalhães faz é mostrar que os corpos "imperfeitos" existem, e essas são pessoas reais e elas têm o direito de ser do jeito que elas são e se orgulharem disso.

Ao tirar suas roupas aos poucos ao longo de sua produção e se mostrar cada vez mais aberta, Fernanda assume que seu corpo é político, indo totalmente contra a uma convenção que a escritora Virginia Woolf aborda em seu livro "Um teto todo seu" (2004), "(...) de que a publicidade é algo detestável para uma mulher. A anonímia está em seu sangue. O desejo de ficar escondida ainda a toma por inteiro."

(WOOLF, 2004). A artista diz não a isso e se recusa a ficar escondida e no anonimato. O corpo da mulher gorda é um assunto que precisa ser falado de um ponto de vista feminino e feminista, para que nós, mulheres, sejamos expostas a exemplos saudáveis e reais para podermos nos espelhar, nos sentirmos pertencentes ao nosso próprio corpo e conceber a nós mesmas como potenciais (NOCHLIN, 2017).

No começo de sua carreira, os retratos feitos por Magalhães eram parciais, assim como o fundo deles. Se observarmos bem, em "Autorretratos no RJ", além de mal vermos a artista mal podemos ver onde ela está e as características desse ambiente. Ele era íntimo pra ela, mas para nós ele é indiferente. Já nos "Autorretratos nus no RJ" e na série Representações o fundo é desimportante por serem folhas coloridas de papel. Porém, na "Natureza da Vida", Fernanda Magalhães assume e toma o lugar público para si e ele se torna tão importante quando ela por essas obras serem quase manifestos públicos de amor próprio. Nas diversas "edições" dessa série vemos diferentes proposções do corpo da artista nas fotos, desde ocupando quase o campo de visão inteiro até ficar tão pequeno que se funde com o espaço

A história da arte ocidental é cheia de lacunas, sendo uma grande delas a escassa quantidade de artistas mulheres tão reconhecidas como homens "geniais" como Picasso. Porém, aos poucos essa lacuna está sendo preenchida, a história das mulheres construída e relembrada e nossa presença afirmada em outros mais diversos espaços da sociedade. Ao fazermos isso, homenagemos as mulheres que vieram antes de nós, que não tiveram as mesmas chances que nós, que foram oprimidas e obrigadas a se domesticar. Fernanda Magalhães, a expor seu corpo completamente nu e de braços abertos, exalta todos esses corpos que, assim como ela fazia com ela mesma no início da carreira, tiveram que se diminuir, se esconder, se fragmentar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDO, Susan R. **O corpo e a reprodução da feminilidade: uma apropriação feminista de Foucault.** In. BORDO, Susan R., JAGGAR, Alison M. [editoras] *Gênero, corpo, conhecimento.* Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Ventos, 1997.

BUTLER, Judith. ***Problemas de gênero*: feminismo e subversão de identidade.** 13a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CINTRÃO, Rejane Lassandro. ***Entendendo a mulher na arte brasileira do século XX*.** São Paulo: Lemos Editorial, 1998.

FREITAS, Artur. História e imagem artística: por uma abordagem tríplice. ***Revista Estudos Históricos,*** Rio de Janeiro, c. 2, n. 34, p. 3-21, jan. 2004. ISSN 2178-1494. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2224/1363>. Acesso em: 08/04/2017.

FREITAS, Sônia Maria de. ***História oral: possibilidades e procedimentos.*** São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=h2BdKh7y170C&oi=fnd&pg=PA9&dq=hist%C3%B3ria+documenta%C3%A7%C3%A3o+fonte+acervo&ots=Nzktj8ZB1r&sig=VeIY0AASW7mVT-n_MXOrXbRuOaw#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 08/04/2017.

LAMAS, Berenice Sica. ***As artistas*****: recortes do feminino no mundo das artes.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1997.

MAGALHÃES, **Fernanda. Conexões Arte Vida. s/d.** Disponível em: <http://www.pixfolio.com.br/arq/1305836609.pdf> Acesso em: 26/03/2018.

_____. **Entrevista a Mariana Pajuaba,** Museu Oscar Niemeyer, Curitiba, 23 mar. 2018.

NOCHLIN, **Linda. Por que não existiram grandes artistas mulheres?** (1971) In.: *Histórias da sexualidade: Antologia*. p. 16 - 37. MASP, 2017.

OLIVEIRA, **Rosiska Darcy de.** ***Elogio da diferença*****:** O feminino emergente. São Paulo: Brasiliense, 1999.

WOLF, Naomi. ***O Mito da beleza*****: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres.** Rocco: Rio de Janeiro, 1992.

WOOLF, **Virginia.** ***Um teto todo seu***. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

CORPO HABITADO - CONSTRUÇÃO CÊNICA A PARTIR DE PROCEDIMENTOS DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA

Jéssica Alana Lopes Mendes (PIC)
Unespar - Campus II, j.alanalm@gmail.com
Marila Annibelli Vellozo (Orientadora)
Unespar – Campus Curitiba II, memovimento@gmail.com

Palavras-Chave: Educação Somática, Processo de Criação, Teatro

INTRODUÇÃO

Corpo Habitado. Habitado. Habitar[50]. Inabitar. Desabitar. O corpo também é uma casa, cheio de detalhes, sistemas, entradas. Reside em si. A pele faz-se matéria, o descuido a essa casa é seu abandono. A casa, além do próprio indivíduo, é também as mães, os pais, as avós, avôs, tataravós. A linhagem ancestral é registrada na pele, os antepassados estão gravados no *DNA*, nos genes, e não é possível apagar. São histórias que formam as células, assim como os tijolos de uma casa. Voltar-se para o próprio corpo é voltar para a própria casa. As Glândulas e os Fluídos são os canos que levam água para a limpeza desse lar. O Sistema Musculoesquelético é a estrutura que não deixa esse lar cair - ao menos que uma ventania muito forte o derrube - o Sistema Nervoso, a energia elétrica.

O útero é a nossa primeira casa. O bebê que povoa o útero de sua mãe sente-se confortável e seguro, sendo assim, a casa talvez seja o primeiro lugar onde uma pessoa sinta-se confortável - porém, se houver uma ausência essa casa fica abandonada, suja, resumindo-se apenas em poeira. Bachelard (1978) afirma em seu texto *A Poética do Espaço* sobre a construção de uma imagem casa que parte do espaço que é habitado, a casa enquanto essência, o habitar de um lar que vem da imaginação, da fonte sensível, das lembranças.

A pesquisa feita com cunho teórico-prático, partiu da história de Maria Aparecida Lopes Luiz, avó da autora[51]. História comum, de mulher brasileira, assim como muitas Marias, que deu a vida aos filhos tendo um marido - que a calava - fazendo-a renunciar a sua própria casa: seu corpo. A escolha de se tratar sobre este tema nesta pesquisa, dá-se pelo fato de que leva a articulações com questões mais amplas do que apenas as do campo sensível. É um assunto de interesse maior em âmbito social que possibilita reflexões e dialoga com problemas do sistema vigente quando considera e aborda opressões e situações às quais as mulheres, ainda, estão sujeitas, ao mesmo tempo em que aponta para a força e firmeza destas mesmas mulheres que continuam enfrentando seus cotidianos, lutando e resistindo.

---

[50]Significado de Habitar
verbo transitivo direto e transitivo indireto.
Morar; ter como residência fixa: habitava um apartamento novo; habitam em uma cidade pequena. [Figurado] Permanecer; faz-ser presente: um pensamento que habitava sua mente; Deus habita na alma de quem crê.
verbo transitivo direto
Povoar; providenciar moradores ou habitantes: decidiram habitar o deserto com presidiários.Etimologia (origem da palavra habitar). Do latim habitare.
Sinônimos de Habitar
Habitar é sinônimo de: estanciar, permanecer, povoar, morar, residir
DICIO, Dicionário Online de Português.

[51] Alana Mendes, autora do artigo, é graduanda do quarto ano no curso Bacharelado em Artes Cênicas na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Câmpus II FAP. O presente artigo é resultado de Pesquisa de Iniciação Científica, orientado pela Prof. Dra. Marila Velloso.

Aqui, fala-se de uma lembrança que é além das próprias vivências da autora, e que contempla os registros que são passados de geração a geração entre muitas outras mulheres, e que incluem os abusos sofridos diariamente, em um país que segundo a ONU[52] (2016) é o quinto maior em taxas de feminicídio no mundo, aumentando os números, a cada ano.

MATERIAIS E MÉTODOS

A partir de uma necessidade de fala sobre o tema exposto, a autora desenvolveu na prática uma dramaturgia da cena para o teatro, partindo do corpo para desenvolver uma criação artística e articulando com experimentações e um estudo dos sistemas corporais, como os órgãos, o esqueleto e do aprofundamento da percepção-sensória.

Entende-se neste texto que a metodologia baseada na experimentação corporal para a criação aumenta as possibilidades dramatúrgicas, não estando este desenvolvimento apenas vinculado e dependendo de um texto literário. A metodologia para o processo de criação dessa pesquisa desenvolveu-se, fundamentalmente, validada pela percepção de nuances sensório-motores a partir de leituras e experimentações de particularidades de movimento que emergiram por meio do estudo, no corpo, de alguns sistemas corporais, que integraram e ampliaram o trabalho da atriz nas relações com o espaço e com o público.

Nesse sentido, dialoga-se com a autora Lúcia Romano (2005), que discorre em alguns capítulos de seu livro *O teatro do corpo manifesto: o teatro físico* sobre a importância da Neurociência e das Ciências Cognitivas para o desenvolvimento do teatro. Para a autora (2015), o estudo da neurociência ganhou forças no século XX, trazendo uma importância para o estudo do movimento e considerando que nossas experiências são registradas pelo sistema nervoso por meio da pele e dos órgãos do sentido, o que inclui os proprioceptores, podendo-se considerar que a corporalização do movimento e as emoções são fisiológicas, e, portanto, que permitem diversas leituras de uma obra que venha da fruição do corpo e pelo corpo.

Neste sentido, cabe considerar que o campo da Educação Somática tem conexão com os estudos da Neurociência, e nesta pesquisa isso se relaciona ao fato de os exercícios partirem da sensorialidade e da percepção do que ocorre no corpo para a compreensão e entendimento cognitivo, motor e para desenvolver artisticamente uma peça de teatro e/ou uma performance. Por meio dos exercícios de

[52] A Organização das Nações Unidas é uma organização internacional que tem como propósito discorrer sobre questões mundiais a fim de entrar em um acordo de paz. Informação tirada da fonte: https://nacoesunidas.org/onu-feminicidio-brasil-quinto-maior-mundo-diretrizes-nacionais-buscam-solucao/ 2018/05/10 18:00

experimentação dos sistemas corporais selecionados e da improvisação que parte destes dispositivos, nota-se que partir de abordagens somáticas para desenvolver processos de criação propicia a emergência de qualidades de movimento inusitadas e a consequente ampliação do repertório de movimento individual da artista afetando o modo como a atriz vivencia e neste sentido, compreende e modifica seu modo de operar e atuar.

Focar e basear um processo de criação em teatro nas experimentações do corpo sem necessariamente privilegiar o texto e a linguagem falada parece ainda ser uma questão a ser refletida para esta área artística. Ao direcionar o olhar para esta questão sob um contexto mais amplo, sabe-se que no século XX, houve muitas mudanças em aspectos sociopolíticos e tecnológicos, afetando a sociedade como um todo, influenciando diretamente, também, processos artísticos de criação e assim, a própria área das Artes Cênicas. Como esclarece Jean-Jacques Roubine (1982) no seu livro A *Linguagem da Encenação Teatral*, durante muito tempo, no teatro, houve a "supremacia do texto". Roubine (1982) menciona que não significa que antes do século XX, não houvesse um teatro que não utilizasse o texto literário predominantemente, mas em consequência a essa "supremacia textual" o teatro onde o texto não era predominante costumava ser marginalizado por uma elite, principalmente os franceses, assim como a Pantomima e a Commedia Dell'Art no século XVII e XVIII, cabendo considerar que a Commedia Dell'Art ficou conhecida e consagrada pelo povo à partir das artes do corpo, com suas acrobacias, dança, canto e máscaras.

Roubine (1982), ainda enfatiza que no século XX a encenação foi questionada, havendo uma busca de alteração no sentido do uso do texto, e, nos primeiros 30 anos do referido século, uma negação por parte de Artaud[53] e Craig[54] em relação à predominância do texto.

Nos anos 70, com o Theatre du Soleil, fundado e dirigido por Ariane Mnoushkine, propôs-se uma abertura para uma Dramaturgia Coletiva que foi criada através de jogos de improviso. O texto, assim já não era mais visto como o principal componente para a criação em uma peça de teatro. Antonin Artaud (1938) também dialoga com essa ideia em seu livro *O Teatro e Seu Duplo* sobre o Teatro da Crueldade[55]. Para Artaud (1938), o corpo é um lugar primordial para o teatro tendo ele rejeitado a supremacia da palavra assim como ele defendia que não há diferença entre ator e plateia. Falava-se

[53] Antonin Artaud (1896-1948) foi um importante teórico, ator, diretor e poeta francês. Escreveu o livro Teatro e Seu Duplo, que é uma das principais obras teóricas teatrais do século XX.

[54]Gordon Craig (1872-1966) foi inglês ator, cenógrafo e diretor de teatro. Suas ideias eram contrárias ao naturalismo da época.

[55] Teatro da Crueldade é uma teoria de Antonin Artaud, propondo uma mudança no modo como é visto e feito o Teatro Ocidental, rejeitando o teatro tradicional e europeu.

também que a dramaturgia vai além do texto literário e o espaço foi sacudido por ele, das amarras do teatro tradicional. Deste modo, Artaud propõe uma ruptura da barreira entre espectador e ator e valida o que é realizado através da experiência corporal não apenas do ator, e sim, também pelo que mobiliza as vísceras e a afetividade do público.

Considera-se que ambos os meios de criação, seja pelo texto ou pelo corpo, tem grande importância, porém, este objeto de pesquisa, apenas visa enfatizar o corpo como possibilidade dramatúrgica que amplia possibilidades perceptivas e cênicas, podendo ter em abordagens somáticas um suporte para aumentar as percepções e compreensão da integração - corpo, mente, sentimentos, e como disparador e modo de operar para a criação.

Por uma perspectiva e abordagem somática, Bonnie Bainbridge Cohen (2015, p.22), criadora do sistema somático do Body-Mind Centering® aborda que nosso corpo se movimenta conforme está nossa mente, sendo necessário no BMC encontrar um equilíbrio entre estes dois elementos, para que possamos realizar melhor nossas funções:

> "Um aspecto importante da jornada Body-Mind Centering é descobrir o relacionamento entre o menor nível de atividade no corpo e seu movimento mais amplo - alinhando o movimento celular interno à expressão externa do movimento no espaço. Isso envolve a identificação, a articulação, a diferenciação e a integração dos diversos tecidos no corpo, descobrindo as qualidades que eles dão no movimento, como evoluíram no processo de desenvolvimento e o papel que desempenham na mente."

Através de uma sensibilização que vem dos sistemas corporais, de acordo com Cohen (p.26), é propiciado a partir de cada sistema uma qualidade de movimento: seja ela para dar apoio e sustentação, expressar força e vitalidade, a percepção na forma de se relacionar consigo e com o mundo, na forma como lida-se com as lembranças internas, ou como todos os sistemas juntos propiciam "uma estrutura completa de apoio e expressão" (COHEN, 2015, p, 28).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Processo Prático: Habitar um corpo, ou corpo (já) habitado?

Partindo então, dos pressupostos tratados até aqui, o processo prático iniciou-se com uma investigação sobre a história da avó da autora, e a partir dos registros[56] desta investigação foi escrito um

[56] Foram coletados histórias e dados sobre a vida da avó da autora, feito através de uma pesquisa para a criação.

texto sobre o detalhamento dos acontecimentos mais marcantes de sua vida em relação à opressão de gênero, e a resistência como mulher.

Na sequência, o texto foi separado em algumas partes, e de cada uma das partes deste texto levantou-se alguns aspectos que foram articulados do modo mais coerente possível, com um sistema corporal, a partir de determinadas qualidades conforme definido e proposto pelo BMC, segundo Cohen (2015).

Outras contribuições para o desenvolvimento deste processo vieram de abordagens somáticas propostas pelo Núcleo Oito de Dentro[57], coordenado pela professora Débora Bolsanello[58].

Deste modo, cada célula/parte do texto foi articulada a um sistema corporal específico, organizando-se a estrutura para experimentação corporal na seguinte ordem: Sistema Glândula (Timo), Órgãos (Útero), Sistema Nervoso Simpático (SNS), Sistema Musculoesquelético - e a voz sempre articulada e integrada em conjunto aos sistemas corporais selecionados.

A cena que gerou-se deste processo é permeada por uma espacialidade que é construída por meio do corpo e dos movimentos da atriz/autora que mesclam-se ao ambiente. O público é ambientado em espaços alternativos, com uma estética de espaço abandonado, com entulhos, sujeira, etc. A ação inicia-se com a atriz/autora recebendo o público em um espaço que pode ser visto como uma casa abandonada, sendo que as ações executadas dentro da casa e durante o decorrer da performance mostram-se como quase denúncias da violência doméstica, porém, também havendo um contraponto, por não ser executado como um papel da atriz como vítima, e, sim , principalmente como forma de resistência do corpo da mulher que sofre este tipo de pressão familiar e (ou) social e cultural.

O processo de pesquisa prática ocorreu por seis meses no ano de 2017 em um anexo abandonado no Câmpus II - Faculdade de Artes do Paraná, da Universidade Estadual do Paraná, em Curitiba. Foi aproveitada a matéria Processo de Investigação da Cena (PINC), do terceiro ano do curso Bacharelado em Artes Cênicas, ministrada pelo Prof. Ms. Paulo Biscaia Filho para desenvolver a pesquisa prática e cênica, em contraponto e complementariedade à pesquisa teórica orientada pela Prof. Dra Marila Velloso. Foram realizadas duas apresentações na UNESPAR - FAP, uma apresentação na Casa Heitor

[57] O Núcleo Oito de Dentro, Escola de Formação em Educação Somática, iniciou-se em 2015 como curso de extensão na Universidade Estadual do Paraná, ministrada por Débora Bolsanello, com a proposta de utilizar a Educação Somática como meio para a criação poética em processos artísticos, além do trabalho de consciência corporal. O curso de extensão finalizou-se em dezembro de 2016, mas continua como Escola de Formação. Dialoga-se com teóricos como Thérèse Bertherat, Sylvie Boë, Suzanne Piret, entre outros.

[58] Débora Bolsanello é pesquisadora e especialista em Educação Somática, idealizadora do Projeto Núcleo Oito de Dentro.

Stockler (SESI PR), e outra na Casa Ocitocina, localizada no Bairro São Francisco, em Curitiba-PR, durante o ano de 2017.

Sistema Glandular: Timo

A Glândula Timo faz parte da defesa do sistema imunológico, fazendo a maturação dos linfócitos T sendo localizada acima do pericárdio. Para (SOBOTTA, 2009, p.366), conforme a criança vai entrando na adolescência, essa glândula começa a diminuir, regredindo de tamanho. Esta Glândula é considerada em estudos da Terapia Holística e do Yoga como a Glândula da Energia Vital, da Alegria, pois é relacionada ao quarto Chakra, o Anahata, também chamado de chakra do coração, tendo a Glândula Timo como Glândula correspondente (Sharamon, Baginski, 2017, p.47). Caso esta glândula esteja atrofiada, uma pessoa torna-se mais propensa a sentir falta de coragem, sentir-se triste, e fechar-se ao mundo. Para a abordagem somática do BMC, o Timo, ainda se refere à auto-estima de uma pessoa podendo ser ativada por determinados movimentos e acessos pelo som e vibração ou toque.

A primeira cena foi relacionada com o Timo em virtude de que a atriz compreendeu nas características mencionadas, e na sensação de quando experimentou movimento e toque a partir do Timo, o lugar onde lhe pareceu estar à recusa, a baixa-auto-estima por sofrerem agressões contínuas, pela perda do prazer das relações e do corpo (culturalmente desde muito pequenas a instituição familiar e social reforça padrões de repressão a mulheres). Estes aspectos foram vivenciados por Maria Aparecida e foram corporalizados na história dela e da família. Maria Aparecida por uma opressão e violência produzida em sua vida doméstica fechou-se para o mundo a sua volta.

Desta relação inicial, a atriz questionou de que modo esta submissão atingiria a auto-estima das mulheres passando esta a ser uma questão que a levou ao estudo e experimentação do sistema glandular, em específico, o Timo.

Segundo Bonnie Cohen (2015, p. 48), a movimentação pelo sistema de glândulas é *expressada pelas qualidades de movimento e sentimento* provindas da *glândula/órgão relacionado.* O Timo, como já mencionado, é relacionado ao coração, que é um órgão relacionado ao sentimento da alegria, da coragem, do amor e da força vital.

Das nove horas de ensaio semanal, durante um semestre, um mês de laboratório foi dedicado às experimentações com a Glândula Timo. Foi produzida uma série de exercícios para a ativação desta glândula, como por exemplo, massagear a região da Glândula Timo com as pontas dos dedos, e exercícios que abrem a região peitoral. Era feito meia hora de ativação da glândula e da respiração, e o restante do horário para a exploração de movimentos a partir do Timo. Com o laboratório, foi criada uma sequência de movimentação que tinha como ponto de partida esta glândula, então toda a

movimentação iniciava pelo Timo reverberando no Sistema Musculoesquelético, iniciando um percurso por este Corpo Habitado, porém, que compreendia-se e sentia-se abandonado.

Órgãos: Útero

Como segunda etapa, foi experimentado o útero, por refletir-se na história de Maria, sua relação com a maternidade, da dor do parto, aos filhos, e também a sexualidade, pelo fato dos órgãos reprodutores localizarem-se próximos ao órgão sexual.

O processo de investigação deste órgão iniciou-se com um exercício de sensibilização dessa região. Nas investigações era preenchido com água um balão de ar, colocado sobre a região do útero, e o exercício inicialmente era apenas respirar sentindo a sensibilização causada pelo balão com água em cima do órgão. Logo após, a coordenada foi levar a atenção ao útero, ao peso, volume, e sua movimentação interna, ficou-se muito tempo nesta ação. Então, aos poucos foi se iniciando uma movimentação a partir do útero, ainda sem tirar o balão, levando o corpo para o espaço e em diversos níveis espaciais. Aos poucos o balão foi colocado de lado, e a experimentação deu-se apenas a partir das reverberações da sensibilização do órgão.

Essa experimentação foi realizada algumas outras vezes, expandindo para as extremidades do corpo e para o Sistema Musculoesquelético. Bonnie Bainbridge Cohen (2015) discorre sobre como os órgãos possuem tônus, e o quanto é reverberado no Sistema Musculoesquelético (COHEN, 2015, p.74). É possível ter-se controle do seu movimento com a conscientização do órgão de acordo com a região escolhida. Os órgãos são interligados aos sentimentos segundo a autora (COHEN, 2015), e cada sentimento é mais sensibilizado por determinado órgão. O útero por exemplo é interligado a receptividade, comunicação e ao poder de criação, também ao poder de aceitar ou rejeitar.

A escolha deste órgão, em determinado momento da cena, deu-se por aspectos relacionados na história biográfica de Maria, a relação pelo peso que a sociedade patriarcal impõe ao útero e tudo que é relacionado a ele no sentido de relacioná-lo à dor do parto, à dor do sexo, à dor de carregar um mundo inteiro nas costas, à imposição da menstruação como algo negativo. Lembrando que ter um útero não determina o gênero, mas o determinismo do patriarcado com relação a ele e a opressão de gênero imposta em decorrência disso, matam dia após dia mulheres que menstruam e não menstruam. Nem todas as mulheres têm uma vagina e um útero, mas muitas carregam um fardo - que não deveria haver - pela existência dele. Seja por tê-lo, ou não tê-lo.

Sistema Nervoso Simpático (SNS)

Talvez tenha sido o sistema mais desafiante de ser trabalhado. A maior questão foi: Como atingir o SNS para a criação? A escolha dá-se pela tensão da cena, a tensão das brigas de um casal, das traições que Maria passou durante todo o seu casamento, e todas as humilhações pesadas que teve que aceitar. Mas também dialoga com a sua força, no seu poder enquanto mulher, mãe de um lar de cinco filhos, e de apesar de todo o fardo passado por conta do marido, consegue dar a volta por cima e ser provedora de um lar.

O Sistema Nervoso Simpático trabalha "processos que exigem energia (trabalho físico, stress)" conforme (SOBOTTA, 2009, p.126), e este "aumenta a frequência cardíaca e a frequência respiratória, e em geral, canalizará o fluxo sanguíneo para fora das vísceras e para dentro dos músculos esqueléticos e do cérebro" (COHEN, 2015, p.49). O momento que o SNS era ativado era de maior tensão das ações, e logo após foi a cena mais ativa, mostrando a libertação deste corpo, rompendo as amarras que a prendiam com o falecido marido. A cena foi construindo um crescente nas ações do começo, até o meio - onde foi inserido a criação pelo SNS.

O primeiro exercício para a criação foi inspirado em um Laboratório de Criação Cênica na qual Prof. Dra. Marila Velloso propôs princípios do BMC para a preparação teatral[59]. Foram mascados chicletes para ativar o sistema digestório, permitindo que um instinto quase animalesco pudesse emergir vir, de energia ativa relacionada ao SNS. Também foi experimentado trazer uma outra materialidade, a água quente. Na cena é servido um chá: A ação é servir este chá ao público, mas de maneira frenética, inicia-se com um andar normal, mas ao colocar o chá nos copinhos, a atriz/autora ia derrubando de pouco em pouco nas mãos, no corpo. Quando a água quente é derrubada na pele, é enviado informação aos Neurônios pós-ganglionares componentes do SNS, acelerando a circulação do sangue, aumentando assim a frequência cardíaca, enviando adrenalina para o corpo, auxiliando suportar o esforço físico, estresse, etc. É a metáfora ao cansaço das relações e as situações de violência doméstica suportadas por Maria, e também a libertação dessa relação, rumo a um "corpo livre", pela ação a seguir, que também envolve o Sistema Musculoesquelético. Enfatiza-se aqui que estas relações foram estabelecidas a partir dos referenciais, porém, pela atriz/autora partir de sua própria leitura e sensação.

O Sistema Musculoesquelético

[59] Laboratório de Investigação Cênica O 'não' inconsciente do herói: desejo e contradição. Foi ministrado por Tomás Rezende e Marila Velloso, na Casa Hoffmann, Curitiba, de 16 a 20 de agosto de 2017.

O Sistema Musculoesquelético talvez seja o que mais esteve presente durante o processo e no resultado final, também. Sempre haverá reverberações dos experimentos dos outros sistemas, nos sistemas esquelético e muscular. São os ossos que sustentam nosso corpo, e é a partir deles que se dá nossos apoios. Já os músculos são o que nos dá força, tônus, e envolvem os ossos.

A escolha das experimentações Musculoesqueléticas dá-se porque não há como separar o trabalho do movimento dessas estruturas. Como mencionado acima, este é o sistema que está integral o tempo inteiro e relaciona-se a nossa força na gravidade, peso, volume no espaço. O trabalho feito implicou tanto na ampliação de movimentos, quanto na fluidez, tônus, apoios, e percepção espacial, além das possibilidades de poder voltar para dentro de si e para o ambiente externo.

As experimentações partiram de exercícios provindos dos ensinamentos do Núcleo de Oito, da pesquisadora Débora Bolsanello - que na verdade esteve presente de alguma forma em todos os exercícios dos outros sistemas corporais, já que a atriz/autora teve um contato com as técnicas criadas e reunidas por Débora Bolsanello, através de um curso de extensão que iniciou-se no segundo semestre de 2015 e finalizou em dezembro 2016 na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) Campus II (Faculdade de Artes do Paraná). Com esse estudo proposto por Bolsanello (2016), o foco entre o sistema musculoesquelético era vasto, e mostrou possibilidades em criação artística e nas possibilidades de gesto e movimentos energéticos, mas sem uma perda de energia.

Foi utilizado o toque e algumas materialidades para a experimentação deste sistema: bola de futebol, bolinhas pequenas. As materialidades dos objetos e o toque auxiliaram na consciência corporal, a atenção voltou-se aos músculos e ao esqueleto.

Na experimentação com a bola de futebol, ficava-se deitada embaixo da bola, e a movimentação era explorada a partir desta materialidade, deslizando a bola na cintura pélvica, cintura escapular, cabeça, sem esquecer da respiração. Este exercício auxiliou muito no processo para a percepção da presença dos ossos, das articulações e dos músculos. O movimento foi fluindo naturalmente, com plena atenção e cuidado. Através dos movimentos, houve uma fluência para a experimentação de ceder e empurrar o peso dos ossos e músculos pelo chão, paredes e espaço. Além de um aumento do tônus, é possível notar a amplitude do movimento, e uma presença viva em cena.

A consciência sobre a existência do Sistema Musculo Esquelético, e a movimentação que partisse desse sistema, possibilitou um cuidado maior com o corpo, mais tonicidade e força para as cenas, além de uma expansão de presença.

A Voz

A voz foi utilizada por meio da produção de sons, de grunhidos e do gramelô, espécie de língua inventada. A voz acompanhou e foi integrada a cada sistema corporal explorado contribuindo para a

emergência de diferentes estados de corpo e no estabelecimento da estrutura compositiva performática, ficando perceptível a diferença de qualidades de voz que foram criadas ao longo do processo.

Os exercícios permitiam o emergir da voz a partir de cada sistema corporal experienciado; o perceber a vibração repercutida nos tecidos e sistemas do corpo, o lançar essa vibração e deixá-la ressoar retornando às estruturas corporais trabalhadas como para os órgãos, e, consequentemente sendo projetada para o espaço. Por exemplo: se o movimento estava sendo explorado pelo útero, então a voz era trabalhada a partir das reverberações que vinham do útero, atentando-se para a qualidade dessa voz e de suas sonoridades, para o seu o tônus e para a intensidade de sua vibração.

As qualidades foram se diferenciando a cada sistema, então, quando a voz partia da estimulação do timo, era um som mais anasalado com grunhidos, e de uma certa forma, em função da experiência da artista, produziu-se um som dolorido. Partindo do útero, o volume sonoro parecia maior, talvez pela voz vir de um centro do corpo mais baixo, de parte do corpo mais próxima ao chão. Do SNS a voz parecia mais afobada, com uma respiração ofegante. Do Sistema Musculoesquelético a maior reverberação foram sons, vocalizes, sem muito gramelô. O silêncio foi mais prolongado, como se o Sistema Musculoesquelético tivesse sua própria voz proveniente dos sons dos ossos e do músculo. Através dessa percepção, foi possível criar o gramelô, compondo a voz por um outro viés, e em tempo real, na cena.

Apesar de não ter um texto literário, foi criado um "texto organismo", onde o público o percebia pelas ressonâncias produzidas no espaço.

CONCLUSÕES

Nota-se que o campo da Educação Somática tem inúmeros recursos para a criação, não só para a área da Dança, como costuma ser mais popularizado, mas também para o Teatro e a Performance. A Educação Somática propõe "novas abordagens do movimento, a partir de pressupostos que divergem da visão mecanicista do corpo" (DOMENICI, 2010, p.70). A criação que se desenvolveu a partir desta pesquisa fluiu por meio de um campo perceptivo-sensorial, mesmo que a dramaturgia não tenha partido de um texto literário, pois a comunicação ocorre na interação com o público a partir de atravessamentos de imagens e sensibilizações, não limitando-se apenas a uma intelectualidade proveniente de uma linguagem falada e textual, e sim, a partir de uma linguagem e de um entendimento cinestésico.

O Body-Mind Centering® proporcionou para esta pesquisa a percepção dos sistemas corporais que auxiliaram na criação de qualidades diferenciadas de movimento. Com o entendimento da existência da movimentação interna dos órgãos, glândulas, Sistema Nervoso (Simpático) e das reverberações destes últimos no Sistema Musculoesquelético, chegou-se a produção de uma presença cênica mais

intensa e efetiva, que manifestou-se no corpo pelo aumento do tônus corporal e postural, pela ocupação de espaços internos projetados de modo mais preciso no espaço da cena.

Pela pesquisa prática, pode-se notar que a escrita criativa e um roteiro de ações, acontece naturalmente por meio de relações que se conectam e geram sentido a partir das experimentações corporais. Como mencionado no início deste texto, cada sistema corporal tem sua própria história proveniente de suas próprias experiências como as lembranças da casa, evocando devaneios, possibilitando relembrar sensações, ou mesmo criar novas.

A casa agora pode ser habitada e todos os seus cômodos são (re)conhecidos, entendidos e corporificados. As experiências estão impregnadas nas suas paredes. A casa é sólida, quente, aconchegante. Agora, talvez possa se chamar de lar. O lar que abriga, deixa-se confortável, e é o espaço da solitude, ou da imensidão do amor de uma família, mesmo com seus desentendimentos. Sente-se o cheiro do lar que remete aos cheiros agradáveis, e ao sentimento do momento íntimo que se tem no dia. As portas estão destrancadas, assim como as janelas,que ficam abertas a sentir o campo perceptivo-motor e as informações que estão dispostas e disponíveis no ambiente, que poderão promover possíveis encontros e relações, porém, às quais nem sempre será dada atenção, sequer à suas reverberações e a outras inúmeras possibilidades que pode-se descobrir quando o corpo permite-se estar aberto e atento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTAUD, Antonin.**O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 1999

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BAGINSKI, Bodo J.; SHARAMON, Shalila. **El Gran Libro de los Chakras: Conocimiento y técnicas para despertar la energia interior.** 12. ed. Madrid: EDAF S.A., 1995. 240 p. v. 68.

BOLSANELLO, Débora. **Educação somática: ecologia do movimento humano – pensamentos e práticas**. Curitiba: Juruá, 2016.

BOLSANELLO, Débora. Verdades Anatômicas, e Incertezas Cinestésicas: Dançando Educação Somática. **Cadernos do GIPE-CIT. Processos Criativos: Educação Somática e Afetos**. Salvador, Editora da UFBA, n.36, p. 28-48, 2016.

COHEN, Bonnie Bainbridge. **Sentir, Perceber e Agir: Educação Somática pelo Método Body-Mind Centering.** São Paulo: Edições Sesc, 2015.

DOMENICI, Eloisa. O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo.**Pro-Posições, Campinas**, v.21, n.2(62), p.69-85, maio/ago. 2010.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística.**Revista Cena 7. Periódico do programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Instituto de Artes** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006, p. 77-88.

FORTIN, Sylvie. Educação Somática: Novo Ingrediente da Formação prática em Dança. **Cadernos do GIPE-CIT. Estudos do Corpo. Salvador, Editora da UFBA, n. 2**, p. 40-55, 1999.

KATZ, Helena; GREINER, Christine. **Por uma teoria do corpomídia.** In: GREINER, Christine. O corpo: Pistas para estudos indisciplinares. São Paulo: Annablume, 2005

KRAMER, H. & SPRENGER, J. **O Martelo das Bruxas: Malleus Maleficarum.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991. (Tradução de Paulo Fróes)

ROMANO, Lucia. **O Teatro do Corpo Manifesto: Teatro Físico**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

ROUBINE, Jean-Jacques. **A linguagem da encenação teatral.** Tradução e apresentação Yan Michalski. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998

SOBOTTA, J. **Atlas de Anatomia: Órgãos, Sistemas e Estruturas.** Editora H. F. Ullman, 1ª Ed.2009.

CRESCIMENTO ECONÔMICO DE APUCARANA, LONDRINA E MARINGÁ (PR):DA CULTURA CAFEEIRA À INDUSTRIALIZAÇÃO RECENTE

Laura Machado (PIC/Araucária),
Unespar/Apucarana, laura.machado14@gmail.com
Paulo Cruz Correia (Orientador),
Unespar/Apucarana, correiapc@yahoo.com.br
Maurilio Rompatto (Coorientador),
Unespar/Paranavaí, mrompatto@gmail.com

Palavras Chave: Paraná. Crescimento Econômico. Transformação Regional.

INTRODUÇÃO

O norte do Paraná em questão tem um forte contexto histórico, uma vez que esta região foi muito investida e cobiçada por estrangeiros e grandes fazendeiros vindos de outras regiões, primeiramente por seu potencial em terras de alta cultura agrícola, de fortes retornos para o café, que era a cultura predominante na época que era o café. Esse interesse ficou ainda mais forte quando a CNTP (Companhia de Terras Norte do Paraná) viera para investir em estradas e vendas de terras, houve vários conflitos com famílias moradoras do local, inclusive há relatos históricos e críticas sobre o tal pioneirismo da companhia.

Conforme os anos avançavam e transações de vendas e compras, as regiões de foram ganhando forma e as três cidades começaram a aparecer e ganhar a nomes: Londrina que até hoje tem resquício inglês e popularmente chamada de pequena Londres, Apucarana e Maringá também foram impulsionadas pelo plantio de café, eram fortes referências da região. Com os interesses políticos foram mudando e a economia global também, não houve mecanismo que não tivera sofrido com a grande depressão de 1929. O ressurgimento se fez até a década de 70, quando houve de novo uma má sorte e o clima, por meio da geada negra, levou as esperanças de grandes fazendeiros. Aos poucos a oligarquia ia dando espaço para a industrialização e já era tempo de instalar indústrias nos vilarejos e progredir; nesse período o município passou a ganhar apoio do Estado, essa tríplice cooperação entre estado municípios e empreendedores, forma um grande punho do estado do Paraná, quando o assunto é tecido, confecção e transparece um setor enorme em serviço.

Londrina, Apucarana e Maringá é reconhecido nacional e internacionalmente em pesquisas, pois abriga universidades federais, estaduais e particulares, além de fazer parte do comércio internacional, exportando e gerando lucro para a região e o país. Espera-se reconhecimento desta região como uma expectativa de fortes conhecimentos e produção que opera cada vez mais investimentos. Assim este texto se organiza cronologicamente desde sua história até os rumos da economia cafeeira, à industrialização da região e entraves políticos ao meio. Conta auxiliado com gráficos, tabelas e estatísticas de anos anteriores aos atuais.

MATERIAIS E METODOS

O objetivo das diversas teorias é de sempre se aproximar do mundo real descrevendo como as situações se comportam. Neste trabalho percorre-se as vertentes históricas regionais. A metodologia utilizada é a do método indutivo, que implica num salto, é histórico, descritivo, ou experimental, verificando por meio da experiência e da análise bibliográfica, com base nos aspectos empíricos gerais, do exemplo do norte do estado do Paraná. Buscar-se-á, por meio desta discussão, identificar - ainda que preliminarmente - no limite das teorias da economia regional e histórica, como determinada atividade econômica pode melhor explicar o aparato e sua contribuição à formação do desenvolvimento econômico regional envolvendo Londrina, Maringá e Apucarana.

Para formular o presente artigo, este trabalho utilizou-se de pesquisas na literatura da época, em busca de impressões que mostrem o cenário inicial das cidades. Assim, o cunho teórico apresentará a história de Londrina Maringá e Apucarana, posteriormente à primeira atividade econômica, na seção

agrícola cafeeira e trabalhará em uma serie de análises das transformações de produções desde rurais até à industrialização da agricultura que é vista na seção quinta deste material.

O crescimento da indústria têxtil é visto mais ao fim deste trabalho, contando com a confecção de bonés e calçados; e, finalmente, por meio de análises gráficas e informações estatísticas, foca-se o estudo do café na fase industrial, destacando os municípios na esfera internacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Certamente uma breve explicação sobre do que se trata o crescimento econômico local; e, o que ocorria na época anterior a todos os movimentos sistêmicos do comércio do café na região do Paraná, poderá ajudar a compreender o atual mecanismo da economia, especificamente da região de Londrina, Apucarana e Maringá/PR.

A questão do desenvolvimento regional[60], de modo geral, avançou em questões geográficas em relação a regiões, províncias e, desde muito tempo, em relação aos condados, porque foi a partir dali, da formação de uma aglomeração, de uma vila que se intensificou a atividade comercial entre os consumidores, desde o produto mais simples em sua forma artesanal até o produto industrial mais complexo e elaborado existente. Como muito bem assinalou Marx (1982), é a mercadoria o ponto de partida do capitalismo, é comprar para vender e vender para comprar. E isso depende fortemente de políticas de planejamento - de indução para o desenvolvimento[61].

A partir da segunda metade do século XIX observa-se oscilações no preço do café do Brasil devido a oferta e procura do mercado (1886 – 1906) e, no final desse período, houve a marcha dos paulistanos rumo ao Paraná conhecida como “Marcha para o Oeste”, afim de buscar lucro nas chamadas terras “roxas” de boa produtividade, muito atraente à oligarquia da época, uma vez que, o Estado de São Paulo havia adotado uma política de restrição da produção do café, proibindo o seu plantio por um período de cinco anos.

[60] Grande parte das teorias de desenvolvimento local e regional, assumem o território tomado como objeto de estudo, envolvendo questões gerais e específicas, dependendo do território. Um segundo importante aspecto é a natureza dos bens e serviços ofertados naquela comunidade, podem até ser os serviços ofertados pelo governo, mas em algumas sociedades é difícil separar somente o privado do governamental, porque as relações são tão intrínsecas, que os estudos devem, desde antes, pensar em envolver todos os atores presentes, pois o processo de desenvolvimento exige unidade, de todos os atores presentes, independentemente do tamanho da sociedade que se queira promover. Logo, a influência do público e do privado estão presentes e precisam de coordenação coesa, todos juntos envolvidos no processo de promoção do desenvolvimento (CORREIA, ET ALL, 2011).

[61] Desenvolvimento: Implementadas de forma central, de cima para baixo, quando existe baixa participação popular; e, de baixo para cima com a presença de forte participação popular, quando as “comissões formiguinhas” passam a ser ouvidas, lá no interior do bairro, de determinada cidade, ou pequena (CORREIA, ET ALL, 2011).

Na região norte, a "colonização" das terras e divisão dos lotes contou com ampla participação da Companhia de Terras Norte do Paraná. A princípio, esta empresa de origem britânica tinha por finalidade (re)ocupar a região e estimular a produção de algodão para que esta matéria-prima se tornasse predominante na Inglaterra.

Formação Agrícola Cafeeira – Norte Paranaense

As negociações no início do século XX das autoridades paranaenses procuravam incentivar e proteger a nascente cafeicultura do Paraná, pediam não só a redução das taxas como a própria isenção de impostos de exportação por Paranaguá/PR. O Estado de São Paulo já possuía uma razoável estrutura ferroviária, a Construção de uma balsa ligando o Paraná a Ourinhos alavancou o comércio com várias localidades de São Paulo, e a Estação de Cerqueira César da Estrada de Ferro Sorocabana consolidou o avanço deste comércio.

Os (re)ocupantes paulistas superaram os mineiros no café do Norte Velho, se não em número, em capital investido. Quanto à imigração, CANCIAN (1981, p.58) afirma que, na região haviam várias formas de contrato e os fazendeiros buscavam sempre o lucro, não havia espaço recomendado para o caboclo e o imigrante japonês era o mais indicado para seguir com os negócios (isso é uma explicação para a quantidade de japoneses presentes atualmente em várias regiões do Paraná). Para negociar essas terras com os imigrantes, a CTNP vendia em prestações anuais, favorecendo assim fazendeiros paulistanos da época.

O período da Grande Depressão (1929) e da Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) influenciou a mudança de atitude quanto aos métodos até então utilizados; e, São Paulo acompanhou o projeto nacional de Getúlio Vargas, por meio da substituição de importações. Já no Estado do Paraná, observa-se exatamente o contrário, apesar da forte geada de 1942, o número de área plantada aumentou de 58.870 ha, em 1930, para 113.277 ha, em 1945. No entanto, embora o Paraná tenha sofrido com a crise, o Estado não adotou as mesmas medidas restritivas dos outros produtores de café. Com a ausência de lucros, que criava muitos entraves para as grandes propriedades, os cafeicultores paranaenses foram estimulados a desenvolverem a pequena e a média propriedade. Uma forma de mais rapidamente dinamizar o território.

A partir da metade da década de 1950, as terras disponíveis se esgotaram rapidamente no Norte Novo de Londrina, da mesma forma que no Norte Novíssimo de Umuarama e Paranavaí, na década seguinte. O ciclo cafeeiro começa a dar sinais de decadência.

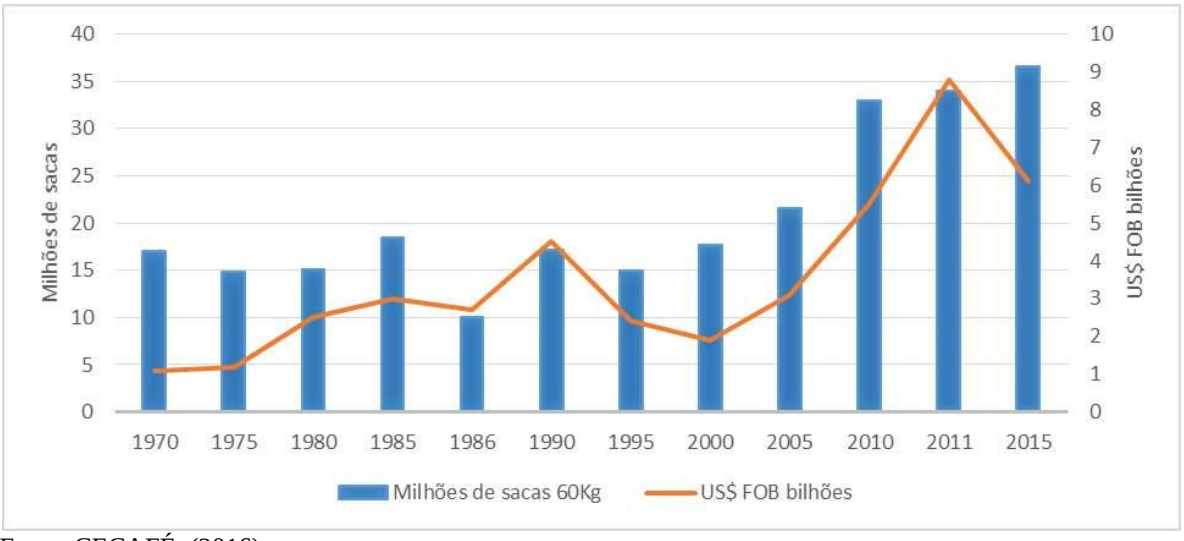
> Ao entrar na fase de maior dinamismo, a cafeicultura paranaense determinou um aproveitamento cada vez mais intensivo do solo, arrastando consigo a dinamização

> das lavouras temporárias e pastagens em face da urbanização crescente e do incremento populacional regional que aumentou entre [...] 1950 a 1960 em 265,8% e de 1960 a 1970 em 171,0%. A população das áreas cafeeiras, abrangendo o Norte Pioneiro, Norte novo e novíssimo, em 1920 era de 72.627 habitantes, passando em 1970 a 4.428.010 habitantes. (CANCIAN, 1981, p. 90).

As fortes geadas do final dos anos de 1960 e início da década de 1970 foram determinantes para a erradicação de extensas áreas de cafezais; além das políticas governamentais para a racionalização do plantio da cafeicultura; e, pelo estímulo à diversificação do uso da terra, incentivando o plantio de novas culturas, como a soja, o milho e o trigo.

Em 1975, a produção em toneladas, segundo a secretaria da agricultura e do abastecimento, não passava de 231 mil. O cenário do campo paranaense começou a mudar, mas o café não desapareceu definitivamente. O café continua sendo uma riqueza para o Brasil, geradora de empregos e movimentadora de grande quantia de dinheiro. As áreas produtoras de café estão concentradas no Centro-sul do país, o Paraná é um destaque nesse cenário. O gráfico 1, apresenta as exportações brasileiras de café, note que a produção desde o início dos anos 1970 até os anos de 2000, foi de estabilidade, pós este período o avanço na produção foi impulsionado até 2011, pelo avanço de forte ciclo das commodities, embora a produtividade siga em ligeira expansão.

Gráfico 1: Evolução das Exportações Brasileiras de Café, em milhões de sacas, 1970-2015:



Fonte: CECAFÉ, (2016).

Formação Industrial da Região Norte nas Décadas de 70 à 90

Embora a produção de café no Paraná não tenha acabado, nas décadas de 1970 e 1980 o Estado do Paraná observou expressiva mudança em sua base produtiva. Na década de 1970, obteve uma maior

integração da economia de suas regiões na economia do Estado e da mesma forma ocorreu uma maior integração da economia estadual na economia nacional. Dessa maneira, a participação do Paraná no Produto Interno Bruto (PIB), até os anos 1980, elevou-se, como pode ser observado na tabela 1. Nos anos de 1980, a indústria paranaense, assim como ocorreu com a agropecuária, evoluiu numa dinâmica ligada às atividades mais modernas da economia brasileira e de implantação recente. Embora a crise recente tenha afetado todo o Brasil, o Paraná tem se mantido estável em relação a sua participação em relação ao PIB brasileiro.

TABELA 01 – PARTICIPAÇÃO DO PIB DO PARANÁ NO PIB DO BRASIL NOS ANOS DE 1970/ 1980/ 1985/ 2005/2010/2015 e 2017:

ANO	PIB DO PARANÁ EM RELAÇAO AO PIB DO BRASIL Δ%
1970	**5,5**
1980	**6,3**
1985	**5,7**
2005	**5,9**
2010	**5,8**
2015	**6,3**
2017	**6,4**

Fonte: IPARDES, (2018).

A partir da década de 1990, a economia paranaense atravessou por um processo intenso de diversificação e modernização de sua base produtiva. Com a estabilidade monetária pós-1994 e o retorno do crescimento da economia brasileira, o País passou por um momento extremamente favorável que foi aproveitado pelo estado do Paraná para retomar a trajetória de crescimento acelerado percorrido na década de 1970 e interrompido a partir do início da década de 1980. Na primeira metade dos anos de 1990 ocorreram grandes mudanças econômicas a nível nacional que refletiu na estrutura econômica do Estado paranaense.

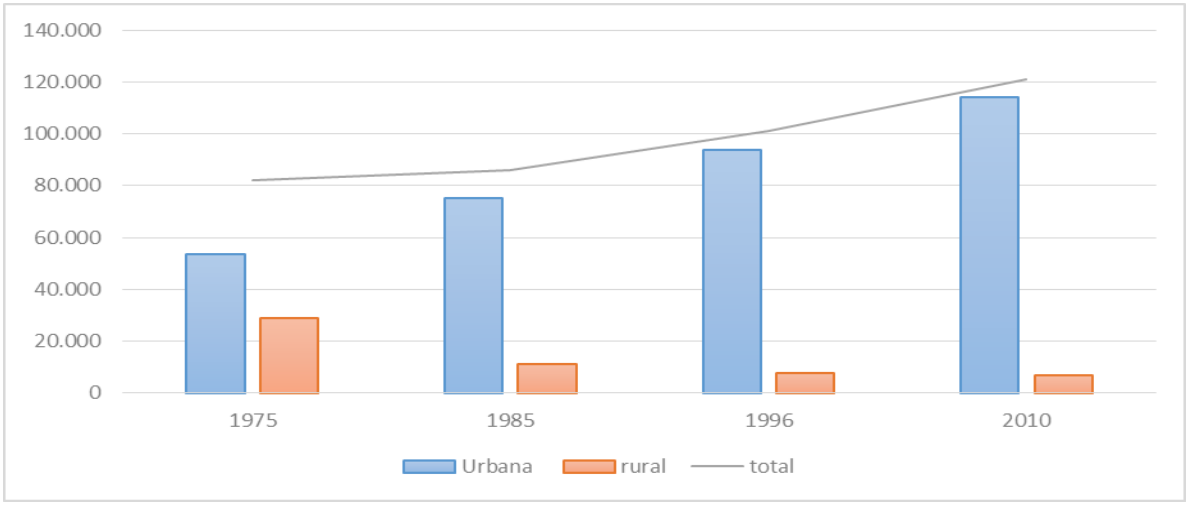
Dessa forma, cada cidade específica foi gerando seu próprio dinamismo quanto suas produções em relação a mão de obra, localização, transportes e fabricações de determinados produtos, sabendo dessa mudança a cidade de Apucarana, Londrina e Maringá cresceram de maneiras diferentes, embora muito perto uma das outras e também muito similares, ainda assim cada uma dentro de suas especificidades vocacionais.

Formação Industrial de Apucarana

Apucarana é uma cidade-eixo entre as regiões sul e norte do estado, está localizada estrategicamente entre cidades-polo de Londrina e Maringá, por isso, é considerado o principal entroncamento rodoviário do centro-norte do Paraná. A consequência desta localização a tornou-se geograficamente ponto ideal para o Mercosul e caminho de ligação entre os grandes centros de consumo e produção. Foi a cidade premiada como a que produz o melhor café do paraná, em 2005, a prefeitura recebeu o prêmio destaque regional – categoria cultura do café, região de Apucarana – por sua representatividade no agronegócio[62].

Os parques industriais presentes neste local em Apucarana, possuem forte potencial para a instalação de indústrias, justamente pela localização entre Londrina e Maringá. É fortemente adensada pela população, uma vez que conta com 1 milhão e 400 mil metros quadrados e conta com programa de desenvolvimento econômico (PRODEA) para prescrever o melhor local de instalação e para reunir as empresas que desenvolvem atividades similares, dessa forma, conta com incentivos como: escrituração do imóvel, parcerias em isenção de impostos e financiamento de micro crédito através do banco social, BNDES e BRDE. O gráfico 2, apresenta a evolução populacional de Apucarana/PR, note que a população urbana, estável entre as décadas de 1970 e 1980, cresceu de forma expressiva nas décadas de 1990 e 2000, enquanto a população rural se reduziu nas décadas de 1970 e 1980 e se estabilizou nas décadas de 1990 e 2000.

Gráfico 2: Expansão populacional de Apucarana, em milhões de habitantes, 1975-2010:

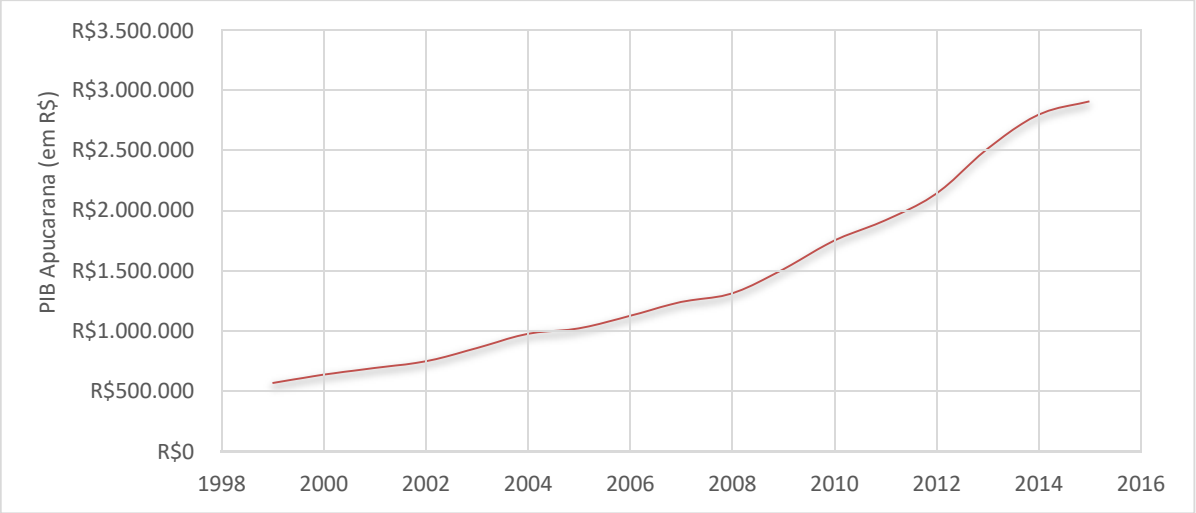


Fonte: IBGE, IPARDES, (2018).

[62] O agronegócio no município conta com uma área de 55.497 hectares e o solo é uma forte característica, os principais produtos agrícolas são: soja, café, aves de corte, milho, trigo, orelículas, leite, ovo de codorna, bovino de corte, garrotes, flores. Conta com empresas com uma grande capacidade de armazenamento: Kowalski, Caramuru, Bungue, Mahpa, Segurança de Armazéns Gerais e Corol, podem no total armazenar 176 mil toneladas de grãos, ou 2 milhões 933 mil sacas, de 60 quilos. Conta também com uma expressiva pecuária leiteira com rebanho bovino que atualmente ultrapassa 30 mil cabeças.

A indústria de Apucarana já foi a terceira do Paraná na geração de empregos. Entre 2000 e 2004 foram feitas 7.405 contratações. O parque industrial e diversificado e participativo na economia brasileira com os calçados de segurança (25%), milho (25%), boné (50%), entre outros. O grande desafio atual que se apresenta está na modernização dos produtos ofertados, incorporando ao lado de bonés, outros produtos de maior valor agregado que possam adentrar em mercados mais exigentes, em relação ao seu nível tecnológico. O gráfico 3, mostra dados significativos do crescimento do PIB do município (IBGE, IPARDES, (2018). Note que a partir de 2004, impulsionado pela expansão populacional e planos de desenvolvimento de indução, o PIB de Apucarana, alcançou forte impulso, tornando a cidade cada vez mais importante no cenário regional.

Gráfico 3: Expansão do PIB e crescimento econômico de Apucarana – 1999/2015:



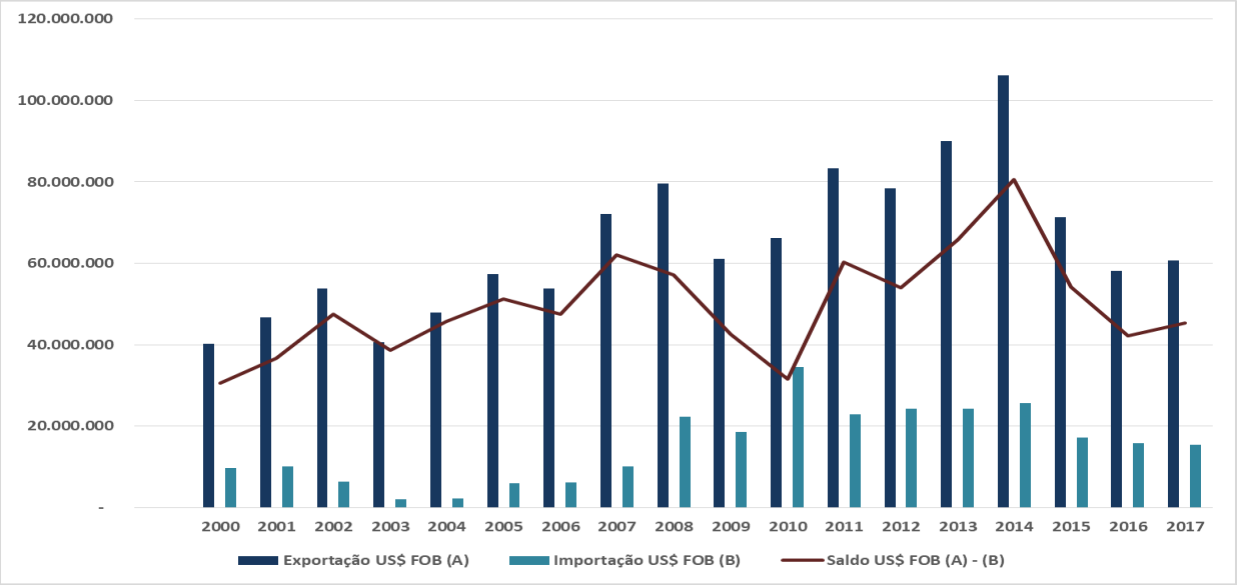
Fonte: IBGE, IPARDES, (2018).

As exportações de Apucarana/PR também são muito ativas, em 2005 foi o 20º município que mais exportou no Paraná e não só o boné, principal representante do setor têxtil, toma conta desse comércio, mas também quimonos, cabos de vassouras, móveis rústicos entre outros produtos.

Apucarana também é considerada capital nacional do boné, este ramo gera emprego e fortalece muito a economia de cerca de 4 milhões de unidades por mês. Conta com eventos como a expo boné, criou-se uma associação brasileira de fabricantes de boné, além do arranjo produtivo local (APL), que incentiva a produção e a competitividade do setor. O comércio também é variado, atende a população local e das cidades vizinhas, conta com grandes redes de lojas do país como: Magazine Luiza, Pernambucanas e Móveis Romera, Super Mufato, entre outras. O gráfico 4, apresenta a movimentação da balança comercial de Apucarana/PR. Note que as importações tiveram um pico de alta entre 2010 e

2014, no maior período de consumo e uma redução pós 2014 com os reflexos da atual crise econômica; o mesmo comportamento pode ser observado com as exportações e o saldo da balança comercial.

Gráfico 4: Balança Comercial de Apucarana/PR, em milhões de US$ - 2000/2017:



Fonte: Adaptado de: IPARDES, SEAB, (2018).

A associação comercial industrial e de serviços de Apucarana/PR, promove campanhas de vendas que fortalecem o comércio, como a feira de ponta de estoque (Festoque), bem como conta com o SICOOB e o SCPC, sendo aquele uma unidade do sistema de cooperativas de crédito de fomento e este serviço central de proteção ao crédito.

A Formação Industrial de Londrina/PR

Londrina/PR é uma cidade com menos de 90 anos, mas já iniciada e planejada com um perfil modernista, muito bem localizada, o município é um importante eixo que liga o Sul ao Sudeste, consistindo em importante centro econômico e cultural. Experimentou um alto índice de crescimento

populacional e econômico durante todo o século XX, amparado inicialmente pelo plantio e comercialização de café, chamada de a Capital do Café, especialmente na década de 60. A partir dos anos 1970, o perfil econômico londrinense foi se alterando progressivamente, tendo evoluído para um importante e diversificado centro industrial e econômico regional, tornando-se uma das principais cidades interioranas do Brasil. A tabela 2, apresenta a evolução da população londrinense. Note que a acelerada evolução populacional dos anos 60, se reduz nos anos 90 e tende a estabilização pós 2010.

Tabela 02 – Evolução da População Residente do Município de Londrina – 1940 a 2010:

ANO	Urbana		Rural		Total		Taxa de Crescimento Geométrico
	Número	Δ %	Número	Δ %	Número	Δ %	
1940	1 175	36,90	19 103	63,09	30 278	100,00	-
1950	34 230	47,93	37 182	52,07	71 412	100,00	-
1960	**77 382**	**57,40**	**57 439**	**42,60**	**134 821**	**100,00**	**6,60**
1970	163 528	71,69	64 573	28,31	228 101	100,00	5,40
1980	266 940	88,48	34 771	11,52	301 711	100,00	2,84
1991	**366 676**	**94,00**	**23 424**	**6,00**	**390 100**	**100,00**	**2,36**
1996	396 121	96,19	15 679	3,81	411 800	100,00	-
2000	433 369	96,94	13 696	3,06	447 065	100,00	1,78
2010	**493 520**	**97,40**	**13 181**	**2,60**	**506 701**	**100,00**	**1,26**

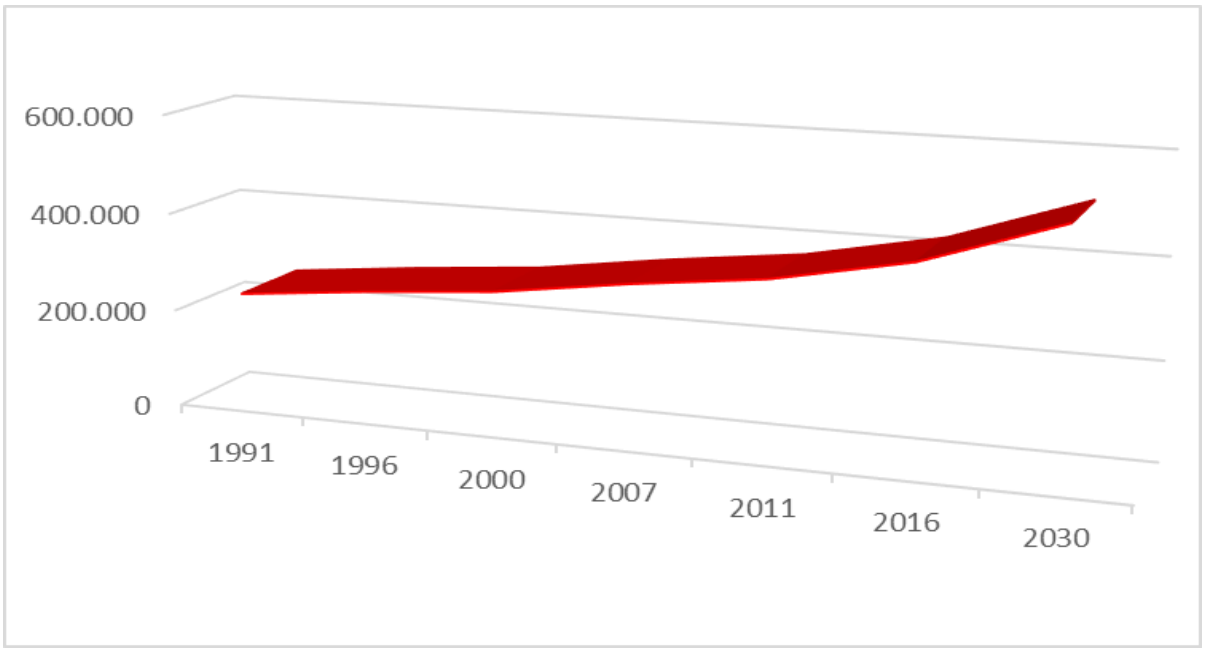
Fonte: Prefeitura de Londrina – Secretaria Municipal Do Planejamento, Orçamento E Tecnologia - DP/GPI – Londrina Em Dados 2017.

Devido à localização privilegiada, Londrina desde seu nascimento recebeu grandiosos investimentos, tendo participações significativas na geração de riquezas. A composição do PIB do município de Londrina/PR, demonstra a força do setor de serviços na economia local, conta com grandes hospitais e Shopping Centers, além, de um comércio tradicional forte e diversificado, que serve de referência para várias cidades de sua região. Algumas das principais indústrias que a compõe: Dixie Toga (indústria e comércio de embalagens); Itap-Bêmis (comércio e distribuição de embalagens); Atlas-Schindler (setor da construção civil e do mercado imobiliário); Cacique (Café Solúvel); Milenia Agro Ciências (fabrica e vende agro defensivos e produtos para o campo); Allvet Química (engenharia química) e Lavanderia Clarear.

A Formação Industrial de Maringá

Maringá é ativa em seu setor têxtil, alguns mercados, ou setores da economia se destacam devido ao nível de competitividade nacional, logo, as empresas incluídas em tais segmentos devem preocupar-se mais com seu desempenho e compará-lo perante o setor. Note que principalmente pós o ano 2000, a população maringaense passa a crescer de forma acelerada, com a expectativa de alcançar os quinhentos mil habitantes até 2030.

Gráfico 5- Evolução Populacional de Maringá/PR, em mil habitantes, 1991-2030:

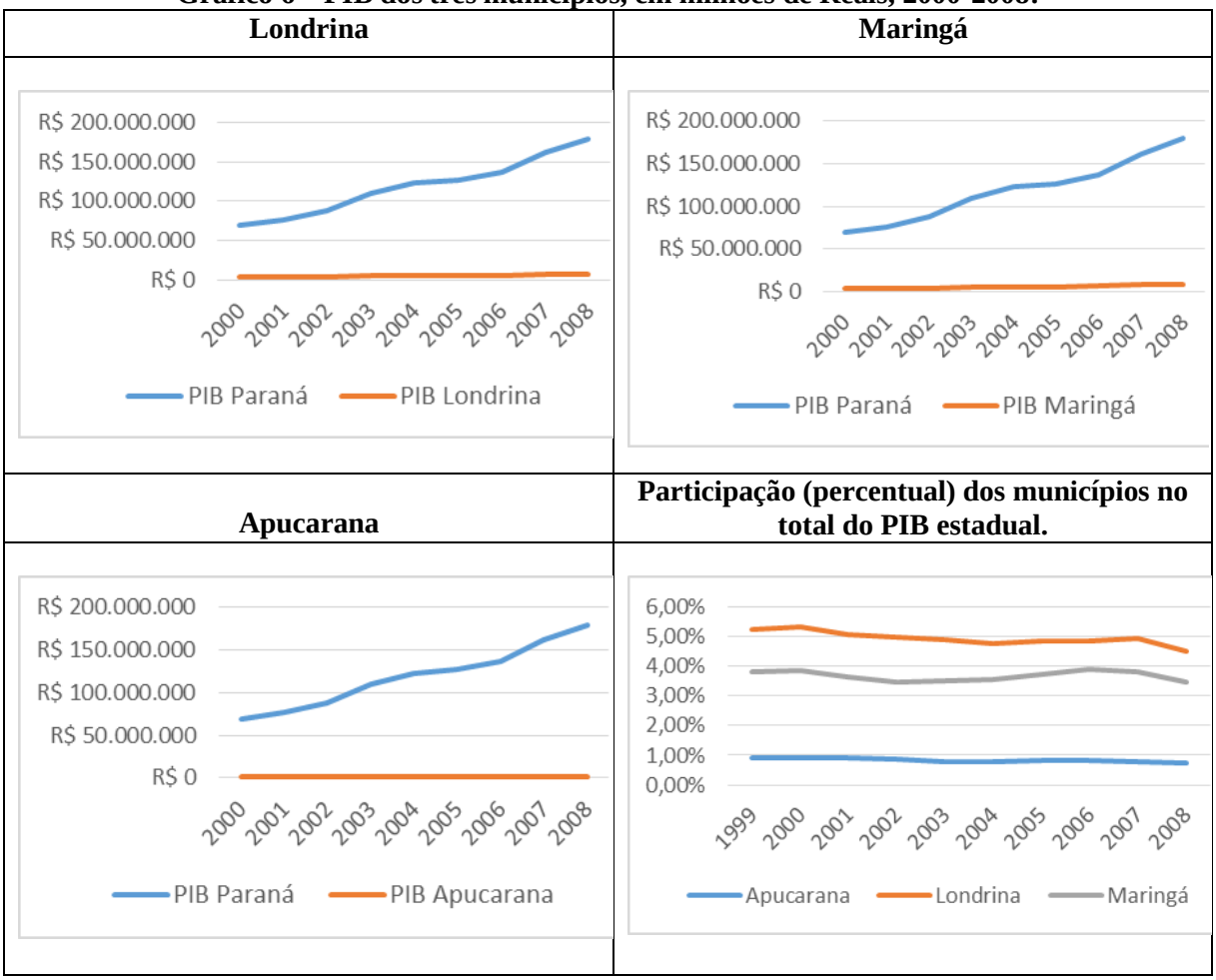


Fonte: Adaptado de: IBGE e IPARDES (2018).

No estado do Paraná, juntamente com os demais estados situados nas regiões sul e sudeste, concentram-se alguns dos maiores polos produtivos de confecções nacionais, o resultado foi obtido, devido à existência do importante aglomerado de indústrias do setor no eixo Londrina – Apucarana – Maringá. O setor de moda brasileira movimenta cerca de 56,7 bilhões de dólares anuais, segundo o Programa de Exportação da Indústria da Moda Brasileira (TEXBRASIL) com cerca de 56.200 empresas em 2012, e 1.65 milhões de empregos diretos, tornando o Brasil o 2º maior produtor e 3º maior consumidor de denim do mundo, o 5º maior produtor têxtil do mundo e o 4º maior produtor de confeccionados. O gráfico 6, apresenta o PIB dos municípios em relação ao PIB do Paraná e das três regiões juntas.

Destas cidades são parecidas, ambas estão amparadas em agricultura, indústria e serviços, porem o PIB de Londrina, já tem metade de sua economia baseada em serviços; O PIB de Maringá ainda possui equilíbrio entre os ter setores econômicos, mas com 40% de serviços respondendo pelo seu PIB; Já Apucarana, ainda tem forte participação agro industrial, com serviços ligeiramente a frente dos setores primários e secundários. Ao que parece PIB destas cidade caminhas para a modernização em serviços, impulsionado pela densidade populacional das três regiões.

Gráfico 6 – PIB dos três municípios, em milhões de Reais, 2000-2008:



Fonte: Adaptado de: IBGE e IPARDES, Prefeitura municipal de Maringá e Londrina (2018).

CONCLUSÕES

Neste trabalho, analisou-se a importância da cultura do café para o desenvolvimento do norte paranaense, especialmente das localidades de Londrina, Apucarana e Maringá. A inter-relação de

pesquisa, história e economia regional é importante para a elucidação do desenvolvimento regional, considerando neste caso, como exemplos básicos a atividade cafeeira norte paranaense. Este exemplo de busca de convergência da organização social em torno de uma atividade agrícola serviu como ilustração e comparativo para o desenvolvimento econômico norte paranaense. O caso paranaense da atividade cafeeira, mostra como uma forma de atividade econômica pode ser definidora para a formação e crescimento de uma região, aliada a sua eficiente gestão, por meio de planejamento e da busca da meta visão entre os diversos atores gestores e coordenadores do processo de crescimento e desenvolvimento econômico.

Foi analisado e observado que neste período o plantio de café foi de suma importância, desta maneira a terra e as situações agrícolas e politicas agradaram a esse cenário podendo dar encaminhamento ao setor industrial. Assim, apesar das dificuldades e severas transformações desde sua história até oportunidade para crescimento industrial, hoje essa região é também importante no âmbito nacional.

A economia regional é uma aventura de cada vez. Quando se analisa a economia junto com a sociedade, são importantes os detalhes, precisa-se abrir o leque e precisa-se ir à região e a sua história. Muita coisa, só se vai saber conversando com os agentes econômicos e verificando com cuidado as referências do período, incluindo as instituições e as pessoas. Para um plano de ação e eficiente catalogação do desenvolvimento regional, é necessário observar projetos passados, com suas sugestões de políticas, para entender o presente e se planejar o futuro. O trabalho ainda apontou que a evolução cafeeira, permitiu a esta importante região paranaense, investir em sua indústria a partir das sobras do café. O que se viu a partir desta atividade foi intensos focos de processos industriais pelo estado, favorecido pela infraestrutura proporcionada pela expansão da cafeicultura, e que permitiu ao estado construir os avanços econômicos atualmente presentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONINI, Altair. Industrialização, urbanização e trabalho nas décadas de 1960 e 1970: a construção do Paraná moderno. **VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no Século XXI, Marília**, 2008.

CANCIAN, Nadir Aparecida. **Cafeicultura paranaense - 1900-1970.** Curitiba: GRAFIPAR, 1981. 150 p.

COMERCIO EXTERIOR. **Balança comercial brasileira: Municípios.** Disponível em <http://www.mdic.gov.br/index.php/comercio-exterior/estatisticas-de-comercio-exterior/balanca-comercial-brasileira-municipios>. Acesso em 21 e julho de 2018.

CECAFÉ – Conselho dos Exportadores de Café do Brasil – **Relatório anual de atividades**, 2016. Disponível em: <http://www.cecafe.com.br/>, Acesso em 20/11/2017.

DEEPASK. **O Mundo E As Cidades Através De Gráficos E Mapas**. Disponível em <http://www.deepask.com/goes?page=apucarana/PR-Confira-o-PIB---Produto-Interno-Bruto---no-seu-municipio> Acesso em 21 e julho de 2018.

DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo. **Maringá e o Norte do Paraná: estudos de história regional**. Eduem, 1999.

DOS SANTOS MIGLIORINI, Sonia Mar. Indústria paranaense: formação, transformação econômica a partir da década de 1960 e distribuição espacial da indústria no início do século XXI. **Revista Geografar**, v. 1, n. 1, 2006.

GUILHERME, Cássio Augusto; ROMPATTO, Maurílio. **História do Paraná.** Toledo-Pr: Fasul, 2016.

IBGE. **Produto Interno Bruto dos Municípios.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/economicas/contas-nacionais/9088-produto-interno-bruto-dos-municipios.html?=&t=resultados> Acesso em 21 e julho de 2018.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2018. **Relatório de atividades da cidade de Londrina e Maringá.**

JOFFILY, José. Londres – Londrina. RIO DE JANEIRO: 1985. "**Colonização ou Colonialismo?**" Cap. 6.

MARX, K. (1982). **Contribuição para a crítica da economia política**. São Paulo, Abril Cultural (Os Economistas).

MORICOCHI, Luiz; MARTIN, Nelson Batista; VEGRO, Celso Luis Rodrigues. **Produção de café nos países concorrentes do Brasil e tendências do consumo mundial.** Informações Econômicas, SP, v.26, n.4, abr. 1997.

NISHIJIMA, Marislei; SAES, Maria Sylvia Macchione; POSPALI, Fernando Antonio Slaibe. **Análise de Concorrência no Mercado Mundial de Café Verde**. RESR, Piracicaba-SP, Vol. 50, Nº 1, p. 069-082, Jan/Mar 2012 – Impressa em Abril de 2012.

OLIVEIRA, Semí Cavalcante. Artigo: **A economia Cafeeira no Paraná até a década de 1970**. Curitiba: vol.2, n.4, junho 2009.

PADIS, Pedro Calil. **Formação de uma economia periférica: o caso do Paraná.** 1ªed. Curitiba: IPARDES, 2006.

CORREIA, P. C.; LAHORGUE, M. A.; BAGNOLO, C. E. S.; BELMONTE, L. P. **A Economia Regional e as Novas Bases Locacionais Empresariais: aspectos contemporâneos da globalização, localização e investimentos diretos esternos.** RACRE - Revista de Administração, PUC/Campinas e Esp. Sto. do Pinhal - SP, v. 11, n. 15, jan./dez.2011.

PREFEITURA MUNICIPAL, **Perfil do munícipio de Londrina** – 2017 (Ano-Base 2016) – Secretaria municipal de planejamento, orçamento e tecnologia – DP/GPI, Londrina/PR, 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL, **Projeção da população total dos municípios do Paraná entre 2016-2030** – Maringá/PR, 2018.

SEAB - Secretaria de Agricultura e do Abastecimento Departamento de Economia Rural– DERAL**. Evolução da área colhida, produção, rendimento, participação e colocação Paraná/Brasil**, 2018.
TOMAZI, Nelson Dacio. CAP.III, **Construções e silêncios sobre a (re)ocupação da região norte do estado do paraná**. Maringá: EDUEM, 1999.

TRINTIN, Jaime Graciano. História e Desenvolvimento da Economia Paranaense: da década de trinta a meados dos anos noventa do século XX. **Fundação de Economia e Estatística: Indicadores Econômicos FEE**, v. 21, p. 02-17, 2016.

DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL E TEMPORAL DE AMPHIPODA EM SUBSTRATOS CONSOLIDADOS NATURAIS NA BAÍA DE PARANAGUÁ

Iani Andrioli Minini Dias
Unespar/Paranaguá, Ianiandrioli@gmail.com
Cassiana Baptista Metri (Orientador)
Unespar/Paranaguá, Cassiana.metri@unespar.edu.br
Mariana Baptista Lacerda (Coorientador)
Unespar/Paranaguá, Mariana.lacerda@unespar.edu.br

Palavras-chave: anfípodos, costões rochosos, estuário

INTRODUÇÃO

Os crustáceos da ordem Amphipoda apresentam ampla distribuição sendo encontrados em vários ecossistemas, do domínio pelagial ao bentônico. São importantes nos ecossistemas, pois fazem parte da cadeia alimentar marinha como um dos principais produtores secundários e terciários, compondo a dieta de diversos organismos como poliquetos, peixes, crustáceos, aves e mamíferos que se alimentam dos animais bentônicos e ainda desempenham um grande papel na detecção de perturbações ambientais (Marques e Bellan-Santini 1993; Conlan 1994;; Rodrigues, 2009).

Dentro desta ordem, destacam-se as subordens Gammaridea e Senticaudata seguindo a nova classificação proposta por Myers e Lowry (2013), nas quais se encontram os principais representantes dos conhecidos popularmente gamarídeos e caprelídeos. Os gamarídeos são os representantes mais abundantes da ordem Amphipoda apresentando uma grande diversidade mundial e com espécies predominantemente marinhas, mas também ocorrendo em ambientes terrestres e dulcícolas (Barnard e Karaman, 1991).

Estudo da comunidade de anfípodos da macrofauna bentônica tem indicado esses organismos como importante ferramenta para o monitoramento ambiental, pelo fato de ser um grupo particularmente sensível ao estresse causado, por exemplo, pelo aumento de matéria orgânica, muitas vezes originada de fluentes urbanos que são despejados sem tratamento, pelo aumento dos demais poluentes como hidrocarbonetos derivados do petróleo, e principalmente por ser uma fauna caracterizada por uma mobilidade restrita, sendo sujeitas às condições ambientais vigentes (Bouzon 2005; Rodrigues 2009).

Os anfípodos podem ser encontrados em diferentes habitats, desde algas marinhas, associados a outros invertebrados como briozoários e hidrozoários, em sedimentos compostos de lodo e areia ou ainda em tubos, apresentando para cada ambiente uma morfologia, hábitos alimentares e comportamentos correspondentes a estes habitats, podendo ser filtradores, detritívoros, predadores e herbívoros (Leite, 2011). Apesar da grande abundância e importância em diversos ambientes, ainda existem poucos estudos sobre os Amphipoda do Brasil, principalmente da região sul do país, provavelmente devido ao expressivo número de espécies presentes e a escassez de trabalhos de ;ecologia e sistemática (Barnard e Karaman 1991; Thomas 1993; Rodrigues 2009.

No Brasil, os estudos sobre a biodiversidade de Amphipoda são recentes e ainda pouco se conhece sobre as espécies que ocorrem no país, mesmo tendo uma das maiores regiões litorâneas do mundo. Os primeiros registros dos anfípodos foram realizados por Milne-Edwards em 1840 e Dana em 1853, que descreveram apenas algumas espécies de gamarídeos. Segundo Souza Filho (2007), a partir dos anos 90, houve um grande avanço no conhecimento de grupos pertencentes a esta ordem, sendo então descritas dezenas de novas espécies para o ambiente marinho (Barnard e Thomas 1988; Wakabara

et al., 1988; Serejo 1996, 1997, 1998, 1999, 2004; Wakabara e Serejo 1998; Guerra-García 2003; Serejo e Wakabara 2003; Freire e Serejo 2004; Senna 2010; entre outros).

São conhecidas para no Brasil 22 espécies de caprelídeos divididas nas subfamílias Caprellinae e Phitisicinae (Lowry e Myers 2013). Para os gamarídeos, uma das últimas revisões para o grupo, foi indicada a ocorrência de 147 espécies para o Brasil (Wakabara e Serejo 1998), e depois da passagem de cerca de vinte anos, dos quais nos últimos, muitas espécies foram descritas aumentando consideravelmente o conhecimento taxonômico do grupo no país (Leite 2011), uma nova revisão foi publicada em 2018. Nessa revisão foram apresentadas 303 espécies, pertencentes a 142 gêneros e 56 famílias das subordens Amphilochidea, Senticaudata e ordem Ingolfiellida que foram reportadas para a costa e o continente do Brasil (Serejo e Siqueira, 2018).

O conhecimento da fauna de anfípodos se destaca principalmente no ambiente marinho, característica essa reforçada no litoral do Paraná, com grande parte dos estudos sendo desenvolvidos com a fauna fital (aquela que está associada às algas marinhas) (Dutra 1988; Dubiaski-Silva e Masunari 1995; Lacerda e Masunari 2011). Vale destacar ainda, os trabalhos de redescrição da taxonomia de espécies e de chaves de identificação que estão possibilitando a identificação dos indivíduos na região (Masunari e Takeuchi 2006; Lacerda e Masunari 2011).

Em ambientes estuarinos no litoral do estado poucos estudos foram realizados com essa fauna, podendo ser destacado um específico de Amphipoda terrestre nas praias arenosas da baía de Paranaguá (Rosa e Borzone 2007) e um trabalho, não específico com o grupo, mas que apresentou algumas espécies associadas a substratos artificiais na mesma baía (Neves 2007). No entanto, sobre a fauna de Amphipoda em substratos consolidados naturais em ambientes estuarinos pouco se conhece, mesmo sendo altamente dominantes em comunidades de macrobentos.

Os habitats costeiros bentônicos estão entre os ambientes marinhos mais produtivos do planeta, podendo citar os costões rochosos como um dos ecossistemas mais importantes por conter uma alta riqueza de espécies de grande importância ecológica e econômica. Esses ambientes recebem uma grande quantidade de nutrientes proveniente dos sistemas terrestres, uma vez que estão inseridos em locais entre-marés, apresentando uma grande biomassa e produção primária (microfitobentos e macroalgas) sendo, portanto locais de alimentação, crescimento e reprodução de um grande número de espécies (Coutinho, 2002; Coutinho e Zalmon, 2009).

Os organismos nos costões rochosos ocorrem distribuídos em faixas dispostas horizontalmente, seguindo o padrão conhecido como zonação, característica esta que ocorre em costões rochosos do mundo inteiro. Três zonas principais de disposição dos organismos são conhecidas: supralitoral, mediolitoral e infralitoral, e acontecem seguindo fatores abióticos como variações de latitudes, níveis

de maré, exposição ao ar, temperatura, umidade, luminosidade entre outros e também fatores bióticos como recrutamentos, herbivoria, predação e competição (Coutinho e Zalmon, 2009).

Apesar de sua grande importância e dos diversos estudos realizados nesses ambientes, muitas vezes estes locais acabam sofrendo pressões antrópicas relativamente frequentes, principalmente porque estão localizados próximos a regiões urbanas, que através de atividades como turismo, pesca aquicultura, exploração de petróleo, especulação imobiliária e atividades portuárias contribuem para perturbações ambientais relevantes nesses locais (Coutinho, 2002; Sauer-Machado,2006; Sema, 2006). Essas informações reforçam a importância de estudos com a fauna em ambientes naturais, pois podem trazer inferências de como as ações antrópicas influenciam as populações da fauna local.

A Baia de Paranaguá está dentre as áreas presentes na costa do litoral do Paraná e exerce grande influência sobre o estado devido à notável importância comercial dos empreendimentos portuários instalados. A baía não possui grande quantidade de substrato natural consolidado, no entanto, há uma grande necessidade de obter informações ecológicas sobre este componente da diversidade marinha, trazendo informações importantes de possíveis alterações que podem ocorrer com as atividades da região e alterações na comunidade de Amphipoda.

Somado a isso e a importância dos anfípodos nas comunidades marinhas e na biodiversidade mundial, ainda pouco se conhece sobre as espécies que ocorrem na região litorânea do sul do Brasil, principalmente nas regiões estuarinas associados a substratos consolidados naturais. Visando preencher esta lacuna, o presente trabalho tem como objetivo conhecer a composição e a distribuição espacial e temporal das espécies de Amphipoda nesses ambientes constituintes da Baía de Paranaguá, no Estado do Paraná.

MATERIAIS E MÉTODOS

Amostras de ambientes consolidados naturais da Baía de Paranaguá foram obtidas durante o Programa de Monitoramento da Biota Aquática no processo de licenciamento da empresa Terminal de Contêineres de Paranaguá (TCP). As coletas de bentofauna de fundos consolidados foram realizadas em três estações: Ilha das Cobras, Ponta da Cruz e Ilha Gererês, conforme coordenadas geográficas na Tabela 1 e figura 1.

Tabela 1. Localização geográfica das estações de coleta do bentos de fundo consolidado

Estação Amostral	**Localização (UTM)**	
	N	**E**
Ilha das Cobras	758136	7178704
Ponta da Cruz	752380	7177315
Ilhas Gererês	743125	7179660

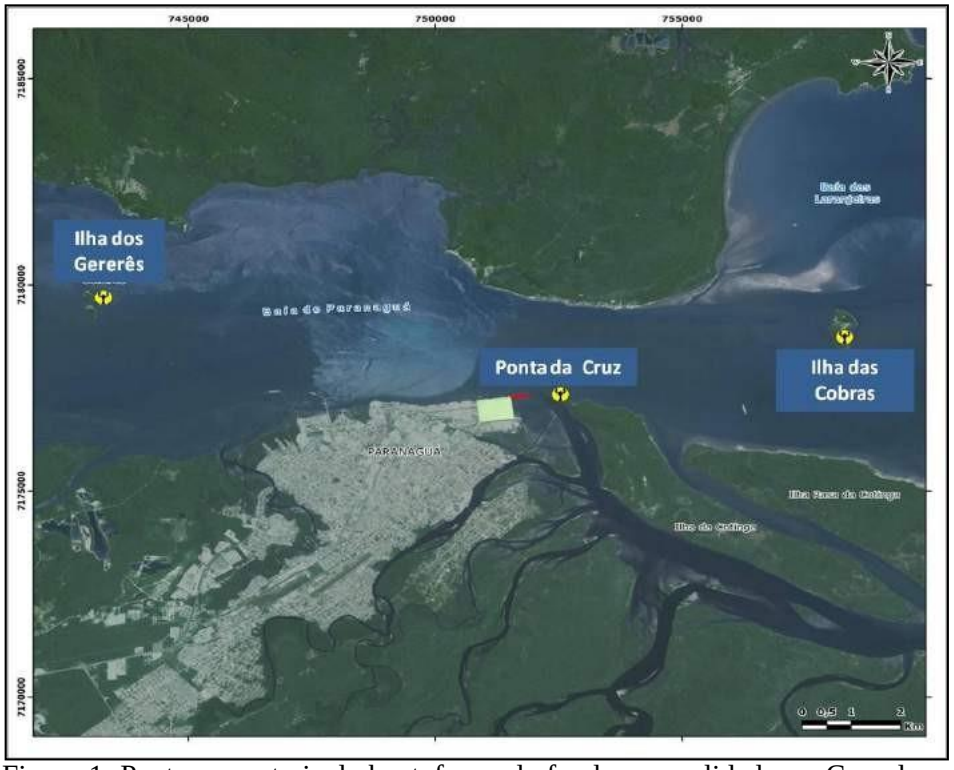


Figura 1. Pontos amostrais da bentofauna de fundos consolidado no Complexo Estuarino Lagunar da Baía de Paranaguá**.**

Para o presente estudo foram analisadas amostras da fauna de Amphipoda de campanhas bimensais realizadas nos meses de janeiro, abril, junho, agosto, outubro e dezembro de 2013. As amostras foram obtidas em períodos de máxima de quadratura ou na estofa de baixamar de modo aleatório na região do entremarés em três níveis de amostragem: supralitoral, mediolitoral e infralitoral em triplicatas. Para cada nível amostrado foi utilizada a técnica destrutiva (raspagem) em parcelas amostrais (quadrados amostradores) com 25 cm de lado internos (625cm² de área). É possível observar o delineamento amostral na figura 2 a seguir.

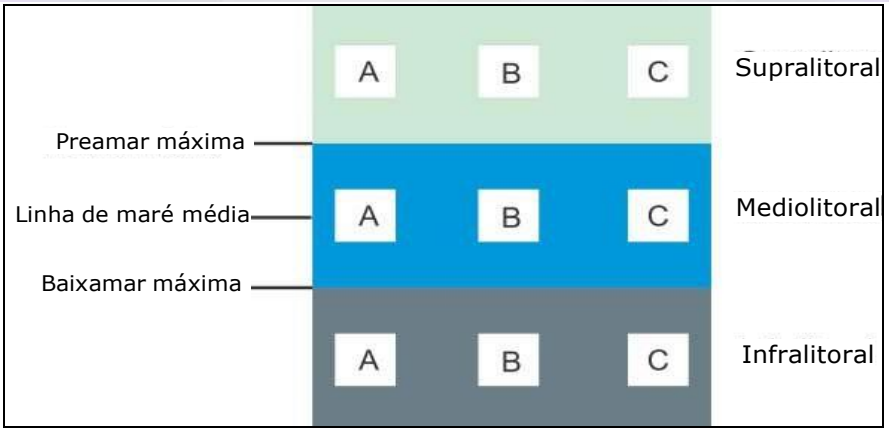


Figura 2. Delineamento amostral para a coleta de bentofauna de fundos consolidados no complexo estuário lagunar da Baía de Paranaguá.

O material biológico foi acondicionado em sacos, etiquetados e congelado para posterior fixação em solução formalina a 4% e armazenados no Laboratório de Biologia Marinha (LABMAR) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) campus Paranaguá onde foi processado. Em laboratório as amostras foram triadas para a separação do sedimento quando presente, o material biológico foi separado em grandes grupos e acondicionado em álcool 70%. A fauna de Amphipoda amostrada foi identificada até o menor nível taxonômico possível com o auxilio de bibliografia especializada, microscópio estereoscópico, pinças e placas de petri.

A estrutura das comunidades de Amphipoda foi analisada seguindo os parâmetros biológicos: abundância (total de táxons ou espécies registrados por local e nível de amostragem), freqüência relativa (% do total de espécies ou táxons registrados e das espécies mais abundantes) e os índices ecológicos de riqueza simples (número total de táxons identificado), de diversidade de Shannon-Wieer (H') [H'= - Σ (p_i.lnp_i), sendo p_i=proporção de indivíduos da espécie i] e o de equitatividade de Pielou (E) (E = H'/log S). Avaliações temporais dos parâmetros citados foram realizadas para um melhor entendimento da distribuição espacial e temporal dos anfípodos na região.

Análises de variância foram aplicadas para testar as diferenças entre as médias (estação do ano, local e nível de amostragem) de todos os parâmetros quantificados. As diferenças significativas ($p<0,05$) foram identificadas utilizando-se o teste a posteriori de Tuckey.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Um total de 4711 anfípodos foi amostrado no período de janeiro a dezembro de 2013, nas três localidades: Ilhas das Cobras, Ponta da Cruz e Ilha de Gererês e em três diferentes estratos de zonação (infralitoral, mediolitoral e supralitoral). Com relação a distribuição espacial dos anfípodos nas estações

amostrais, as maiores abundâncias foram observadas na Ilha das Cobras, provavelmente devido a localidade estar situada na região mais externa do Complexo Estuarino de Paranaguá, recebendo um maior aporte da região marinha e possivelmente sofrendo menores variações significativas de fatores abióticos como salinidade (Figura 3).

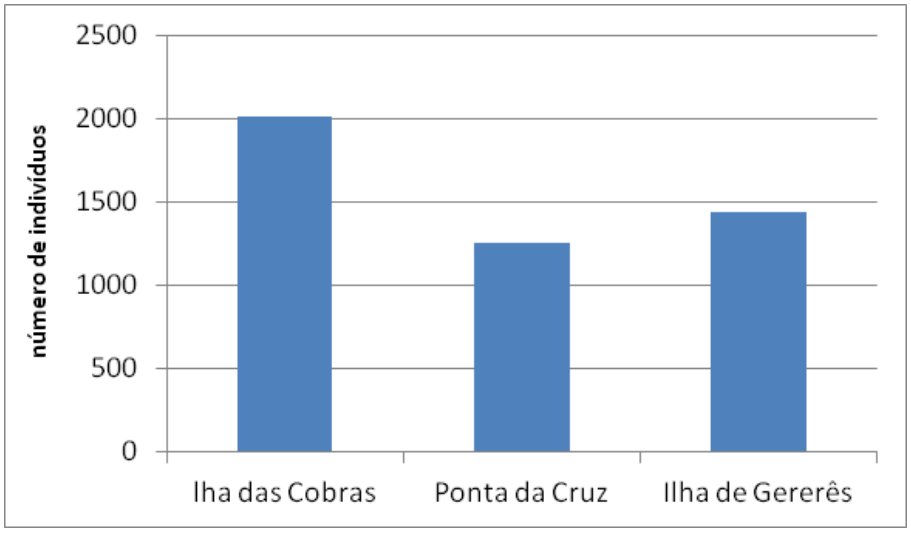


Figura 3. Abundância total nas estações amostrais: Ilha de Gererês, Ponta da Cruz e Ilha das Cobras.

A distribuição dos organismos nas faixas dos costões rochosos, infralitoral, mediolitoral e supralitoral não indicaram um padrão claro nas localidades analisadas e nem diferenças estatisticamente significativas. Na Ilha das Cobras, e na Ilha de Gererês foi observada uma maior abundância na zona do supralitoral, enquanto na Ponta da Cruz não foram observadas diferenças na abundância total de anfípodos nas três faixas (Figura 4). A zonação dentre os peracáridos da região entre marés de costões rochosos ainda foi pouco investigada (Tamaram et al. 1986, Buschmann, 1990, Krapp-Schickel 1993, Baldinger e Gable 1995, Guerra-García et al. 2011) e novas informações são importantes para determinar a distribuição espacial desses organismos.

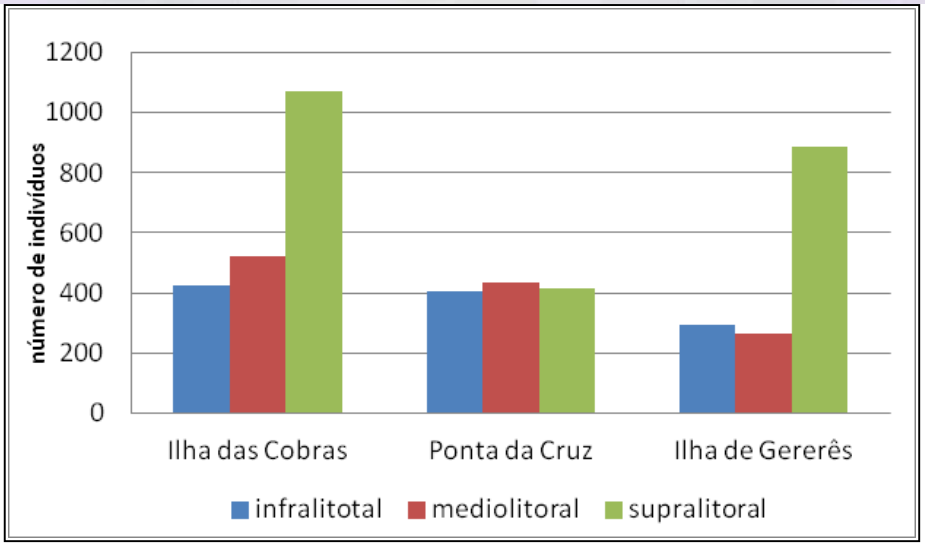


Figura 4. Abundância média nos estratos horizontais dos costões rochosos: infralitoral, mediolitoral e supralitoral.

A análise da distribuição temporal dos anfípodos indicou maiores valores deste parâmetro no inverno, agosto (1551 indivíduos), seguido de julho (889), no entanto não apresentaram diferenças significativas com os demais meses (F= 0,8536, p>0,05) (Figura 5). Observações de maiores abundâncias no final do inverno e início da primavera (julho à setembro), já são conhecidas para os anfípodos corroborando com o observado no presente estudo (Dubiaski-Silva e Masunari 1995, Dutra 1998, Jacobucci e Leite, 2002).

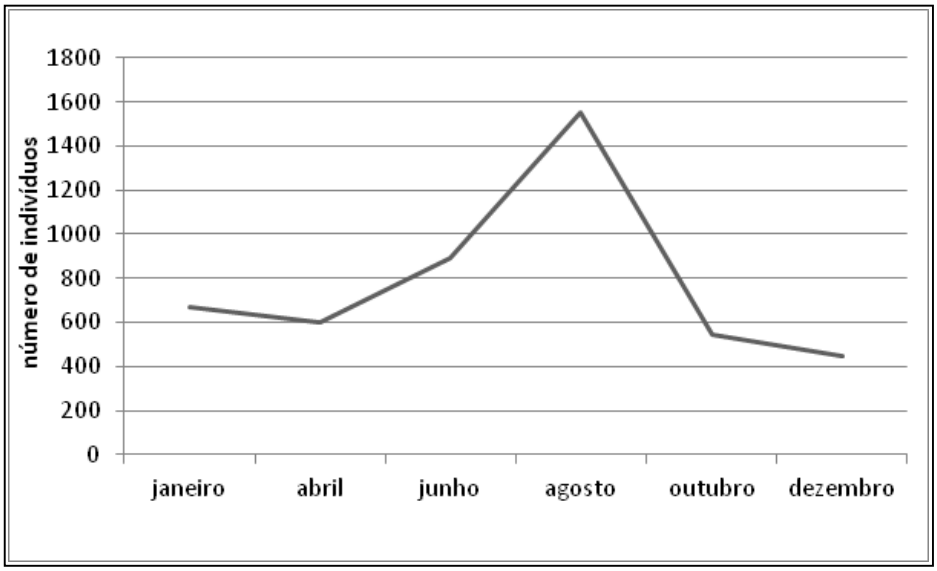


Figura 5. Distribuição temporal da abundância de Amphipoda em 2013, nos meses: de Janeiro, Abril, Junho, Agosto, Outubro e Dezembro.

A fauna de Amphipoda foi identificada em onze táxons: *Apohyale media* (Dana, 1853), *Ampithoe valida* Smith, 1873, *Ampithoe ramondi* Audouin, 1826, *Monocorophium acherusicum* (Costa

1857), *Photis longicaudata* (Bate & Westwood, 1862), *Erichtonius brasiliensis* (Dana, 1853), *Leucothoe spinicarpa* (Abildgaard, 1789), *Quadrimaera cf inaequipes* (Costa, 1851), *Stenothoe valida* Dana, 1853, *Elasmopus sp., e Caprella sp.* O gamarídeo *Apohyale media* (Figura 6) foi a espécie mais abundante correspondendo a 86,8% dos organismos, ocorrendo em todos os estratos de zonação vertical em todas as estações amostrais (Tabela 2). Essa espécie é bem conhecida por apresentar um padrão de distribuição menos exigente quanto ao teor hídrico, altas abundâncias, principalmente no inverno, com reprodução contínua o ano todo e ampla distribuição em diferentes substratos (Dubiaski-Silva; e Masunari, 1998; Lacerda, 2014), corroborando com o que foi observado.

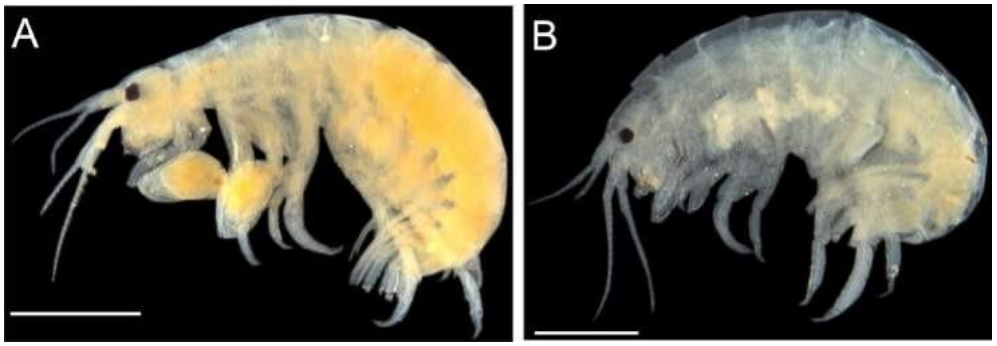


Figura 6. *Apohyale media*, espécie de Amphipoda mais abundante e freqüente nos costões rochosos Ilha das Cobras, Ponta da Cruz e Ilha de Gererês. A: macho adulto, B: fêmea adulta

Além de *A. media* que foi amostrada nas três localidades, outras espécies tiveram ampla distribuição nas estações amostrais como, *A. ramondi, Elasmopus sp.* e *M. acherusicum,* mas com ocorrências diferenciadas nas faixas de zonação vertical. Enquanto nos dois primeiro táxons não demonstraram um padrão claro de distribuição sendo amostrados no infralitoral, mediolitoral e supralitoral, *M. acherusicum* só ocorreu nas faixas mais próximas à água: mediolitoral e infralitoral (Tabela 2). *Monocorophium acherusicum* já foi registrada anteriormente para a baía de Paranaguá sendo considerada uma espécie criptogênica (Neves et al., 2007). Contudo segundo a classificação do documento "National Introduced Marine Pest Information System", *M acherusicum* é considerada espécie invasora para o litoral do Brasil (NIMPIS, 2012).

Alguns anfípodos foram amostrados somente no infralitoral, *A. valida, E. brasiliensis, P. longicaudata, Q inaequipes e S. valida,* demonstrando baixa resistência as flutuações dos fatores abióticos. Lacerda (2014) também observou *E. brasiliensis* ocorrendo somente no infralitoral em amostragens realizadas no litoral sul do Brasil. *Stenothoe valida* é conhecida por ser uma espécie reófoba, que prefere águas mais calmas com baixo hidrodinamismo (Krapp-Schickel 1993, Vader &

Krapp-Schickel 1996, Ruffo 1998), características que confirmam a ocorrência desse anfípodo somente no infralitoral.

As maiores riquezas, diversidades e equitatividades foram observadas na faixa do infralitoral nas três localidades amostradas, sendo de maneira geral os maiores valores na Ilha das Cobras. A riqueza variou de dois táxons a oito (infralitoral da Ilha das Cobras); a diversidade variou de 0,02 a 1,50 (infralitoral da Ilha das Cobras) e a equitatividade variou de 0,03 a 0,81 (infralitoral da Ponta da Cruz). Foram observados ainda valores baixos desses índices ecológicos nas faixas do supralitoral nas localidades amostradas, provavelmente influenciado pela alta dominância de *A. media* nestes locais, indicando que os demais anfípodos demonstram certa preferência para ambientes com menor variação das condições ambientais e que *A. media*, pode estar utilizando estratégias diferenciadas evitando a competição.

Tabela 2. Abundância média, riqueza, diversidade de Shannon e Equitatividade de Pielou de Amphipoda nos estratos de zonação vertical (infralitoral, mediolitoral e supralitoral) nas três estações amostrais (Ilha das Cobras, Ponta da Cruz e Ilha Gererês).

	Ilha das Cobras			**Ponta da Cruz**			**Ilha de Gererês**		
	Infra	**Medio**	**Supra**	**Infra**	**Medio**	**Supra**	**Infra**	**Medio**	**Supra**
Apohyale media	13,16	40,28	48,13	11,75	24,61	25,00	9,72	10,38	49,22
Ampithoe valida	2,83	-	-	-	-	-	0,50	-	-
Ampithoe ramondi	0,33	-	0,17	4,03	-	0,33	13,33	1,00	-
Elasmopus sp.	4,87	0,33	-	9,20	1,44	1,42	2,50	-	0,17
Erichtonius brasiliensis	0,17	-	-	-	-	-	-	-	-
Leucothoe spinicarpa	-	-	-	-	-	-	-	0,50	-
Monocorophium acherusicum	4,50	0,50	-	4,00	-	-	-	0,17	-
Photis longicaudata	0,83	-	-	-	-	-	-	-	-
Quadrimaera cf.inaequipes	-	-	-	-	-	-	1,17	-	-
Stenothoe valida	1,00	-	-	0,17	-	-	-	-	-
Caprella sp.	-	-	-	-	-	0,17	-	-	-
Riqueza	**8**	**3**	**2**	**5**	**2**	**4**	**5**	**4**	**2**
Diversidade de Shannon	**1,50**	**0,11**	**0,02**	**1,31**	**0,21**	**0,31**	**1,15**	**0,53**	**0,02**
Equitatividade de Pielou	**0,72**	**0,10**	**0,03**	**0,81**	**0,31**	**0,22**	**0,71**	**0,38**	**0,03**

CONCLUSÕES

Apohyale media demonstrou dominância em todos os estratos de zonação vertical, e em todas as localidades amostradas, o que reporta a características já conhecidas da espécie apresentando um padrão menos exigente de distribuição em relação ao teor hídrico da água e provavelmente demonstrando estratégias para evitar competição.

O presente estudo ampliou o conhecimento da composição de espécies de Amphipoda para a Baía de Paranaguá, sendo registrados onze táxons, dos quais alguns novos registros para a região, como *Quadrimera cf. inaequipes*, *Photis longicaudata* e *Leucothoe spinicarpa*.

As demais espécies não apresentaram um padrão claro de distribuição espacial e temporal, não sendo possível conclusões significativas. Somado a novos estudos, os resultados do presente trabalho trazem informações importantes em relação a distribuição espacial e temporal de Amphipoda em substratos consolidados naturais na Baía de Paranaguá.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALDINGER, A.J. & GABLE, M. F. 1995. **The occurrence of amphipods and other peracarid crustaceans in the rocky littoral zone of Bermuda**. Polish archives of hydrobiology 42: 431–439.

TARARAM, A.S., Wakabara, Y., LEITE, F.P.P., 1986. **Vertical distribution of amphipods living on algae of a Brazilian intertidal rocky shore**. Crustaceana 51, 183–187

BARNARD, J. L. e THOMAS, J. D. 1988**. Ipanemidae, new family, Ipanema talpa, new genus and species, from the surf zone of Brazil (Crustacea: Amphipoda: Haustorioidea).** Proceedings of the Biological Society of Washington, 101, 614-621.

BARNARD, J.L. e KARAMAN, G.S. 1991. **The families and genera of marine gammaridean Amphipoda (except marine gammaroids).** Records of the Australian Museum, sup 13(1).

BOUZON, J. L. 2005 **Composição e estrutura espacial da comunidade macrofitobêntica de fundos consolidados das baías da ilha de Santa Catarina (SC)**: Subsídios Para a Avaliação Do Impacto Da Urbanização. p. 69. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.

BUSCHMANN, A.H.1990. **Intertidal macroalgae as refuge anda food for Amphipoda ind Central Chile.** Aquatic botany 36: 237-245.

CONLAN, K. E. 1994. **Amphipod crustaceans and environmental disturbance: a review.** Journal of Natural History, 28(3), 519-554.

COUTINHO, R. 2002. **Bentos de costões rochosos.** In: Pereira, R. C.; Soares-Gomes, A. (Eds.). Biologia Marinha. Rio de Janeiro: Interciência. p.147- 157.

COUTINHO, R.; Zalmon, I. R. 2009. **"O Bentos de costões rochosos".** pp. 281-298. In: Pereira, R.C.; Soares-Gomes, A. Biologia Marinha. Rio de Janeiro: Interciência.

DUBIASKI-SILVA, J. e MASUNARI S. 1995**. Ecologia populacional dos Amphipoda (Crustacea) dos fitais de Caiobá, Paraná**. Revista Brasileira de Zoologia,12 (2): 373-396.

DUTRA, R. R. C. 1988. **A fauna vágil do fital Pterocladia capillacea (Rhodophyta Gelidiaceae) Ilha do Mel, Paraná, Brasil**. Revista Brasileira de Biologia, 48 (3): 589-605

FREIRE, P. R. e Serejo, C. S. 2004. **The genus Trischizostoma (Crustacea: Amphipoda: Trischizostomatidae) from the Southwest Atlantic, collected by the REVIZEE Program**. Zootaxa, 645, 1-15.

GUERRA- GARCIA, J.M., et al. 2011. **Vertical distribution and seasonality of peracarid crustaceans associated with intertidal macroalgae**, Journal of Sea Research 65 (2): 256–264.

GUERRA-GARCÍA, J. M. 2003**. Two new species of deep-water caprellids (Crustacea : Amphipoda) from northeastern Brazi**l. Cahiers de Biologie Marine, 44, 171-184.

JACOBUCCI, G.B. & LEITE, F.P.P. 2002**. Distribuição vertical e flutuação sazonal da macrofauna vágil associada a Sargassum cymosum C. Agardh, na praia do Lázaro, Ubatuba, São Paulo, Brasil**. Revista Brasileira de Zoologia 19(1): 87 – 100.

KRAPP-SCHICKEL, T. 1993. **Subordem Caprellidea. In The Amphipoda of the Mediterranean (S. Ruffo, ed.)**. Mémoires de L´Institute Oceanographique, Monaco, v. 13, n. 3, p.773-813

LACERDA, M. B. e MASUNARI, S. 2011. Chave de identificação para caprelídeos (Crustacea, Amphipoda) do litoral dos Estados do Paraná e de Santa Catarina. **Biota Neotropica**, 11: 379-390.

Leite, F. P. 2011. **Amphipoda. In. Biodiversidade e ecossistemas bentônicos marinhos do Litoral Norte de São Paulo, Sudeste do Brasil** / organizadores: Antonia Cecília Zacagnini Amaral, Silvana Aparecida Henriques Nallin. – Campinas, SP: UNICAMP/IB.

MARQUES, J. C. e Bellan-Santini, D. 1993. Biodiversity in the ecosystem of the Portuguese continental shelf: distributional ecology and the role of benthic Amphipods. **Marine Biology** 115: 555-564p.

MASUNARI, S. e TAKEUCHI, I. 2006. Redescription of Caprella dilatata Krøyer, 1843 (Caprellidae: Amphipoda: Crustacea) from Brazil, with note on its biogeographical distribution in South America. **Zootaxa**, 1298: 49-60.

MYERS, A.A. e LOWRY, J.K. 2013. A Phylogeny and Classification of the Senticaudata subord. nov. (Crustacea: Amphipoda). **Zootaxa**. 3610 (1): 1-80.

NIMPIS. 2012. ***Monocorophium acherusicum species summary.*** National Introduced Marine Pest Informaton System (Eds: Hewitt C.L., Martin R.B., Sliwa C., McEnnulty F.R Murphy N.E., Jones T. & Cooper S.)

NEVES, C. S. 2007. Use of artificial substrata by introduced and cryptogenic marine species in Paranaguá Bay, southern Brazil. **Biofouling**, 23(5): 319 – 330

RODRIGUES, C. R. 2009. **Composição e distribuição dos Amphipoda (Crustacea: Percarida) na plataforma continental entre são Sebastião e Peruíbe (São Paulo, Brasil)**. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado, Instituto Oceanográfico da Universidade de São Paulo-USP, 143p

ROSA, L. D., ALUIZIO, R., e BORZONE, C. A. 2007. Talitridae (Amphipoda, Crustacea) nas praias estuarinas da baía de Paranaguá, sul do Brasil: distribuição espacial e abundância. **Braz. J. aquat. Sci. Technol**, 11(1), 37-41.

RUFFO, S. The Amphipoda of the Mediterranean, Part 1, 2 and 3, Gammaridea (Acanthonozomatidae to Gammaridae). **Memoires d`Institure Oceanographique**, Monaco, 1982.

SENNA, A. R. 2010. A new genus and five new species of Phoxocephalidae (Crustacea: Amphipoda) from the south-east Brazilian deep sea**. Journal of Natural History**, v. 44, n. 33–34, p. 2075–2118.

SEREJO, C. S. 1996. Podocerus fissipes n.sp., a new species of sponge-dwelling amphipod (Amphipoda, Podoceridae) from the Brazilian coast. **Nauplius**, Rio Grande, 3, 49- 57.

SEREJO, C. S. 1997. Hemiaegina costai Quitete, 1972 a synonym of Hemiaegina minuta Mayer, 1890 (Amphipoda, Caprellidae). **Crustaceana**, 70, 630-632. 211

SEREJO, C. S. 1998. Gammaridean and caprellidean fauna (Crustacea) associated with the sponge Dysidea fragilis Johnston at Arraial do Cabo, Rio de Janeiro, Brazil. Bulletin of **Marine Science**, 63, 363-385.

SEREJO, C. S. 1998. The genus Leucothoe (Crustacea, Amphipoda, Leucothoidae) on the Brazilian coast. **Beaufortia**, 48, 105-135.

SEREJO, C. S. 1999. **Taxonomy and distribution of the family Hyalidae (Amphipoda, Talitroidea) on the Brazilian coast.** In: F. R. Schram e J. C. von Vaupel Klein (Eds), Crustaceans and the Biodiversity Crisis. Proceedings of the Fourth International Crustacean Congress, Amsterdam, The Netherlands, July 20-24, 1998. Koninklijke Brill NV, Leiden, pp. 591-616.

SEREJO, C. S. 2004. Talitridae (Amphipoda, Gammaridea) from the Brazilian coastline. **Zootaxa**, 646, 1-29.

SEREJO, C. S. e Wakabara, Y. 2003. The genus Valettiopsis (Crustacea, Gammaridea, Lysianassoidea) from the southwestern Atlantic, collected by the RV Marion Dufresne. **Zoosystema**, 25, 187-196.

SEREJO, C. S. & SIQUEIRA, S. G. L. 2018. Catalogue of the Order Amphipoda from Brazil (Crustacea, Peracarida): Suborders Amphilochidea, Senticaudata and Order Ingolfiellida. **Zootaxa** 4431 (1): 001–139

SOUZA FILHO, J. F. 2007. Amphipoda (Crustacea: Peracarida) da Plataforma Continental e Bancos Oceânicos da Região Nordeste do Brasil: **Programa REVIZEE III e IV**.

TARARAM, A.S., Wakabara, Y., LEITE, F.P.P., 1986. **Vertical distribution of amphipods living on algae of a Brazilian intertidal rocky shore**. Crustaceana 51, 183–187

THOMAS, J.D. 1993. **Identification manual for marine Amphipoda (Gammaridea): I. Common coral reef and rocky bottom amphipods of South Florida**. Florida Department of Environmental Protection Final Report, Contract No. SP290: 1-83.

WAKABARA, Y. e SEREJO, C. S. 1998. **Malacostraca – Peracarida. Amphipoda. Gammaridea and Caprellidea**: 561-594. In: YOUNG, P. S. (Ed.) Catalogue of Crustacea of Brazil. Rio de Janeiro: Museu Nacional. 720p. (Série Livros 6).

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

EDUCAÇÃO FÍSICA E SEU PAPEL EDUCATIVO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM CRÍTICO- SUPERADORA

Carla Ribeiro Luciani (PIBIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, carlarluciani@gmail.com
Maria Teresa Martins Fávero (Orientador), leomate@yahoo.com.br
Unespar/Campus Paranavaí, pibicunespar.fafipa@gmail.com

Palavras-chave: Educação Física; abordagem Crítico-Superadora; formação humana.

INTRODUÇÃO

A proposta de pesquisa apresentada faz parte dos estudos desenvolvidos pelo Laboratório de Estudos Corporais (LEC), o qual tem como objetivo geral propiciar aos acadêmicos do curso de Educação Física da Unespar, *campus* de Paranavaí, um espaço reflexivo acerca do corpo na perspectiva da História da Educação.

Os estudos desenvolvidos no LEC justificam-se, de forma geral, pela necessidade de compreensão da Educação Física como uma área do conhecimento que atua na formação/educação do homem como um todo e não especificamente no ‘corpo’ como algo deslocado dos aspectos intelectivos,

afetivos e sociais. De acordo com essa premissa, os projetos de pesquisas surgem de inquietações contemporâneas, problemas observados e vivenciados no cotidiano da sociedade em que estamos inseridos. No entanto, para pensar sobre essas questões lançamos nosso olhar à outros momentos históricos, pois como explica Ullmann (2000, p. 25): "Desraigados de sua origem e de sua história, o homem e as instituições perdem a identidade e, pior do que isso, o endereço. Sem tradição, não existe cultura, nem preservam os valores, que dignificam o ser humano".

Nesse sentido, olhamos para a história da Educação Física e verificamos que desde a reforma Couto Ferraz em 1851, quando "A inclusão da Educação Física oficialmente na escola ocorreu no Brasil [...]" (DARIDO, 2003, p. 01), há um movimento constante que procura comprovar a sua necessidade como elemento formativo.

No decorrer desse processo de validação da Educação Física como conteúdo escolar as justificativas para sua prática foram diversas. Tais justificativas podem ser analisadas por meio do que denominamos de tendências da Educação Física. Ghiraldelli Junior (1992) apresenta essas tendências sob a denominação de Higienista, Militarista, Pedagogicista, Competitivista e Popular. A leitura de Ghiradelli Junior nos possibilita entender que as características da Educação Física constroem-se de acordo com o ideal de sociedade que se pretendia formar nos diferentes contextos históricos. Podemos verificar essa informação pela leitura da passagem em que o autor descreve o objetivo, por exemplo, da tendência militarista: "A ideia central de tal concepção era o 'aperfeiçoamento da raça', seguindo assim as determinações impostas pelas falsas conclusões encetadas pela biologia nazifascista. Daí a Educação Física funcionar como atividade "aceleradora do processo de seleção natural" (GHIRALDELLI JUNIOR, 1992, p.26). Com o fim da Ditadura Militar, amplia-se as perspectivas educativas e sociais, diante desse contexto vemos a Educação Física buscando sua identidade por meio de vários movimentos reflexivos.

Desde o início dos anos 80, qualquer observador da área pode constatar que em vários estados do país pululam núcleos empenhados na rediscussão de temas que vão desde a redefinição do papel da Educação Física na sociedade brasileira até questões ligadas às mudanças necessárias ao nível da prática efetiva nas quadras, ginásios e campos. É óbvio que essa discussão não surge por acaso. Ela é reflexo de uma discussão maior que envolveu o país a partir do abrandamento do sistema repressivo instaurado pela Ditadura Militar, situação essa que se verificou com maior velocidade e ênfase após a Anistia e, principalmente, após as eleições aos governos dos estados em 1982. (GHIRALDELLI JUNIOR, 1992, p.15)

Desse movimento, iniciado na década de 80 do século passado, é possível constatar o surgimento de algumas abordagens que, em oposição ao tecnicismo anterior, propunham novas práticas para a Educação Física. Darido (2003) apresenta essas abordagens como: Desenvolvimentista; Construtivista-

Interacionista; Crítico-emancipatória, Sistêmica; Psicomotricidade; Crítica-Superadora, Cultural; Saúde Renovada, Jogos Cooperativos e dos PCNs. Diante desse caminho histórico da Educação Física Brasileira, podemos constatar que indiferente da tendência ou da abordagem, sua compreensão pelo governo/sociedade é decorrente de seu papel social, ou seja, como ela se insere, influencia e contribui na vida dos homens e, consequentemente, da sociedade como um todo.

Frente a essa observação surge-nos a indagação sobre como a Educação Física está sendo compreendida pela sociedade contemporânea. Essa questão é decorrente da MEDIDA PROVISÓRIA nº 746, de 2016 a qual retira a obrigatoriedade da Educação Física no Ensino Médio. Considerando que em outros momentos a Educação Física foi utilizada como meio de higienização, de aprimoramento da raça e o esporte como analgésico contra movimentos sociais, entre outros objetivos, a sua desobrigatoriedade pode ser vista, hipoteticamente, de duas formas: como uma prática sem finalidade para a sociedade idealizada pelo governo brasileiro; como uma prática que ameaça a formação da sociedade idealizada pelo governo brasileiro. Considerando essas duas possibilidades, apresentamos nossa proposta de pesquisa que tem como objetivo estudar a abordagem Crítico-Superadora com o intuito de refletir sobre a potencialidade da Educação Física no processo de formação do cidadão.

A abordagem Crítico-Superadora pode ser compreendida por meio do pensamento de seis autores: Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Em 1992, os quais, em parceria, escreveram o livro Metodologia do Ensino de Educação Física que tem como referencial teórico o materialismo histórico-dialético. Na perspectiva dessa abordagem a Educação Física assume a cultura corporal - jogos, esporte, ginástica, lutas e danças – como conteúdo que propicie os alunos a compreenderem a sociedade em que estão inseridos pelo olhar da classe trabalhadora. De acordo com a abordagem "[...] os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade" (SOARES, 1992, p. 62). A intenção é de que os alunos se apropriem da cultural corporal, produzida e preservada historicamente pela humanidade, de forma a se tornarem adultos críticos que atuem em prol da transformação social.

Acreditamos que com o estudo da Abordagem Crítico-Superadora poderemos ampliar o conhecimento acerca das visões construídas sobre a Educação Física, bem como refletirmos sobre a proposta presente na abordagem e a conjuntura social contemporânea. Entendemos que esse exercício investigativo/reflexivo é necessário na formação docente, pois a prática pedagógica requer que os professores definam um projeto de sociedade e de homem que orientará "[...] sua prática no nível de sala de aula: a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata cientifica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos". (SOARES, 1992, p. 26).

Assim, além da realização de uma pesquisa cientifica, a intenção desse estudo concentra-se na conscientização da Educação Física como elemento formativo/educativo do homem/sociedade que tem como elemento central o professor. Assim, é preciso investir na qualidade da formação docente de forma geral e, especificamente, na área humanística.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi desenvolvida por meio de reflexões provenientes da História Social por considerarmos que os acontecimentos históricos devem ser pensados por meio do diálogo entre as áreas do conhecimento como nos mostrar Peter Burke: "Todas as esferas de atividade humana devem ser consideradas [...] Nenhum setor da vida social pode ser entendido isoladamente dos outros" (BURKE, 2012, p. 33). Essa perspectiva nos auxilia a pensar nosso objeto de estudo – o corpo – de forma perspectiva ampla, interligado com a experiências humanas como um todo.

Como caraterização do estudo podemos indicar a pesquisa bibliográfica, a qual "explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos. "[...] buscam conhecer e analisar contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema" (CERVO e BERVIAN 1983, p. 55 apud RAUPP E BEUREN, 2003, p. 86).

O material de pesquisa se constitui por "[...] todo o referencial já tornado público em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, dissertações, teses, entre outros" (RAUPP E BEUREN, 2003, p. 87).

O encaminhamento metodológico foi realizado por meio da leitura, fichamentos e reflexões acerca do referencial teórico, o qual foi constituído de acordo com cada temática abordada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O papel da Educação Física na formação do homem e da sociedade durante o regime militar (1964-1985)

Nosso objetivo nesse momento é investigar o conceito de Educação, pois entendemos que a Educação Física, em ambiente escolar ou não, reflete os valores vigentes em cada sociedade, os quais interferem diretamente no processo de formação dos homens. Sendo assim, entender a Educação enquanto um processo amplo que participa da formação humana e social é primordial para compreender o papel social da Educação Física durante o regime militar.

De acordo com os verbetes de dicionários brasileiros (Caldas Aulete e Dicionário Aurélio) a educação tem por finalidade a formação das capacidades física, moral e intelectual do ser humano, além

de referenciar a polidez e cortesia. Essa compreensão fica-nos mais evidente quando olhamos para outras fontes:

Em geral, designa-se com esse termo a transmissão e o aprendizado das técnicas culturais, que são as técnicas de uso, produção e comportamento, mediante as quais um grupo de homens é capaz de satisfazer suas necessidades, proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e trabalhar em conjunto, de modo mais ou menos ordenado e pacífico. Como o conjunto dessas técnicas se chama cultura, uma sociedade humana não pode sobreviver se sua cultura não é transmitida de geração para geração; as modalidades ou formas de realizar ou garantir essa transmissão chamam-se educação (ABBAGNANO, 2000, p. 336).

Assim, podemos entender que a educação está relacionada com a transmissão da cultura com o intuito de favorecer o convívio em sociedade. Ao nos remetermos a cultura podemos entender que a educação não é algo fixo, mas sofre modificações conforme as diferentes culturas. Brandão (2007), destaca que "[...] não há uma forma única nem um único modelo de educação; A educação pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida [...]" (BRANDÃO, 2007, p.9-10).

Nesse contexto, percebe-se que a educação é vista como uma transmissão contínua de saberes essenciais para a manutenção do homem no mundo e que esses saberes se apresentam de formas diferentes nas diversas sociedades existentes. Como nos lembra Brandão (2007), a educação se transforma para atender necessidades que surgem, podendo produzir tanto guerreiros quanto burocratas. Para ilustrar essa compreensão, olhamos para outros momentos históricos.

Comecemos pelo Egito Antigo (séc. XXVII a.C.) que, segundo Manacorda é de onde "[...] nos chegou os testemunhos mais antigos e talvez mais ricos sobre todos os aspectos da civilização e, em particular, sobre a educação" (MANACORDA, 2010, 21). A educação naquela civilização passou por várias fases, mas de maneira geral podemos perceber que "[...] o processo educativo não era voltado exclusivamente para o ler, escrever e calcular e nem para o aprendizado profissional, mas sim, para a vida política e voltado aos filhos da classe dominante" (MANACORDA, 2006, p.17).

Mais tarde, na Grécia, durante o período arcaico (séc.VII ao V. a.C.), a educação não se ocupava de aspectos muito distintos do Egito, pois havia "[...] um evidente desenvolvimento da democracia educativa, sendo reservado, para as classes governantes, um processo educativo para o pensar e falar (política) e o fazer com as armas para a formação dos guerreiros [...]" (MANACORDA, 2006, p.42).

Um pouco mais adiante na história, em Roma, na época da antiga monarquia (séc.VI a.C.) vemos que o "[...] lugar da educação moral, cívica e religiosa, aquela que chamamos de enculturação às tradições pátrias, tem uma história com características próprias, ao passo que a instrução escolar no

sentido técnico, especialmente das letras é quase totalmente grega[...]" (MANACORDA, 2006, p.75-76).

Deste modo, podemos perceber que existia uma diferença entre a educação do Egito, da Grécia e de Roma, pois, em cada um desses lugares a educação era entendida de uma forma, tendo uma finalidade específica, pois essa também está sujeita a mudanças dos tempos. No entanto, mesmo diante das mudanças que afetam a educação, podemos perceber uma similaridade, parece-nos que, historicamente, ela sempre esteve atrelada a política e destinava-se aos filhos das 'classes abastadas'.

De posse dessas informações gerais sobre a Educação passamos para a próxima seção de nossa pesquisa, a qual se destina a refletir sobre como as relações entre homem e sociedade se expressão nas abordagens da Educação Física.

A perspectiva de homem e sociedade presente na abordagem Crítico-Superadora

Iniciamos essa seção considerando o seguinte questionamento: a abordagem crítico-superadora surgiu como um meio ou um fim? Para pensarmos sobre esse questionamento, entendemos como necessário a compreensão do modelo de homem e sociedade vigentes no período que antecedeu o surgimento da abordagem crítico-superadora. Segundo Castellani Filho (1993), nesse período o homem não tinha uma educação voltada a consciência do tempo em que vivia, pois o homem também era visto como parte de um processo de automação da mão-de-obra, onde a construção de um corpo produtivo era o mais importante.

Darido complementa essa ideia mencionando que: "[...] É nessa fase da história que o rendimento, a seleção dos mais habilidosos, o fim justificando os meios está mais presente [...]" (DARIDO, 2003, p.3). Concomitantemente com essa tendência, a Educação Física, Bracht (1999, p.73) ressalta que ela tinha que "[...] que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou uns perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-cientifico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo".

De acordo com Darido (2003), devido a necessidade de uma melhora no rendimento do aluno-atleta, houve um aumento no crescimento do número de pesquisas acerca da fisiologia do exercício, da biomecânica e da teoria do treinamento esportivo. E, é então, que a Educação Física começa um processo de valorização dos conhecimentos no que diz respeito a ciência.

No final da década de 70, contrapondo o cáracter mecanicista (tecnicista/esportivo) e biologicista, surgem as abordagens da Educação Física, influenciadas pelo recente momento histórico social que o país, a Educação e de uma forma específica, a Educação Física passaram (DARIDO, 2003).

Podemos perceber que as abordagens que orientaram e, ainda, orientam a Educação Física são "[...] resultantes de um contexto sociopolítico determinado, uma resposta aos problemas colocados pela sociedade burguesa e uma proposta de intervenção que tem como centro a classe operária [...]" (NETTO, 2006, p.22).

Buscando também contrapor o mecanicismo e "[...] deslocar o centro de preocupação da área de educação física escolar de dentro para fora do indivíduo [...] é que surge então a abordagem crítico-superadora". (DAOLIO, 2003, p. 120). Por meio dessa abordagem "[...] um programa escolar de educação física não teria como prioridade contemplar o desenvolvimento motor, cognitivo ou afetivo do indivíduo, mas a expressão corporal como linguagem, como conhecimento universal criado pelo homem [...] (DAOLIO, 2003, p. 120). Para Soares a abordagem crítico-superadora:

[...] Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas [...] (SOARES, 1992, p.26).

Desse modo, os conteúdos da Educação Física não se limitam a reprodução do movimento corporal, mas age como ponto de reflexão e compreensão da história e da conscientização de que todos os homens fazem parte da construção social.

Como mostra Netto (2006, p.12) "a partir daí, é possível ao proletariado colocar-se como sujeito histórico político autônomo" e deixar no passado aquele modelo de corpo apolítico que tinha sido construído para reprimir e evitar que o homem se atentasse as questões políticas que lhe eram inerentes (DARIDO, 2003). Podemos compreender que a centralidade dessa abordagem está na educação crítica, ou desenvolvimento da consciência politicas das camadas populares para que possam buscar melhores condições de vida na sociedade em que se inserem. A educação da novas gerações, por meio da educação física escolar, poderia estabelecer novos valores e, em última instância, uma nova sociedade.

[...] a expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem [...] (SOARES, 1992, p.27-28).

Diante do exposto, entendemos que a abordagem crítico-superadora surgiu para atender a necessidade de um homem e uma sociedade, no que se refere ao seu processo de desenvolvimento

enquanto ser social. Porém, isso não foi suficiente para que sua implementação enquanto prática pedagógica se firmasse, abrindo caminho assim, para o surgimento de outras abordagens.

Consideramos importante ressaltar que ao olharmos para a história não estamos julgando-a, mas buscado entende-la, pois "[...] não se pode julgar uma época de transformação a partir da sua própria consciência [...]" (NETTO 2006, p.27). Assim, tentando nos libertarmos dos conceitos contemporâneos para acompanhar o percurso histórico da Educação Física.

Homem, sociedade e Educação Física: possíveis reflexões

Podemos compreender que o maior desafio da Educação Física, atualmente, é legitimar-se no campo pedagógico. No entanto, essa busca de legitimidade não é recente, desde o fim do período militar, estudiosos da Educação Física buscam compreende-la socialmente e, consequentemente, estabelecer suas diretrizes metodológicas no contexto escolar. Mas, esse ainda é um desafio para os teóricos da Educação Física, como nos mostra Bracht "Os argumentos que legitimavam a Educação Física na escola sob o prisma conservador (aptidão física e esportiva) não se sustentam numa perspectiva progressista de educação e educação física, mas, ao que tudo indica, hoje também não na perspectiva conservadora" (BRACHT, 1999, p.82).

Bracht (1999), quase vinte anos atrás, já nos chamava a atenção para a ineficiência dos argumentos que se delineavam para justificar a legitimidade da educação física escolar. Pare ele a promoção da saúde em ambiente escolar estava em desconformidade com a perspectiva do governo, o que justifica a falta de investimento público na área.

A revitalização do discurso da promoção da saúde é uma tentativa de setores conservadores de legitimar a EF na escola, mas tem pouca probabilidade de encontrar eco, haja vista a crescente privatização, e individualização, da saúde promovida pelo Estado mínimo neoliberal. Além disso, o crescimento da oferta e do consumo dos serviços ligados às práticas corporais fora do âmbito da escola e do sistema tradicional do esporte – como as escolas de natação, academias, escolinhas de futebol, judô, voleibol etc. – permite o acesso à iniciação esportiva, às atividades físicas, sem depender da EF escolar (BRACHT, 1999, p.82).

O autor nos possibilita entender que não é possível retomar uma perspectiva de Educação Física de outro contexto histórico, pois a realidade social e política é a mesma de outrora. Bracht nos leva a entender que a Educação Física deve legitimar-se numa perspectiva crítica da educação, pois é somente na escola que acontece a superação da prática pura e simples, ausente de reflexão. Diante disso, percebemos a importância da Educação Física Escolar, visto que, seus conteúdos podem propiciar a

formação de indivíduos capazes de se conscientizarem de seus papeis sociais e buscarem soluções para os contrastes existentes na nossa sociedade.

Dessa forma, quando pensamos a proposta de retirada da Educação Física do ensino médio, nossas preocupações são acerca de que a sociedade, de forma geral, pode estar entendendo-a apenas como uma prática motora que pode ser melhor trabalhada fora do âmbito escolar.

Considerando como verdadeira essa hipótese, podemos pensar, ainda, que a abordagem crítico-superadora não conseguiu atingir seus objetivos, pois muitas das pessoas e governantes que apoiaram a desobrigatoriedade da educação física passaram pelos bancos escolares quando essa abordagem já era, quase, que consenso entre os professores de Educação Física.

Talvez, isso seja decorrente do fato de que a abordagem, em seu início, tenha se estabelecido prioritariamente no campo teórico, o que causou várias críticas à abordagem que, diferentemente de outras que surgiram no mesmo momento, apresentavam procedimentos metodológicos explícitos.

CONCLUSÕES

A realização do estudo nos possibilitou verificar que a Educação Física, assim como os conteúdos que a compõem, são construções culturais e como tais acompanha o contexto histórico, político e social. As diferentes abordagens e tendências que direcionam suas práticas refletem de forma geral o movimento humano e como o próprio homem entende o mundo em que está inserido.

Nesse sentido, a abordagem crítico-superadora é datada historicamente e reflete uma perspectiva educacional que entende a função da educação/educação física como a de formar de um sujeito crítico. Na centralidade dessa abordagem está a superação das desigualdades sociais, a qual só é possível de ser revertida por meio da conscientização, por meio da educação, do papel de cada na sociedade, em especial das camadas populares.

No entanto, parece-nos que a aplicabilidade dessa abordagem pode não ter tido grandes êxitos, pois a Educação Física ainda, nos dias atuais, não encontrou sua legitimidade o que ocasionou, recentemente, a discussão acerca da retirada de sua obrigatoriedade do ensino médio.

Todavia, haja vista a grande complexidade do assunto, entendemos que faz-se necessários a continuidade dos estudos afim de entendermos o percurso histórico e social da Educação Física para que, enquanto profissional da educação física, possamos contribuir para com sua legitimidade no âmbito educacional.

No entanto, de acordo com a pesquisa realizada até o momento nos posicionamos em prol de uma educação crítica, que se firme como uma prática pedagógica, deixando para trás qualquer resquício de dúvida sobre a sua importância na formação do cidadão dentro da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

AULETE, Caldas. **Aulete Digital - Dicionário contemporâneo da língua portuguesa:** Dicionário Caldas Aulete vs online.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O QUE É EDUCAÇÃO.** 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas, SP: Papirus, 1993.

DAOLIO, Jocimar. **A ORDEM E A (DES)ORDEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 115-127, set. 2003.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola. Questões e Reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa.** 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista. A Pedagogia Crítco-Social dos Conteúdos da Educação Física Brasileira.** São Paulo: LOYOLA, 1992.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NETTO, José Paulo. **O que é marxismo.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

SOARES, Carmen Lúcia. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia. **Coletivo de Autores. Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: Raízes Européias e Brasil.** 3. ed. São Paulo: Campinas, 2014.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA VIA GÊNEROS DISCURSIVOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROFESSOR DA REDE BÁSICA

Bruna Aparecida dos Santos Santiago Ribeiro
Unespar/Apucarana, bibrubia@hotmail.com
Neluana Leuz Ferragini (Orientador)
Unespar/Apucarana, nelu.oliveira@hotmail.com

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Compreensão docente. Ensino de língua portuguesa.

INTRODUÇÃO

O ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa vêm ganhando espaço cada vez maior em pesquisas ou discussões teóricas (COSTA-HÜBES, 2014; ANTUNES, 2003; , GERALDI, 2015). Reflexões preocupadas em teorizar sobre o ensino, como também, em colocar em prática encaminhamentos mais contextualizados e significativos do estudo da língua. No entanto, apesar de

iniciativas "modernas[63]", o processo de ensino/aprendizagem parece continuar calcado em antigas práticas pedagógicas (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011).

Na busca por transcender um ensino meramente gramatical, documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997/1998) – doravante PCN – e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – DCE (PARANÁ, 2008) compreendem o discurso como prática social, assumindo a concepção dialógica da linguagem (BAKTHIN, 2003) e os gêneros como eixo de articulação/progressão gramatical.

Nesse sentido, ao assumirmos os gêneros do discurso como práticas sociais, esta pesquisa tem por objetivo realizar um levantamento das principais dúvidas, dificuldades e/ou facilidades, interesses e perspectivas dos professores da rede básica quanto ao ensino pautado na teoria de gêneros para compreender as possíveis lacunas que essa perspectiva representa nas aulas de língua portuguesa.

Para alcançarmos nosso objetivo e buscar respostas para tais questionamentos, nosso *corpus* de pesquisa compreende questionários aplicados em encontro ofertado pelo Núcleo de Educação, no norte do Paraná, aos professores de Língua Portuguesa, em setembro de 2017. Ao todo, 57 professores responderam ao questionário. As questões foram organizadas pelos integrantes do projeto de Pesquisa Gêneros Discursos em sala de aula: propostas de estudo e de didatização, projeto ao qual esta pesquisa está vinculada

De acordo com Rodrigues (2013), o ensino de língua, pautado em gêneros discursivos/ textuais ainda necessita de reforço para que essa prática ocorra de maneira efetiva, pois, muitas vezes, o docente leva a definição de gêneros e atividades insuficientes para a sala de aula, as quais não contemplam a articulação do emprego real da língua portuguesa às propostas de estudo em sala de aula.

A partir do exposto, a presente pesquisa torna-se relevante à medida que demonstra representativamente as dificuldades encontradas pelos professores da rede básica ao se trabalhar com os gêneros em sala de aula. Assim, acreditamos que as discussões levantadas acerca dessa temática poderão contribuir com futuras propostas de intervenção[64].

Para tanto, organizamos esse artigo em cinco partes, a primeira em que abordamos gêneros na perspectiva bakhtiniana, na qual objetivamos discorrer sobre alguns preceitos fundamentais para a teoria. Após demonstramos, a partir da seção "Aulas de Língua Portuguesa e o ensino de gêneros" como

[63] Consideramos como iniciativas modernas, práticas pedagógicas que se afastam de modelos prescritivos da Língua, as quais procuram aproximar o conteúdo gramatical à realidade do educando, de modo que o Ensino de Língua Portuguesa seja significativo para o alunado. Além disso, tais práticas estão ligadas a concepção dialógica interacionista de linguagem (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011).

[64] Ao nos referirmos sobre propostas de intervenção pensamos, principalmente no o projeto ao qual esta pesquisa está atrelada: "Gêneros Discursivos em sala de aula: propostas de estudo e de didatização.", desenvolvido na Unespar, campus de Apucarana, sob coordenação da Dr. Prof. Neluana Leuz de Oliveira Ferragini, cujo objetivo é propor materiais didáticos sob uma perspectiva discursiva que auxiliem os professores da rede pública de ensino de língua portuguesa.

vem acontecendo a aplicação dessa teoria em sala de aula. Posteriormente fizemos a análise dos questionários na seção "Gêneros em sala de aula: perspectivas e dificuldades docentes" e, por fim, a nossas considerações finais sobre a pesquisa em tela.

GÊNEROS NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Em nossa pesquisa com os professores da rede básica não utilizamos de uma terminologia específica para a teoria de gêneros, afim de darmos a liberdade de o professor demonstrar seu conhecimento, seja por meio da perspectiva teórica de gêneros textuais ou de gêneros discursivos. Todavia, em nossos estudos, adotamos a terminologia de gêneros discursivos, visto ancorarmos na concepção dialógica da linguagem e, consequentemente, na teoria do círculo de Bakhtin.

Bakhtin (2003) considera a língua como um fato social que advém das necessidades comunicativas, portanto todos os campos da atividade humana estão veiculados a práticas reais de uso da língua. Sendo assim, o filósofo russo diz que de acordo com a época e com os grupos sociais em determinada situação concreta existem diferentes e inúmeros *modos de dizer*. Os *modos de dizer* de cada indivíduo (a mobilização de recursos linguístico-expressivos pelo locutor) são realizados a partir das possibilidades oferecidas pela língua e só podem concretizar-se por meio dos gêneros discursivos.

Para os estudiosos do círculo de Bakhtin, a linguagem é fundamentalmente dialógica, assim ela só é passível de compreensão em sua integridade real, viva, por isso "que pressupõe a vida concreta dos discursos, materializada na interação entre os sujeitos" (COSTA-HÜBES, 2014, p. 16). Ou seja, a produção do enunciado é dialógica por ser considerada o produto da interação de, no mínimo dois indivíduos/interlocutores socialmente organizados em uma situação real, que ocupam papel na sociedade e na época histórica da enunciação.

Além disso, a linguagem é essencialmente dialógica pelo fato de se construir como um diálogo entre discursos, ou seja, o enunciado mantém uma relação dialógica com outros enunciados, a palavra empregada pelo agente produtor é sempre perpassada pela palavra do outro. Assim, "as relações dialógicas são relações de sentido entre enunciados, uma vez que todo enunciado apresenta ecos e ressonâncias de outros enunciados, atravessando-se mutuamente." (COSTA-HÜBES, 2014, p. 17). Tais preceitos, conforme pontua Costa-Hübes (2014), realçam que as relações dialógicas se diferem do campo linguístico que ficam "presos" a elementos do sistema da língua, logo, amplia-se para o extralinguístico e para o extra verbal, compreendidos como a dimensão e o caráter social do enunciado,

Diante dessa premissa, no tocante ao extralinguístico é por ele que se produzem as relações dialógicas, na qual se situa a interação entre os interlocutores. De acordo com Costa-Hübes (2014), entende-se o extralinguístico como:

> "[...]os elementos que circundam uma organização discursiva, quais sejam: o contexto de produção e de uso da linguagem, considerando o momento histórico, as relações ideológicas que perpassam o discurso, o autor e seus conhecimentos/apreciações sobre o conteúdo temático em foco e sobre o gênero selecionado para a ancoragem enunciativa, o(s) interlocutor(es) e seus conhecimentos/apreciações sobre o tema, a finalidade discursiva, o suporte de produção e de circulação, enfim, os entornos do discurso que afetam/interferem/organizam (n)os modos de dizer." (COSTA-HÜBES, 2014, p.17)

Desse modo, para Bakthin (2003 p.262), os gêneros do discurso "são tipos de enunciados relativamente estáveis", que se materializam através da enunciação e tem como funcionalidade mediar o diálogo entre enunciador e enunciatário em suas práticas de interação social.

> Os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades. Conteúdo temático, estilo e organização composicional constroem o todo que constituem o enunciado, que é marcado pela especificidade de uma esfera de ação (BAKTHIN, 2003, p.69).

Sob tais considerações, os gêneros discursivos são historicamente constituídos, a partir dos quais se instituem as possibilidades de comunicação nos mais variados campos da atividade humana. Assim, Bakhtin (2003) afirma que existem alguns aspectos categóricos, ou seja, que são singulares a todos os gêneros: conteúdo temático, construção composicional e estilo, elementos que estão intrinsicamente relacionados ao contexto de produção.

No que diz respeito ao *conteúdo temático*, origina-se no processo de enunciação, pois se configura sócio historicamente, uma vez que seus interlocutores estão inseridos em uma situação real de uso da língua. Portanto, julgamos que cada gênero do discurso pode apresentar seu próprio conteúdo temático. Conforme as contribuições de Bakhtin/ Volochivov (1992), entendemos que o tema não é o assunto, mas sim a maneira que se orienta o sentido dos signos, visto que "O tema é um sistema de signos dinâmico e complexo que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução" (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1992, p.129). Nesse sentido, o conteúdo temático/tema, a partir do momento de enunciação e das condições de produção podem sugerir distintas significações, por isso tais fatores devem ser considerados, bem como a sua finalidade, o momento e, em especial, os integrantes do processo dialógico.

A partir dos pressupostos do Círculo, o modo como o enunciado se organiza mediante à sua estrutura e acabamento se denomina *Construção Composicional*. De acordo com Costa-Hübes (2014), todo gênero se arquiteta a partir de uma dimensão dinâmica, que, não necessariamente precisa limitar-se à uma estrutura padrão, já que há possibilidade de dentro dos limites instáveis de um contexto o autor lhe conferir determinado estilo.

O *estilo*, outra dimensão constitutiva do gênero, valida a genuidade de um gênero, atrelando-se ao conteúdo temático e construção composicional, pois corresponde à seleção de elementos textuais, frasais e gramaticais comumente utilizados em determinados gêneros ou seletos pelos próprios integrantes que constroem o processo de interação.

Bakhtin (2003) afirma que o estilo e a individualidade se relacionam, uma vez que todo enunciado é único em qualquer campo da comunicação discursiva, portanto existe o estilo individual. Sendo assim, a compreensão que se tem sobre o estilo relaciona-se ao enunciado e às formas que tal enunciado se materializa. No entanto, nem sempre é possível a marcar individualidade do falante ou de quem escreve na linguagem, pois existem gêneros que não são propícios a tal reflexo, como gêneros que requerem uma forma mais padronizada de escrita (fala), por exemplo, documentos oficiais como memorandos.

Tais aspectos, tornam-se normativos porque ajudam a evitar o caos comunicativo, porém não possuem um número limitado, o que de fato, devido aos movimentos sociais e históricos podem trazer "novos" gêneros, o desaparecimento de antigos ou até mesmo a "hibridização" entre os gênero ao o ensino de Língua Portuguesa. Na próxima seção discorremos sobre a organização desse objeto como instrumento mediador do ensino de Língua Portuguesa.

AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E O ENSINO DE GÊNEROS

Refletir sobre o ensino das aulas de Língua Portuguesa a partir de práticas reais da linguagem, tendo os gêneros discursivos como mediador dessas práticas e de reflexão linguística, possibilita o estudo e a análise dos mais variados enunciados. Dessa forma, "existe esse potencial integrador, porque os gêneros arregimentam tanto a noção de interação, projeto de dizer e enunciado" (RODRIGUES, 2014, p. 53).

Além de os gêneros do discurso viabilizarem a articulação das práticas de linguagem, ele por si próprio se atrela a uma base temática, estilística e composicional, que nos permite considerar essas propriedades no ensino de Língua Portuguesa (COSTA-HÜBES, 2014), admitindo um trabalho de compreensão dos efeitos de sentidos e em relação às escolhas lexicais, sintáticas e semânticas do enunciador.

Costa-Hübes (2014) demonstra que para se trabalhar com gênero em sala de aula de maneira eficiente, deve-se primeiro considerá-lo como uma prática social de uso da linguagem, a qual promove a leitura e o prestígio de uma produção específica de um determinado contexto. Isso posto, o docente escolhe o gênero que será trabalhado e, então, pode mergulhar em sua discursividade, "reconhecendo o contexto social, histórico e ideológico que o circunda, conferindo sua esfera de produção, seu conteúdo

temático, seu estilo e sua construção composicional. ” (COSTA-HUBES, 2014, p.28). Corroborando com o exposto, Dias (at. all, 2014) salienta que o ensino de língua materna deve ser, sobretudo, pautado a partir dos gêneros discursivos, visto que esse instrumento oportuniza o desenvolvimento da competência discursiva[65], vinculada a outras, como por exemplo a competência linguística, textual e comunicativa.

Não obstante a perspectiva de gêneros seja um dos caminhos para uma prática de ensino mais concreta e contextualizada para as reais práticas de uso da linguagem, a grande maioria dos professores não dominam plenamente o conceito e/ou não sabe como colocar em prática. Rodrigues (2014) coaduna que a apropriação da noção de gêneros discursivos no contexto escolar está insuficiente, tendo em vista que, por muitas vezes, há uma confusão e um equívoco conceitual acerca do que são gêneros, seja por vezes em que o conceito é usado para a substituição de tipologias textuais, ou recobrindo diferentes unidades, recortes da linguagem, ou ainda quando se é usado como termo classificatório.

Ainda pautando-nos em Rodrigues (2014), uma outra problemática está atrelada à abstração da esfera da atividade humana, uma vez que se percebe que o educador concentra-se apenas na materialidade textual, diminuindo por sua vez, o caráter social e interativo dos gêneros. Dessa forma, não há sentido algum pensar em gênero se não considerar a “esfera da atividade humana, interação, autoria, projeto de dizer, interlocutor.” (RODRIGUES, 2014, p. 42). Nesse sentido, vale refletir sobre o que está sendo considerado como gêneros pelos profissionais docentes e listar as suas principais dificuldades/dúvidas, facilidades sobre essa temática. Sob tais reflexões, procuramos na próxima sessão analisar e discutir acerca dos dados coletados.

GÊNEROS EM SALA DE AULA: PERSPECTIVAS E DIFICULDADES DOCENTES

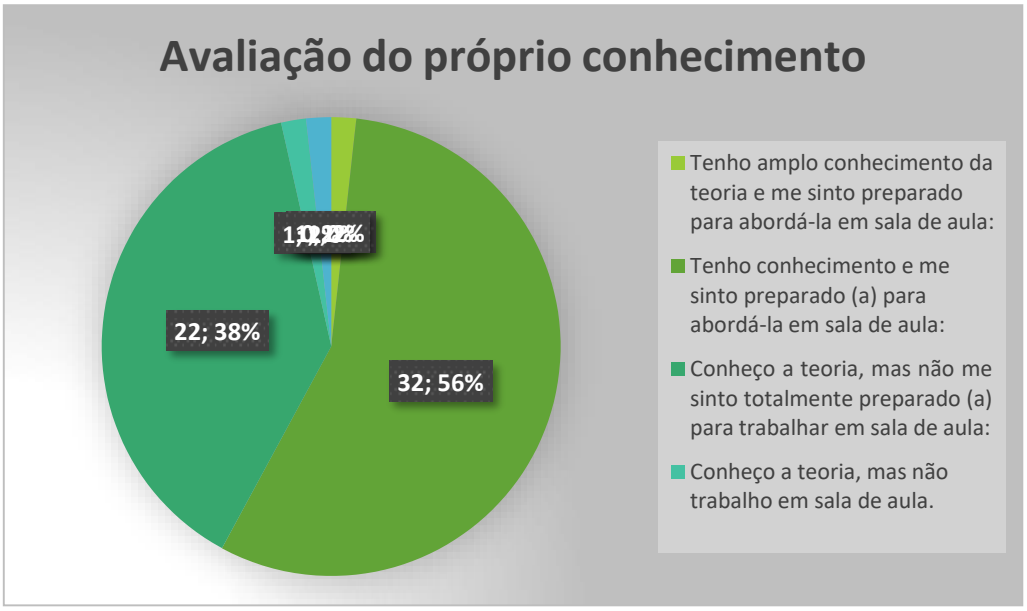
Na pesquisa em tela, a coleta de dados se deu via questionário aplicado durante um curso de formação continuada aos professores de língua portuguesa ofertado pelo Núcleo de Educação em um município do norte do Paraná, em setembro de 2017, somando um total 57 entrevistados. O questionário, sem qualquer identificação docente, investigou conceitos e saberes relativos aos gêneros textuais/discursivos; eixos desenvolvidos em sala de aula e áreas de interesse de formação continuada. Contudo, nosso escopo reside nas questões que abordam a temática dessa pesquisa: gêneros. Diante do exposto, para empreendermos nossas análises consideramos às seguintes indagações:

[65] Entendemos como competência discursiva “a capacidade que os usuários da língua devem ter para escolher o gênero mais adequado aos seus propósitos, na prática de produção de textos, e de, na prática social a qual ele está vinculado. ”(DIAS, at. all, 2014. P.153.)

- Como você avalia seu conhecimento em relação a teoria de gêneros textuais/ discursivos?
- Em sua formação, recebeu instruções quanto à teoria e abordagem em sala dos gêneros textuais/discursivos: [66]
- O estudo de gêneros textuais/discursivos ocorre, principalmente, na prática de: ( ) leitura ( ) produção textual ( ) gramática ( ) refacção textual
- As fontes ou materiais que você mais utiliza para dar suporte ao trabalho com gêneros textuais/discursivos em sala de aula:
- Você tem alguma dificuldade para abordar os gêneros em sala de aula?
- O que são gêneros textuais/discursivos?
- Qual (is) dificuldade(s) enfrenta em relação ao ensino da disciplina de Língua Portuguesa?

Ressaltamos, novamente, que a proposta investigativa usou a terminologia gêneros textuais/discursivos, uma vez que visava ao levantamento da compreensão docente a respeito de gêneros, independentemente de sua adjetivação teórica. Além disso, as questões foram elaboradas de maneira diversificada contando com perguntas de múltipla escolha, discursivas e, em alguns casos, demonstrando fatores que envolve o gênero, o que talvez facilitaria ao docente relembrar a respeito.

Para refletir acerca da compreensão docente a respeito dos gêneros textuais/discursivos, indagamos como eles avaliavam o próprio conhecimento sobre a teoria, assim pudemos representar esses dados conforme o gráfico a seguir:



[66] Essa questão não foi analisada, porém a observamos brevemente, visto que ajuda a compreendermos algumas das respostas dos docentes entrevisados.

Gráfico 1: Dados coletados a partir das respostas dos docentes sobre a questão: Como você avalia seu conhecimento em relação a teoria de gêneros textuais/ discursivos? Fonte: Autora.

Conforme as informações, percebemos que a maior parte dos professores se encontra em dois eixos, o primeiro que aponta ter conhecimento e se sente preparado para abordar a teoria em sala de aula e aqueles que conhecem a teoria, mas não se sentem preparados para trabalhar em sala de aula. Nesse sentido, espera-se que esses docentes consigam apresentar respostas que contemplem aspectos regulares das teorias de gênero, por isso questionamos o que são os gêneros textuais/discursivos.

A partir das respostas fornecidas, em um primeiro momento, os conceitos docentes foram organizados, metodologicamente, a partir dos seguintes critérios: a) respostas constituídas apenas por exemplificações; b) respostas com conceitos amplos; c) respostas mais precisas com um ou mais elementos dos aspectos constituintes dos gêneros; e d) respostas imprecisas. Para facilitar a visualização dos dados, optamos pela seguinte representação:

Gráfico 2: Dados coletados a partir das respostas dos docentes sobre a questão: O que são gêneros textuais/discursivos? Fonte: Autora.

Diante do gráfico, recortamos algumas respostas específicas para demonstrar o modo em que a noção de gênero está sendo apropriada pelos professores, considerado o diagnóstico anterior. Com o intuito de organizarmos os dados dos profissionais que constituem nosso *corpus*, os professores serão nomeados por números, doravante **P1, P2, P3** e, assim, respectivamente.

- P19: Envolve tipos diferentes de escrita/leitura e suporte.
- P28: São gêneros que trabalha com a oralidade e a escrita dos alunos buscando visar suas ideias.
- P39: São todos textos de circulação na sociedade.

Os recortes supracitados, em nossa análise, representam a categoria de conceitos amplos, visto que se referem de um modo bem genérico para os gêneros. Observamos que para P28, os gêneros textuais/discursivos significam um meio para finalidades específicas, sugerindo fortemente a relação de gêneros com o ambiente escolar, já que "São gêneros que trabalha com a oralidade e a escrita dos alunos buscando visar suas ideias", não considerando seus aspectos constitutivos, os diversos campos de atividade humana e finalidades. Embora o P39 tenha se referido ao meio social em que os gêneros circulam, trata-se de uma definição muito ampla. Já o P19 parece caminhar para uma interpretação de gêneros como "tipos de textos", confirmando os apontamentos de Rodrigues (2014) de que, o conceito é usado para a substituição de tipologias textuais.

A tabulação de dados demonstrou que a maior parte dos professores tem a noção de gêneros sem maiores especificidades. Assim, corroboramos com Rodrigues (2014), ao acreditarmos que as compreensões desses profissionais interferem no modo em que esse conhecimento chega em sala de aula, já que será passado para os alunos sua "definição" de modo equivocado.

Em relação aos professores que tratam os gêneros como exemplificações, ilustramos através das seguintes respostas:

- P10: Narrar-relatar-expor. Sequência textual- prosa-verso.
- P44: Tipos de textos como crônica, notícia, poema.

Tais formulações conduzem à compreensão de que não há uma definição concreta, mas uma resposta que articula exemplificações. P44, por exemplo, não apresenta uma definição/conceito, contudo reconhece alguns gêneros. Já P10 confunde os gêneros com tipologias textuais, as quais ele exemplifica em sua resposta.

No tocante às respostas que consideramos apresentar conceitos um pouco mais precisos, destacamos:

- P3: Gêneros textuais são como os textos são classificados. Cada gênero tem sua característica própria.
- P47: Os gêneros textuais são as diversas composições textuais que advém de alguma necessidade comunicativa.
- P55 Bakhtin defende os diversos tipos de textos empregados no dia a dia com função social.

Consideramos tais dados relativamente mais precisos que os demais, pois o professor aborda pontos que julgamos se aproximar mais ao conceito de gênero, comparadas às demais respostas. Para ilustrarmos, recorremos à definição do P3 que aponta que todo gênero tem sua característica própria, ou seja, há algo regular dentro da sua construção composicional, temática e estilística. O P47 menciona sobre as composições textuais existentes nos gêneros e ainda considera a necessidade comunicativa como base. O P55, por outro lado, faz menção a uma figura de autoridade (Bakhtin) para responder o que lhe foi questionado, demonstrando também a relação dos gêneros com a finalidade social das esferas comunicativas (dia a dia com função social).

No que se refere à conceituação imprecisa, escolhemos os seguintes recortes:

- P08: Onde o aluno expressa sua opinião crítica.
- P25: Quando se escreve sobre/ou argumentando.

Esses últimos recortes, levantaram-nos uma inquietação maior, pois refletem que professores podem ter uma compreensão inadequada do que seja gênero. Para o P08, gênero é "onde o aluno expressa sua opinião crítica". O exemplo leva-nos a pressupor que talvez o trabalho com gêneros em sala de aula, incida somente sobre as produções de texto, uma vez que o aluno é o responsável por "expressar sua opinião crítica", desconsiderando a abordagem das práticas de leitura e de análise linguística. Acrescentamos também, que tal definição conduz à ideia de que as produções desenvolvidas advêm apenas em propostas argumentativas.

O P25, por exemplo, estabelece que gênero é "quando se escreve [...]", ao dizer isso já desconsidera os gêneros orais. Ademais, fica a dúvida do que seria a linha de argumentação citada, podendo ser ao convencimento de algo ou o apontamento de um ponto de vista, enfim esse sujeito estabelece a escrita como um ato, uma forma de argumentar, o que avaliamos insuficiente quanto à noção de gênero, de escrita e até de tipologias textuais. Contudo, ressaltamos que embora existam gêneros da ordem do argumentar, limitar as produções discursivas a uma única ordem não permite a reflexão plural das diversas possibilidades de interação. Talvez, a opção do docente por assim conceituar os gêneros, esteja interligada a outros fatores, tais como: metodologia do professor e temática abordada.

Tecida as reflexões acerca da compreensão docente a respeito dos gêneros textuais/discursivos, ao compararmos ao grau de instrução dos professores, podemos dizer que as respostas com maior precisão são as de professores que tiveram a oportunidade de estudar mais, seja por meio de cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação, mestrado ou PDE.

No que tange ao trabalho com gêneros na sala de aula, os professores demonstraram que possuem uma maior facilidade nas práticas de leitura e produção textual. No entanto, as práticas de análise linguística e refacção textual não foram contempladas em suas respostas. Isso pode ser observado nos dados representados no gráfico abaixo:

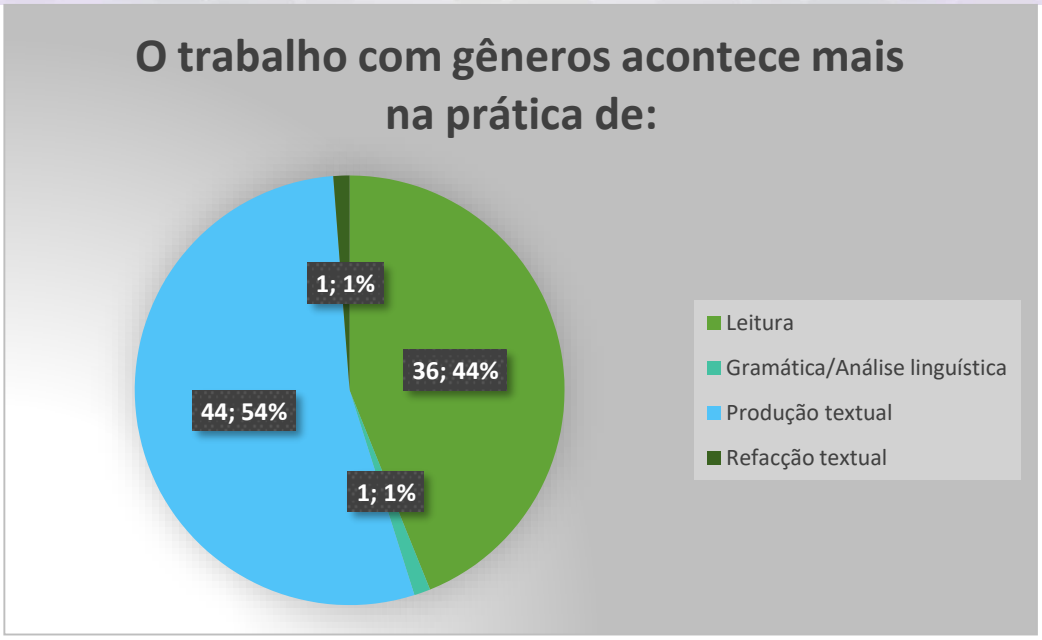


Gráfico 3: Dados coletados a partir das respostas dos docentes sobre a questão: O estudo de gêneros textuais/discursivos ocorre, principalmente, na prática de: Fonte: Autora.

Conforme o exposto, é perceptível que a compreensão docente a respeito dos gêneros textuais/discursivos não esteja plenamente apropriada. Dessa forma, cremos que tais noções devam ser ampliadas, já que as conceituações que melhor se aproximam estejam ligadas a profissionais que tiveram um maior estudo. Em relação às práticas em que principalmente ocorre o trabalho com gênero, a prática de leitura e produção textual são as mais priorizadas, logo, talvez pelo fato de o trabalho com gêneros incidir sobre a leitura de exemplares e a produção.

Notamos que há um silenciamento no estudo da língua via gêneros no que se refere a progressão gramatical, pois dentre um grupo extenso de professores uma minoria preconiza o estudo da gramática ou da análise linguística. Outro ponto a ser considerado é o da produção textual ser a mais aplicada em sala de aula, porém tal proposta não se atrela às propostas de refacção textual, o que nos leva a mais uma reflexão: Como está sendo trabalhada a produção textual em sala de aula?

Não estamos aqui para julgar os profissionais, mas sim para encontrar a base de “como” acontece a abordagem de gênero em sala de aula. No entanto, não sabemos com tal certeza como ocorre esse trabalho, tendo em vista que não estamos inseridas nessas aulas para observar como realmente se efetivam tais propostas, o que temos são os dados coletados, em que é visível que o trabalho com os gêneros não estão articulando todas as práticas de linguagem, sendo que o gênero possui essa noção integradora.

Diante do exposto, salientamos, novamente que a compreensão docente sobre os gêneros não aponta para uma conceituação mais delineada. Nesse sentido, ao questionarmos sobre as dificuldades para trabalhar com essa temática, esperávamos que os professores de fato apontassem aspectos relativos a elas. No entanto, as respostas foram além, e os professores mostraram dificuldades além da temática dessa pesquisa

Sendo assim, elaboramos um gráfico que demonstra dados quanto: a) dificuldades relativas ao trabalho com os gêneros; b) dificuldades que não são atreladas ao gênero; c) professores que não relatam dificuldades; d) professores que às vezes encontram dificuldades; e e) os que não responderam. Postulados os dados em forma de gráfico, *posteriori* trazemos alguns exemplos representativos sobre esses apontamentos.

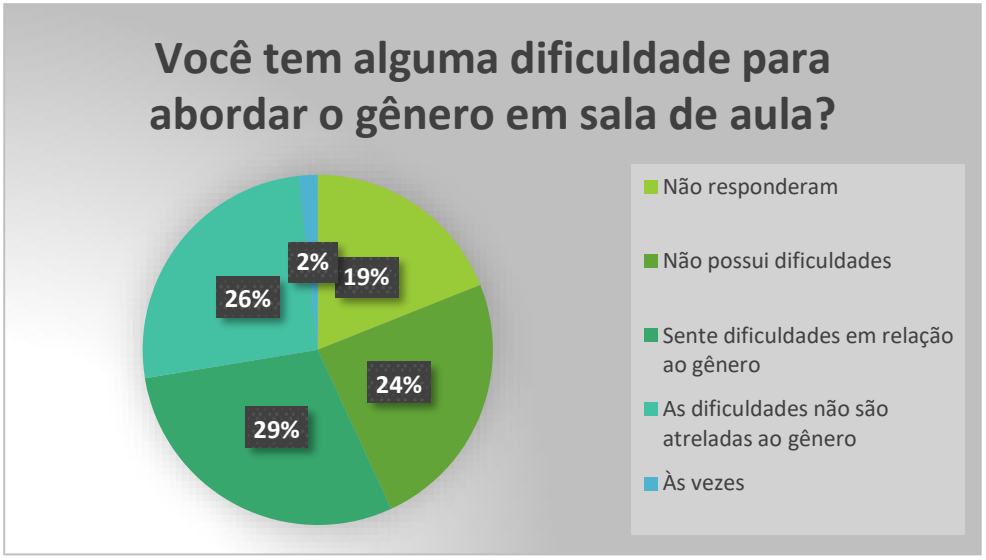


Gráfico 4: Dados coletados a partir das respostas dos docentes sobre a questão: "Você tem alguma dificuldade para abordar o gênero em sala de aula?" Fonte: Autora.

De acordo com o gráfico 4, são poucos os docentes que pontuam dificuldades em relação à abordagem de gêneros em sala de aula, isso pensando na quantidade de entrevistados e nos "equívocos" que os dados vistos anteriormente demonstraram. Nesse sentido, inicialmente elencamos respostas dos docentes considerando as duas premissas mais significativas: i) as dificuldades relacionadas ao gênero e ii) as dificuldades que não são atreladas ao gênero.

Os dados mostram algumas das dificuldades atreladas ao gênero, que por sua vez referem-se:

a) Maneira de ensinar/falta de conhecimento tanto do professor como do aluno/prática de linguagem e aprendizagem do educando:

- P.1: Encontro dificuldades para o desenvolvimento do aluno nesse conteúdo, nem todos conseguem.

- P30: Embora não domine da forma que deveria, ainda assim procuro explorar o máximo possível para que o aluno entenda e compreenda de forma esperada.
- Sim, a dificuldade está em levar o aluno a assimilar o gênero e elaborá-lo de forma coerente e coesa.

b) Dificuldade em avaliar as propostas dos discentes:

- Tenho. É uma angústia porque além de trabalhar os gêneros em se tratando do Ensino Médio, devemos conhecer os critérios de avaliação dos vestibulares e isso é muito difícil.

c) Dificuldade relacionada ao material de apoio:

- P11: Falta de material adequado.
- P26: Sim, sinto dificuldade em encontrar outras fontes de texto que não venham do livro didático em quantidade necessária para todos os alunos. (revistas, jornais, livros...)
- P37: Há certa dificuldade para abordar o gênero romance de forma objetiva e aproveitável devido ao fato de não haver número suficiente de volumes na biblioteca do estabelecimento.

d) Quanto à "estrutura" e marcas linguísticas de diferentes gêneros.

- P.14 O desafio ao se trabalhar gêneros é tornar claro aos alunos a estrutura e aspectos linguísticos que se materializam nesses textos, porque escrever, para quem e como.
- P15: A crônica e o conto porque acho que eles se confundem.
- P22: A estrutura de alguns gêneros diversificada, algumas questões de formação do texto tornam-se ambíguas.

e) Tempo para o professor se dedicar a planos de aula/trabalho:

- P27: Dependendo do gênero, preciso pesquisar, ver exemplos para depois ensinar.
- P40: A dificuldade está no tempo para preparar textos diversificados para abordar o gênero.
- P51: Sim. Há dificuldade em relação ao tempo, pois há um plano de trabalho a cumprir e existem muitos gêneros textuais.

A partir das exemplificações citadas, os professores demarcam diversas dificuldades que podem afetar a eficiência desse trabalho. A falta de tempo para o preparo das aulas foi bastante recorrente, isso nos levanta outra inquietação que acaba saindo do foco do trabalho com gêneros, mas engloba a completude do trabalho com o ensino: "Em que medida a diminuição das horas-atividades foi relevante?".

O P55, demonstra em sua fala a existência de muitos gêneros e a crítica ao plano de trabalho foi feita também, o que nos faz acreditar que os ambientes institucionais devem rever seus documentos, uma vez que vale mais adotar menos gêneros de forma eficiente, do que abordar uma imensidão de forma insatisfatória.

Em relação àss dificuldades que não se atrelam plenamente ao gênero encontramos: a) questões temporais; b) desinteresse; c) questões internas, etc. Porém não enfatizamos tais dificuldades nesse estudo, uma vez que não era o nosso foco.

Sendo assim, evidenciamos que os professores acreditam conhecer sobre os gêneros e se sentem preparados para aplicá-los. No entanto, os dados demonstram contrariedade ao discurso docente, pois revelam que há conceituações amplas e, por vezes, equivocadas. Tal constatação permite-nos pressupor que nas aulas de Língua Portuguesa talvez estejam sendo silenciadas algumas práticas de linguagem, preconizando principalmente a leitura de exemplares e a produção de alguns gêneros, sem adotar uma perspectiva de escrita como trabalho, assim, sem revisão e refacção textual. Há, ainda, dificuldades diversas, tanto de ordem didático-pedagógica como relacionado às marcas de gêneros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Dada as preconizações dos documentos oficiais, buscamos nesse artigo diagnosticar a compreensão de professores da rede básica de ensino, bem como as dificuldades que os docentes têm em relação ao trabalho com gêneros.

Nesse sentido, ao considerar a noção de gêneros discursivos a partir da perspectiva dialógica da linguagem, percebemos que a compreensão docente a respeito dessa temática parece não estar o bem delineada, o que pode influenciar na abordagem teórica-metodológica em sala de aula,uma vez que a prática social da linguagem, os campos da atividade humana, finalidade, entre outros aspectos integradores que o gênero possui Não são plenamente compreendidos

Apesar de os próprios professores acreditarem ter conhecimento sobre a teoria e se sentirem preparados para abordá-la em sala de aula, como já mencionado, os resultados parecem caminhar em sentido oposto fator que pode ser comprovado ao evidenciarmos que o trabalho com os gêneros sobressai nas práticas de produção de texto e leitura, silenciando o estudo de outras práticas de linguagem.

Desse modo, é necessário discutir e refletir sobre os processos de ensino aprendizagem, mas pensar em formas de retornar com tais reflexões para a comunidade escolar para que não fique centrada somente em pesquisas acadêmicas. Ademais, investir na continuidade da formação dos professores, já que como apontado nesse estudo, aqueles que conseguem conceituar melhor os gêneros são os que possuem uma instrução maior de estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé Costa. Aula de português: encontro e interação. 8ª ed. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE: **Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil**: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. Os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaniedade.** Campinas: Pontes, 2014. p. 13-34.

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p.479-501, 2011. Disponível em: <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/36/22>. Acesso em: 22 abr. 2018.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso nas aulas de Língua Portuguesa: (re)discutindo o tema. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaniedade.** Campinas: Pontes, 2014. p. 35-54

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

ERASMO PILOTTO E A ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

SILVA, Carolina Rodrigues (PIC, Fundação Araucária, Unespar/Apucarana
nayumerodrigues@gmail.com)
PASQUINI, Adriana Salvaterra (Orientadora, Unespar/Apucarana
adrianapasquini@hotmail.com)

Palavras-chave: História da Educação. Paraná. Erasmo Pilotto.

INTRODUÇÃO

A análise investigativa e crítica das trajetórias e ideias dos intelectuais se opõe à perspectiva "heroica" das biografias. Tendo em conta, de que os intelectuais são homens do seu tempo, influenciado pelo contexto social, político e econômico no qual está/esteve inserido. Partindo de tal premissa, optamos pelo professor Erasmo Pilotto (1910-1992), como objeto de análise desta pesquisa, por considerarmos que sua atuação enquanto intelectual paranaense atuante no âmbito educacional, contribuiu sobejamente para com a Escola Pública do Estado do Paraná. Nesse sentido, nos propomos a produzir uma história intelectual do movimento renovador no Paraná, a partir da análise da trajetória daqueles que ocuparam as funções de direção e de organização do movimento.

Nesta pesquisa contextualizaremos a atuação de Erasmo Pilotto, buscando responder à seguinte indagação: Em que medida a atuação de Erasmo Pilotto influenciou no contexto educacional paranaense no período analisado? Tendo como objetivo principal analisar a atuação do professor Erasmo Pilotto no contexto Educacional Paranaense, primeiramente, realizamos um estudo sobre a biografia de Pilotto; posteriormente identificamos o campo de atuação profissional e, posteriormente, analisamos e contextualizamos sua ação político-educacional no estado do Paraná.

Partindo da problemática enunciada, salientamos que a relevância desta pesquisa está na possibilidade de contribuir para a história da educação do Paraná concatenada dialeticamente com a análise do particular e do geral, ou seja, que considere as múltiplas relações que envolvem a atuação do intelectual em análise, aqui no caso, do professor Erasmo Pilotto, e a sociedade na qual se insere.

VIDA E TRAJETÓRIA DE ERASMO PILOTTO

A vida do intelectual que marcou a educação paranaense pelo seu perfil metódico e organizacional teve início aos vinte e um dias do mês de Outubro do ano de 1910, na cidade de Rebouças no Paraná.[67] Erasmo Pilotto era filho de um telegrafista e de uma professora. Ainda criança, ficou órfão de pai, sendo criado pela mãe, à primeira professora a lhe mostrar o contexto escolar. Foi com sua mãe que aprendeu o devotamento aos estudos e à escola.

Iniciou seus estudos nas escolas públicas de Curitiba, onde cursou o ensino primário e secundário, posteriormente, tentou ingressar no curso de engenharia da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, o que não obteve sucesso devido o curso exigir o latim, retornando assim a Curitiba e então iniciou o curso ginasial.

Em 1927, passou a frequentar a Escola Normal de Curitiba. Esse período de aprendizado e formação docente o colocou em contato com as metodologias de ensino, que em sua opinião eram antiquadas, uma vez que, “mesmo antes do ingresso na Escola Normal, havia realizado leituras que marcariam profundamente a sua reflexão sobre a educação” (Vieira, 2001, p.61).

[67] A cidade de Rebouças está localizada no interior do Paraná, possui 14.176 habitantes, com 178 km de distância de Curitiba, capital do estado.

O ensino da Escola Normal era baseado nas concepções educacionais de Herbart (1776-1841), mas estava "longe de estimular a criatividade e a reflexão, primava pela repetição mecânica de preceitos pedagógicos abstratos" (Vieira, 2001, p.60), uma vez que, fazia uso do método apostilado, e como Erasmo já havia tido contato com a obra anteriormente, sabia que os métodos da Escola não interpretavam a cultura pedagógica de Herbart.

No ano de 1927, Erasmo fundou o Centro de Cultura Filosófica e posteriormente, junto aos colegas da Escola Normal, fundou o Centro de Cultura Pedagógica. Neste mesmo período, o movimento da Escola Nova já estava sendo difundido, e Pilotto teve acesso aos conteúdos por meio de estudos.

Os ideários Escola Nova encontrou em Pilotto mais que um simpatizante, um defensor. Deste modo, começou a pregar a pedagogia da Escola Nova, por meio de debates nos centros culturais formados anteriormente, como também por meio da Universidade Popular e do boletim "O Ideário da Escola Nova", conforme aponta Vieira:

> foram criados em Curitiba, com a ativa participação de Pilotto, o Centro de Cultura Filosófica, o Centro de Cultura Pedagógica, a Universidade Popular, bem como o boletim intitulado O Ideário da Escola Nova. Entre os anos de 1927 e 1930 estes círculos de cultura visaram a divulgação dos ideais da Escola Nova, bem como formar intelectuais comprometidos com a renovação das práticas e das teorias pedagógicas (VIEIRA, 2001, p.61).

Após a conclusão da Escola Normal, Erasmo Pilotto ingressou, por meio de concurso público, na carreira de professor primário do estado do Paraná, e foi convidado para lecionar a disciplina de Português na Escola Normal de Paranaguá. Dentre seus cargos do magistério, Pilotto foi diretor do Grupo Brandão de Curitiba; Diretor da Escola Nova de Ponta Grossa; Professor de Pedagogia em Curitiba na Escola Normal. Em 1934, passa a reger a cadeira de Psicologia Biológica aplicada à Educação e História da Educação Normal secundária de Curitiba. Mais tarde é nomeado Assistente Técnico da Escola Normal de Curitiba, e funda "VOZ DA ESCOLA" que era um jornal que reportava o cotidiano escolar.

No ano de 1943, a atividade de educacional de Pilotto torna-se ainda mais ousada, cada vez mais envolvido pela Escola Nova, ele constitui o Instituto Pestalozzi "a primeira Escola

Nova do Estado do Paraná, que teve um símbolo idealizado pelo professor Erasmo e desenhado em linhas moderadas por Guido Viaro." (Thiopek e Lima, 2010, p.4).

Em 1944, em parceria com o professor Raul Rodrigues Gomes fundam o Grupo Editorial Renascimento do Paraná (GERPA) publicando seu primeiro livro Emiliano (1944) e mais adiante, em 1946 junto a Dalton Trevisan, fundam a revista Joaquim, onde enquanto diretor publicava ensaios e entrevistas com artistas.

Uma das atuações de maior amplitude no estado se deu no período de 1947 a 1951, quando assumiu a Secretaria de Educação e Cultura durante o governo de Moysés Lupion (1908-1991). Seu mandato ficou caracterizado pelas visitas a várias instituições escolares, fugindo dos centros urbanos e dando atenção às escolas de difícil acesso localizadas em bairros rurais, sempre orientando e ouvindo os relatos dos professores de todo o Paraná.

A atuação de Pilotto se destaca também junto à articulação que culminou na criação da Associação Paranaense de Estudos Pedagógicos. Esta instituição realizou diversas pesquisas educacionais, em sua maioria encontrada na "Revista De Pedagogia", um periódico de cinco volumes e 22 edições, publicados entre 1957 e 1966, que objetivava a princípio:

> auxiliar na formação dos professores nas escolas isoladas por meio de atividades práticas e não de fundamentos teóricos (...) após 1960, a revista sobre alterações, deixando de publicar orientações metodológicas e passando a abordar políticas públicas (SILVA, 2018, p.7).

Exímio pesquisador que era Erasmo Pilotto contribuiu para com a ciência e a pesquisa no âmbito educacional por meio da escrita obras literárias baseadas em sua experiência e vivência educacional, seus livros escritos são: Emiliano (1945), Prática da escola serena (1946), Reorganização do ensino secundário (1949), Educação é Direito de Todos (1952), João Turin (1953), Temas de educação do nosso tempo: Tecnologia pedagógica (1954), A Educação no Paraná: Sintese sobre o ensino publico elementar e medio (1954), Problemas Abertos no Estudo de Sistemas Escolares para o Brasil (1958), Situações do Desenvolvimento Brasileiro e Educação (1959), Direito a educação (1960), Prioridades financeiras para o ensino paranaense (1960), Organização e Metodologia do Ensino na Primeira Série Primária: um caminho para aperfeiçoamento da escola publica primaria nos países em desenvolvimento (1964), Graal (1965), Fatos e Expectativas na Educação na América Latina (1965), Problemas de Educação

(1966), Que se Exalte em Cada Mestre um Sonho (1967), Para um Humanismo Individualista (1968), Theodoro de Bona (1968), Dario Velloso (1969), Obras I (1973), Ofélia (1973), Mallarme: carta a Colombo de Souza (1973) Obras II (1976), Informe sobre treinamento de Mestres e Alfabetização (1980), Informe sobre o treinamento de mestres e alfabetização (1980), Apontamentos para uma pedagogia fundamental v.1 e 2 (1982), Mestre de meninos (1983) e Mural Redondo (1987), (Silva, 2014, p.339).

O trabalho desempenhado por Erasmo Pilotto ganhou notoriedade, em 1973, no dia 15 de outubro no dia dos professores, foi homenageado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, quando foi escolhido para "Simbolizar o Mestre Paranaense" e em 1982, recebeu o título de "Professor Honoris Causa" da Universidade Federal do Paraná, reconhecendo assim a importância das suas contribuições para a educação paranaense. Outra homenagem que gostaríamos de pontuar, diz respeito à placa dourada com o nome de Erasmo Pilotto inaugurada na ampliação da Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná, no ano de 1993. Treze mil obras do acervo particular de Pilotto foram doadas para a Biblioteca Central, nos dizeres de Blanck Miguel (1994), receber esses livros é mais do que partilhar o acervo, é antes de tudo, partilhar os ideais educacionais de Erasmo Pilotto. Erasmo Pilotto chega ao fim da vida em maio de 1992, mas seu legado educacional permanece.

ENGAJAMENTO DE ERASMO PILOTTO PARA COM A EDUCAÇÃO PARANAENSE

A partir da análise da vida de Erasmo, de suas ações e contribuições anteriormente abordadas, elencamos as seguintes frentes de atuação que serão aqui discutidas: seu papel como disseminador do movimento escolanovista no Paraná; a criação do Instituto Pestalozzi e sua participação formação de docentes do estado; a disseminação de novas metodologias de alfabetização como também sua atuação no campo artístico.

Pilotto e a Pedagogia nova no Paraná

Primeiramente, conceituaremos o Movimento Escola Nova como uma proposta concreta antagônica ao ensino tradicional que ainda reproduzia ao pensamento religioso, propondo que a

educação deveria ser instigadora da mudança social que pudesse contribuir para o melhoramento da sociedade. Seus ideais surgiram no Brasil no ano de 1882, por Rui Barbosa (1849-1923), tendo como principal representante na América, John Dewey (1859-1952), que afirmava que o ensino se dava pela ação, priorizava os aspectos psicológicos da educação e a considerava como um ato permanente de reconstrução e experiência e da melhoria da eficiência individual. **"**A escola nova propõe um foco no ensino democrático, contemplando a ideia de uma pedagogia contemporânea que valorize os impulsos naturais da criança passando a ser enfatizada" (Cavalheiro e Teive, p. 21776).

Ainda de conforme os autores supracitados as primeiras escolas novas:

> [...] começaram a funcionar nos últimos anos do século 19, sendo que sua influência como movimento pedagógico fez-se sentir com intensidade até a 2ª Guerra Mundial (1939-1945), tendo seu auge aproximadamente entre 1900 e 1945. Os autores elencam algumas situações históricas que permearam o auge do movimento escolanovista: a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que abre possibilidades para que grupos que desejavam mudanças radicais encontrassem, de repente, maior repercussão; as críticas dos socialistas e comunistas ao crescimento descontrolado dos mercados, afirmando que criavam grandes problemas de exploração; o crescimento das sociedades e das economias, pois um crescimento descontrolado levava a crises que se repetiam em nível mundial; o progressivismo, o qual trouxe a ideia de corporações sendo geridas pela ciência e pelo conhecimento especializado, sendo que nessa concepção o professor deixa de ser um representante de Deus ou do Estado para ser um gerente da aprendizagem dos seus alunos. (DUSSEL E CARRUSO, 2003 *apud* CAVALHEIRO, TEIVE, 2013, p. 21783).

Após a Revolução de 30, o Brasil passa a adentrar o mundo capitalista de produção, passando a exigir desta maneira, a mão-de-obra especializada, devendo então investir na educação. Foi criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública. Em 1931, a Reforma Francisco Campos vem como a primeira tentativa de sistematização educacional, com vários decretos que vieram a criar conselhos, instituir estatutos, dispor sobre as organizações das várias modalidades de ensino. Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, com a colaboração de um grupo de educadores, se caracteriza como a primeira tentativa de elaboração de um plano de educação para o país. Seus principais representantes foram além de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

> Em linhas Gerais, o manifesto defendia uma escola pública obrigatória, laica e gratuita, que eliminasse o espírito livresco da educação em vigor e adquirisse

> aspecto mais prático, profissionalizante, aberta a todas as classes sociais, a fim de construir cientificamente o país, na perspectiva da racionalidade científica. (LIBANEO, 2012, p.177).

No contexto paranaense, Erasmo Pilotto por meio de sua atuação como professor organizador de escolas, administrador público e produtor de uma vasta obra pedagógica, tornou-se um dos principais representantes paranaense do movimento vindo a produzir "formas de pensar e de atuar na esfera educacional, [...] seja no plano das práticas de ensino, das teorias educativas, das políticas ou das formas de administração da educação" (Vieira, 2001, p.57). Sua intervenção na educação foi um fenômeno de grande proporção, operando em diversas áreas da pedagogia e também no meio cultural e literário cujo suas obras foram baseadas em suas experiências profissionais.

O que o caracteriza como intelectual, uma vez que, é atribuído aos intelectuais funções como de organizadores de visões de mundo e mobilizadores dos indivíduos em prol de projetos políticos, sociais e culturais (Souza, 2008), contribuindo desta forma, para com a escola pública do estado.

Ao investigar o papel dos intelectuais na sociedade contemporânea, adotamos como principal referência teórica o filósofo e revolucionário Antonio Gramsci (1891-1937). Para Gramsci os intelectuais são indivíduos que participam e atuam efetivamente na sociedade onde estão inseridos, na organização *in lócus* do processo de formação humana. Para uma melhor compreensão do conceito de intelectual, Santos (2009), afirma que primeiramente devemos entender a concepção de cultura, que é caracterizada pela predominância burguesa:

> Ao tratar do tema dos intelectuais é preciso tratar da concepção de cultura para este autor (Gramsci). A cultura predominante na sociedade é a cultura burguesa. As escolas tradicionais transmitem um conhecimento que deriva da classe dominante, caracterizando-se assim, como elitista. Este tipo de escola foi criado como meio de propagar a cultura burguesa e enquadrar todos os indivíduos nos moldes desta cultura. Por isso, os filhos da classe operária que freqüentam estas escolas não se identificam com sua ideologia uma vez que possuem histórias de vida diferentes. [...] os alunos que moram na cidade e que são de famílias de classe média e rica têm maior facilidade de seguir na carreira escolar. Em contrapartida, os alunos que moram em zonas rurais e que são de famílias mais pobres têm um desenvolvimento menor durante a carreira escolar. Isto acontece porque estes últimos não conseguem se inserir numa concepção de mundo burguesa. (SANTOS, 2009, p.150).

De acordo com Antonio Gramsci (1977), os intelectuais são os principais articuladores e organizadores dos mais diversos movimentos sociais, que se convertem em espaço de formação das gerações futuras, sendo eles homens do seu tempo, influenciado pelo contexto no qual está ou esteve inserido, sendo ele social, político e/ou econômico. Há uma necessidade de distinguir intelectuais tradicionais de intelectuais orgânicos. Posto que o primeiro remete aos que possuem origem pequeno-burguesa, não estando comprometidos politicamente com a filosofia da práxis, eram em sua maioria professores universitários e não possuíam vínculos com partidos políticos nem movimentos sociais. E o segundo são aqueles provindos do interior da sua classe, que estão entrelaçados nas relações sociais pertencentes a uma classe, que defendem a concepção de um mundo revolucionário e se envolvendo na vida prática das minorias.

Considerando a atuação de Pilotto enquanto intelectual orgânico, destacamos a criação do Instituto Pestalozzi na Cidade de Curitiba em abril de 1943. Considerada a primeira escola baseada na Pedagogia Nova do estado do Paraná, objetivava "organizar um sistema educacional; constituir-se um centro de cultura e investigação pedagógicas; e vulgarizar conhecimentos científicos sobre educação (Pilotto, 1964, p.42)". Está descrito na obra "Prática de Escola Serena" (1964), caracterizado como uma tentativa de implantação dos ideais escolanovistas. A escola "foi projetada de forma bastante flexível, caracterizando um espaço facilmente modificável e adaptável" (Monteiro e Schelbauer, 2015, p.4). O espaço físico contava com área externa com jardim, caixa de areia, horta, animais de pequeno porte doméstico, na área interna havia salas de Arte, música, teatro, área especifica para guardar pertences, sua organização era de fazer uma casa para as crianças, de modo que pudessem se sentir a vontade, sempre pensando no bem estar individual dos alunos. Retornando ao quesito artístico, ressaltamos:

> Outra diretriz do trabalho realizado no Instituto era o teatro e música. A escolha dessas artes se dava pelo fato de que a escola, segundo Pilotto (1964), tentava agir com o preceito de que os educadores muitas vezes se esquecem de olhar para a criança e focam seu trabalho em torno do adulto, que um dia a criança vai se tornar, para tanto, nas palavras do autor, procurava-se suprimir todo o ato mecânico, toda a imitação que não trouxesse um acento de criação, tudo que fosse reprodução ou cópia simplesmente (MONTEIRO e SCHELBAUER, 2015, p.5).

O Instituto Pestalozzi queria que o teatro escolar tivesse a mesma "importância do desenho, da modelagem, do canto, da literatura, das outras artes, enfim, e pela mesma razão como fator importante no processo de aprendizagem das crianças" (Monteiro e Schelbauer, 2015, p.5) levando a diversas críticas, pois não priorizava o ensino das matérias tradicionais, dando a todas as disciplinas a mesma relevância.

> Em relação ao ensino das matérias tradicionais, contemplando, o ler, contar e escrever, Pilotto (1964) procurava levar o educando ao seu maior desenvolvimento. Tentavam ver as coisas despidas de seus elementos teóricos, no seu aspecto mais material e prático, em sua forma de realização. Para o intelectual, a escola deveria ser contra tudo aquilo que é um crime para homem, contra o crime nas suas formas mais múltiplas, contra a guerra, contra a miséria, etc. (MONTEIRO e SCHELBAUER, 2015, p.4).

O Instituto Pestalozzi também ofertava os Cursos de Extensão Cultural, que eram oferecidos para quem quisesse complementar a sua formação e ofertados em horário em contra turno, a fim de proporcionar aos interessados momentos agradáveis e um contato com os valores mais nobres da cultura e da vida.

A formação de professores: outro desafio

Ao analisarmos sua atuação na área de formação docente, é necessário considerar que essa atuação teve início enquanto ainda era estudante do curso normal, ao criticar a metodologia herbatiana aplicada de modo inadequado pelo curso. Posteriormente com a criação de centro de estudos, debates e pesquisas voltados para uma nova pedagogia, propaga os ideais da escola nova ao longo de sua carreira do magistério.

Porém, somente quando assume a Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, que por meio de visitas às várias escolas do estado, passa a ter a percepção da real situação educacional em que o mesmo se encontrava, constatando as diferenças tanto no ensino quanto na formação de professores das áreas urbana e rural, uma vez que "a educação rural era de extrema precariedade e as professoras da zona rural mal tinham a formação primária" (Nogueira, 2012, p.69).

A formação de professores foi um dos desafios assumidos por Pilotto, cuja sistematização viesse atender as necessidades do meio, pois:

> A escola para a cidade, para o meio urbano estaria definida como "natural", a zona rural, no entanto, aonde as forças civilizatórias ainda não chegaram, necessitava de uma escola produtora de subempregos e de relativas práticas integradoras, capazes de fazer com que homens e mulheres se sentissem adaptados ao meio e, ao mesmo tempo, a escola deveria preparar para que esse homem aprendesse o suficiente para relacionar-se economicamente e se tornar produtivo no meio rural (NOGUEIRA, 2012, p.67/68).

Segundo o mesmo autor, a formação de professores para as escolas rurais do estado, foi idealizada de modo similar ao modelo mexicano de educação, aspirando uma educação que "adapte do homem ao meio rural e incorpore ao trabalho intelectual/braçal conforme a realidade campesina" (Nogueira, 2012, p.68).

Deste modo, Erasmo preocupava-se com a amplificação da rede pública de ensino, no aspecto quantitativo e intencionava uma organização educacional e cultural a encargo do Estado, articulando suas diferentes premências de modo a garantir qualidade mínima de ensino escolar.

> Estávamos vendo os passos da evolução final do processo de formação de professores no Paraná. A última medida de importância nesse sector foi à disseminação, no interior do Estado, de cursos normais regionais, isto é, escolas de formação de professores dentro do l° ciclo do grau médio, exigindo-se, porém, a idade mínima de 13 anos para ingresso. Isso em 1949 e 50. O caso é que, naquela data, mais da metade dos professores primários do Estado tinha apenas o curso primário ou mal tinha o curso primário. [...] E via-se o «déficit» no alarmante fato de todo o ensino da zona rural estar entregue a professoras comumente de formação eficientíssima, nos melhores casos de formação apenas de curso primário. (PILOTTO, 1953, p.97 *apud* NOGUEIRA, 2012, p.70).

A criação do Curso Normal Regional foi uma política de expansão dos campos de formação docente, de matriz escolanovistas e finalidade ideológica versátil "assumindo seus ideais e concepções matriciais, (...) derivados dos princípios que marcaram as missões culturais mexicanas, inspiradoras e modelares"

(Nogueira, 2012, p.71). Funcionava mediante uma escola de curso primário interligada a duas escolas primárias afastadas, caracterizada como campo de prática pedagógica dos alunos do curso primário, visando à profissionalização especializada para atender as carências educacionais que o estado necessitava.

> Podemos considerar sobre os Cursos Normais *Regionais* que a concepção de Pilotto era de natureza dualista: a formação dos alunos/as dos Cursos normais regionais previa dois níveis: aqueles que compunham o grupo da média da classe e os que estavam acima dessa média, e isso se considerando os pressupostos de inteligência e personalidade (...), no entanto todos receberiam uma educação geral sólida que lhes garantisse o domínio atrelado à função social daquele contexto (NOGUEIRA, 2012, p.72).

A grade curricular do Curso Normal Regional apresentava as disciplinas de: Português, Educação Física, Desenho e Caligrafia e Canto Orfeônico, Desenho e Trabalho Manual, Ciências Naturais, Anatomia e Higiene, Inglês, Frances e Organização Social e Política Brasileira.

A proposta de Erasmo Pilotto era a intervenção na formação de professores compreendendo as exigências da profissão, assimilando a construção da identidade docente, especificamente para as camadas da população empobrecidas, oriundas das áreas isoladas, a fim de oportunizar a todos o acesso ao ensino público.

Seu trabalho foi de grande relevância para a formação de professores do estado, uma vez que, criou os Cursos Normais Regionais, para um ensino adequado nas áreas rurais, voltados a necessidades da comunidade que a escola abrange e sistematizou os Cursos Normais, pautados nas metodologias escolanovista.

Erasmo Pilotto: a alfabetização e a arte paranaense

Para compreendermos a atuação de Pilotto na alfabetização do estado, é importante realizarmos uma breve retrospectiva histórica, em relação aos métodos de alfabetização utilizados no Brasil. Durante o Brasil Império (1822-1889), o ensino se dava por meio das aulas régias, não havia educação sistematicamente organizada, acarretando assim uma grande porcentagem de analfabetos durante anos na história do Brasil. Entre os anos de 1890 e 1891, Beijamin Constant, seguindo os ideais positivistas, promoveu uma reforma no sistema educacional brasileiro, rompendo o modelo educacional de tradição humanista do Brasil Colônia, implantando um ensino enciclopédico, gratuito, seriado e obrigatório. Em face disso, competiam ao Governo da União os encargos sobre o ensino superior, aos Estados o ensino primário e profissionalizante, ou seja, o curso normal e o curso técnico. (Thiopek e Lima, 2010).

Neste período o método utilizado para o ensino das primeiras letras era o método sintético, partindo da parte para o todo, ou seja, "da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão dos sons), partindo das sílabas" (Mortatti, 2006, p.5). Ensinava-se a reunir as letras/sons para então formar as palavras/textos, os recursos usados eram cartilha, caligrafia, cópias e ditados.

> A partir de 1880, nas cartilhas brasileiras passou a ser divulgado o método João de Deus, especialmente nas províncias de São Paulo e Espírito Santo, por Antonio da Silva Jardim. Para este positivista, professor da Escola Normal de São Paulo, "o 'método João de Deus' [...] baseava-se nos princípios da moderna lingüística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra (THIOPEK E LIMA, 2010, p.8).

O ensino então deveria partir da unidade maior (texto) para depois a unidade menor (letras/sons), caracterizando uma contraposição ao método sintético gerando "uma grande disputa entre aqueles que defendiam o método analítico para o ensino da leitura, e outros que defendiam o método sintético tradicional, especialmente da silabação". (Thiopek e Lima, 2010, p.8).

Posteriormente, com a expansão dos Cursos Normais no Brasil, e a criação dos Cursos Normais Regionais no Paraná, especificamente voltados à formação do professor da área rural, por meio de suas experiências como professor e sucessivamente como Secretário da Educação, Erasmo Pilotto organiza o livro "Organização e Metodologia do Ensino na Primeira Série Primária nos Países em Desenvolvimento" (1964), com orientações de como alfabetizar de modo que venha a garantir uma aprendizagem rápida e segura.

> Esse método idealizado pelo professor Erasmo é um instrumento metodológico para que o professor possa utilizar para o ensino da leitura e da escrita, partindo da palavra, assim, podemos denominar esse método como analítico. Partia da palavra, utilizando palavras-chave pertencentes ao vocabulário da criança, para que a mesma reconheça e possa assimilar. Para a utilização desse método o professor Erasmo apresenta dezenove fichas contendo os passos a serem seguidos pelos alfabetizadores. (THIOPEK E LIMA, 2010, p. 12).

Seu trabalho foi considerável para alfabetização no Paraná, visto que sua metodologia de ensino buscava dar suporte aos futuros professores alfabetizadores, assegurando que a alfabetização das criança pudesse acontecer de modo preciso.

Percebemos que cultura, pesquisa e arte foram caminhos indissociáveis na vida de Pilotto. No que se refere ao campo artístico, "apenas algumas ações são lembradas pelo intelectual em seus apontamentos biográficos, como, por exemplo, o magistério na Escola de Música e Belas Artes – EMBAP, em 1948" (Silva, 2014, p.117). Este mesmo autor ressalta que no período que Erasmo ficou a disposição do governador (1947-1949), o mesmo:

> esteve à frente de duas iniciativas no campo artístico: a participação como jurado e organizador do recém-criado Salão Paranaense de Belas Artes e a docência, durante o ano de 1948, na cadeira de História da Arte da EMBAP, instituição criada pela articulação de diversos grupos como a SCABI, a Academia Paranaense de Letras, o Círculo de Estudos Bandeirantes, o Centro de Letras do Paraná, o Centro Feminino de Cultura, a Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen, o Instituto de Educação (Escola de Professores) e o Colégio Estadual do Paraná (antigo Ginásio Paranaense). Em 1948, antes de assumir a SEEC. (SILVA, 2014, p. 117).

Enquanto esteve à frente da secretária de educação, Pilotto redigiu os Programas Experimentais para o Curso Primário e Pré-primário, que são implantados em 1950, baseado nas suas experiências educacionais anteriores, e tinha como finalidade "e servir de modelo pedagógico aos Cursos Normais Regionais, bem como para programar mudanças nas práticas educacionais dos Grupos Escolares já existentes" (Silva, 2014, p.144).

> Os Programas Experimentais para o Jardim da Infância (1950) constituem-se em um documento com 22 páginas dividido em Programas de Experiências e Programas de Educação Sensorial e da Atenção. No campo da estética, tem-se as seguintes descrições dos meios e utilização: [Meios] Trabalhar com argila; pintar com tinta de parede; arrumar flores; cantar; bailar e saltar por música; inventar danças originais. [utilização] Arrumar os vasos de cor de acordo com o arco-íris; sair ao jardim depois da chuva; olhar as nuvens e a sombras; misturar cores de tintas brilhantes; soprar bolhas de sabão (...) ouvir músicas; escutar o piano, o rádio e a vitrola. (SEEC, 1950, *apud* SILVA, 2014, p.153).

Para o Curso Primário:

> Os Programas Experimentais para o Curso Primário (SEEC, 1950b) são um documento com 93 páginas divididas em: Objetivos Específicos do Curso Primário e Sugestões Didáticas, que por sua vez são divididas em: Técnicas de Expressão (Linguagem oral, Linguagem escrita, Composição, Ortografia, Desenho, Trabalhos Manuais, Canto Orfeônico); Conhecimentos Gerais Aplicados: Geografia e História; Iniciação Matemática e Educação Física. Cada um dos tópicos traz: Objetivos Gerais; Objetivos específicos e Práticas ou Sugestões didáticas" (SILVA, 2014 p.155).

Ações relatadas também no Instituto Pestalozzi, a escola então projetada por Erasmo, cujo havia uma área denominada Centro de Arte, onde as crianças modelavam , pintavam telas e faziam trabalhos manuais de marcenaria em uma mesa adequada. O instituto buscava trazer às crianças o acesso às diversas Artes, até então obtida apenas pelos jovens e adultos. Havia também "de instrumentos musicais para o ensino de música, uma vitrola e uma coleção de discos" (Monteiro e Schelbauer, 2015, p.5).

> Sua atuação no campo artístico apresenta uma grande diversidade de ações, tendo lugar no interior de grupos interessados no debate em relação à modernização das artes e da literatura em Curitiba. Um dos espaços de discussão sobre a arte moderna e o modernismo foi o Centro de Cultura Filosófica - CCF, fundado por Pilotto em 1927. Participou ainda da fundação e criação da Sociedade de Cultura Artística Brasílio Itiberê – SCABI, atuando junto ao grupo de intelectuais e artistas ligados à instituição em seus projetos, como o da realização de concertos populares de música, da criação do Salão Paranaense de Belas Artes e da fundação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná - Embap. Na década de 1940, organiza duas exposições de arte infantil (1943 a 1944) e publica uma coluna intitulada Gurizada, vamos desenhar que orientava crianças nas técnicas de desenho refletindo uma concepção próxima aos ideais da livre-expressão e das teorias educacionais de Pestalozzi que preconizavam o desenvolvimento do saber ver. (SILVA, 2009, p.65).

Ate então, o contato das crianças com o meio artístico não era algo comum, Erasmo vem a proporcionar esse contato através da educação e por meio dos projetos acima citados, já que considerava a arte como princípio educativo e dava a mesma seriedade quanto às demais

disciplinas curriculares, que auxiliaria na construção da identidade da criança e visava seu pleno desenvolvimento.

CONCLUSÃO

Diante da análise realizada da trajetória do intelectual e professor Erasmo Pilotto, rematamos a importância da sua atuação para a educação no estado do Paraná, porquanto com ousadia apresenta e aplica as metodologias da Escola Nova, reformulando, criando e renovando diversas modalidades educacionais, do primário até a formação docente, estado deste modo, sempre atento as necessidades que demandava o estado na época.

A renovação proposta por ele provém após a percepção da educação tradicional já existente, é inadequada, pois sob sua ótica era preciso "considerar o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem, a metodologia ativa e a valorização da pesquisa para orientar a prática educacional" (Miguel, Vieira, 2005, p.6). Sua pedagogia concretiza-se ao longo de sua carreira por meio de criações de centros de estudos, livros, planos estratégicos e até o próprio Instituto Pestalozzi universalizando este ideário no estado e expandindo-o para além das grandes concentrações urbanas. Considerado deste modo um grande representante da educação no estado do Paraná.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALHEIRO, Caroline Basttitello. TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Movimento Escolanovista – três olhares. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013. Curitiba: **Anais...** Curitiba, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2013, p. 21775 – 21787.

GRAMSCI, A. ***Quaderni del carcere***. Torino: Einaudi, 1977.

LIBÂNEO. José Carlos. OLIVEIRA. João Ferreira. TOSCHI. Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. ed. 10, São Paulo: Cortez, 2012.

MIGUEL, M. E. B. O significado do trabalho de Erasmo Pilotto no cenário da educação paranaense**. Educar em Revista**, Paraná, v.10 n.10 p. 81-89, 1994.

MIGUEL, M. E. B. VEIRA, A. M. D. P. A escola Nova no Paraná: avanços e contravanços. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v.5, n.14, p.93-100, jan/abr de 2005.

MONTEIRO, Cícilia Rodrigues. SCHELBAUER, Amalete Regina. Erasmo Pilotto e a idealização da Escola perfeita: a criação do Instituto Pestalozzi. In: XIII SEMINARIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2015, Maringá. **Anais...** Maringá: Universidade Estadual do Paraná. p. 1-8.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. Conferência Proferida durante o Seminário "Alfabetização e Letramento em Debate". Artigo, Brasília, 2006.

NOGUEIRA. A. C. S. As políticas educacionais hegemônicas na industrialização tardia do Paraná: a proposta de Erasmo Pilloto, matrizes, alcances e contradições. **Paideia**, São Paulo v.3, n.2, 2011/2012.

IBGE – Instituto Brasileiro de geografia e Estatistica. **Cidade de Rebouças**. Disponivel em: <https:/cidades ibge.gov.br/reboucas/panorama> Acesso em 25 de julho de 2018.

PILOTTO, E. **Prática de escola serena**. Curitiba, 1964.

SANTOS. J. S. Gramsci e o papel dos intelectuais nos movimentos sociais**. Revista Espaço Acadêmico,** Paraná, v.9, n°102, p. 147 a 153, 2009.

SILVA, Rossano. Escola Moderna de Dario Velozzo: fragmentos de uma história formação de professores de Arte, In: V COLOQUIO SOBRE O ENSINO DE ARTE, 2009, Florianópolis, **Anais...** Florianópolis: Faculdade Senac. 2009, p.63-72.

___. **Educação, arte e política: a trajetória intelectual de Erasmo Pilotto.** p.341 Tese (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2014.

____. Revista de pedagogia e sua concepção para a educação paranaens**e** 1957 a 1966. **Acta Scientiarum Education**, Paraná, v. 40, n. 3, p. 1-10, 2018.

SOUZA. Eliezer Félix de**. Intelectuais e a educação: uma reflexão preliminar sobre o debate educativo nacional nos discursos do Diário dos Campos** In: VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. p. 3998-4009.

THIOPEK. Natanael Siona. LIMA. Michelle Fernandes. Erasmo Pilotto ação e participação no contexto de alfabetização paranaense. In: EDUCAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICAS, 2010, Irati: **Anais...**, Irati, Unicentro, 2010, p.1 – 13.

VIEIRA, C. E. O Movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. **Educar em Revista**, Paraná, v. 17, n. 18, p. 53-73, 2001.

VIEIRA, Carlos Eduardo. MARACH, Carolina Baron. Escola de mestre único e escola serena: realidade e dealidade no pensamento de Erasmo Pilotto. In: VIEIRA, C. E. (Org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná** (1886-1964). Curitiba: Ed. UFPR. p. 269-291. 2007.

ETNOHISTÓRIA E ETNOMUSICOLOGIA INDÍGENA E GUARANI: NOÇÕES DE PERTECIMENTO E RESISTÊNCIA

Emerson Cordeiro De Lima (PIC VOLUNTÁRIO)
UNESPAR/Paranaguá, emersoncordeirodelima@gmail.com
Orientador: Jose Ronaldo Fassheber

UNESPAR/Paranaguá – zerf@uol.com.br

Palavras-chave: Etnomusicologia, Tupi-Guarani, Resistência.

INTRODUÇÃO

O que normalmente vem à cabeça quando pensamos os diferentes ramos da cultura indígena, que compartilham conosco do espaço em que vivemos? Sobretudo, na maioria das vezes, noções obscuras, repletas de estereótipos, pré-conceitos e arbitrariedades, muitas vezes provocadas pelo medo do outro e o não reconhecimento da alteridade em relação as diferentes formas de cultura que coexistem em nosso país.

O medo do outro surge como fruto do etnocentrismo instaurado em nossa sociedade a séculos pelos padrões de mundo europeus e norte-americanos. Padrões até hoje disseminados pelos meios de comunicação de massa, regras morais, órgãos institucionais e o fundamentalismo de vigilância e punição que rege o sistema de mundo ocidental em que vivemos (FOUCAULT, 1987). Subjuga-se por que se teme, principalmente quando se trata de um medo individual do não reconhecimento e da marginalização social.

A falta de alteridade consiste em um dos maiores problemas da moral e os valores que regem a sociedade em que vivemos. Pouco se reconheceu, em milênios de História, sobre o direito do outro em pensar, agir, sentir e querer ser diferente. O que a civilização construída sobre os moldes das culturas europeias/anglo-saxãs buscou foi a homogeneização a todo custo de povos e formas de vida divergentes que surgiram em seu caminho, o que não foi diferente em relação a cultura indígena brasileira.

Historicamente, durante o processo de colonização europeu nas Américas, os povos latino americanos de todo o continente sentiram e sofreram com a sede de poder dos conquistadores. Suas moradas foram derrubadas, civilizações destruídas, terras confiscadas, parentes assassinados, formas de cultura totalmente destruídas, dilaceradas inconscientemente no seio da sociedade. A ambição dos europeus levou muitas das sociedades que um dia aqui existiram ao colapso. Nesse sentido, simbolizando também o fim de toda uma diversidade de organizações sociais e, sendo assim, de todo um mundo propriamente dito (CASTRO, s/data).

Essa estigmatização e marginalização do passado se reproduz ainda com muita força em sociedade até os dias de hoje, e para Luis Donisete Grupioni (1994) simboliza também um reflexo da carência de alteridade em uma sociedade que foi condicionada culturalmente pela

dita "razão" do pensamento europeu a estranhar e temer com hostilidade a liberdade e a diferença no outro. Para o autor existe no Brasil uma enorme falta de diálogo cultural entre as diferentes formas de organizações étnicas que coexistem em nosso país, provocada por uma estigmatização social historicamente construída. Nesse sentido só "o registro da alteridade nos servirá de guia para resgatar o imaginário investido na situação de contato e com o outro e que nela se transforma" (GRUPIONI, 1994. p. 15).

Se faz profundamente necessário superar o espectro da homogeneidade que permeia o imaginário social e suprime a identidade de grupos e indivíduos no espaço em que vivemos. É fundamental sobrepor as antigas noções de "estabelecidos e outsiders" (ELIAS; SCOTSON, 2000) que estigmatizam e tratam com desdém as lutas que fundamentam as noções de pertencimento e identidade de outras culturas, sobretudo no que concerne a luta do Índio pelo reconhecimento da sociedade de um espaço que é seu e que manifesta um passado, uma memória, e consiste na principal herança cultural de seus antepassados.

É importante ressaltar que a condição do índio como "outsider"/exótico consiste em algo recente, tendo em vista que quando os portugueses e espanhóis chegaram na América como um todo, eles eram os "outsiders", sobretudo em razão de que os povos indígenas e pré-colombianos já viviam aqui anteriormente ao processo de colonização. Nesse sentido, o que aconteceu historicamente de lá para cá foi uma inversão de valores, no sentido de colocar o Índio na posição de um grupo de indivíduos marginalizados/exóticos, conferindo ao Homem brando o status de estabelecido.

Essa pesquisa tem por objetivo identificar através das produções musicais indígenas (sobretudo guarani) e a partir das teorias da Etnomusicologia, em como essas produções manifestam a luta do Índio pelo reconhecimento de sua causa em sociedade, consistindo assim em formas de resistência étnicas contra a estigmatização e a invisibilização de suas formas de cultura pelas ambições do mundo social.

Grupioni considera que "se a alteridade se colocou como um problema para os europeus, ela também o foi para os indígenas que tiveram de reelaborar os seus esquemas conceituais para dar conta da irrupção desses novos personagens" (GRUPIONI, 1994. p. 16). Sendo assim, a presença de uma atmosfera hostil, que sobrevive até hoje no Brasil, através do discurso moral e sociocultural europeu, exige o devido enfrentamento, sendo a música um recurso de estratégia

de extrema importância, em razão de sua abrangência, rápida disseminação cultural e capacidade de irromper socialmente sentimentos como a empatia e a alteridade.

METODOLOGIA E JUSTIFICATIVA

A musicologia consiste em um ramo da ciência que teve sua origem nos Estados Unidos, através de pensadores alemães refugiados no país durante a Segunda Guerra mundial e que a abstraíam sobre a música no sentido de compreender as mais diversas formas de cultura e esferas de pensamento que regiam os campos de seus imaginários sociais (MONTARDO, 2007).

A música consiste em um idioma, sobretudo para o Índio, capaz de perpassar os mais diversos âmbitos da vida em sociedade e comunicar sobre o ser e as relações de alteridade que fundamentam as mais distintas categorias socioculturais de uma sociedade (MONTARDO, 2007). Na cultura tupi ela representa a manifestação da vida na terra, responsável por manter as boas energias circulando no mundo, quando a energia do Sol (dia) não está presente.

Essa relação do Homem com o Sol consiste em um instrumento de manutenção da vida e que se renova todos os dias através da relação sujeito/natureza. A noite representa as trevas, da qual compete ao Tupi proteger o mundo através do canto, simbolizando o dia a vida, o júbilo existencial, realimentado a cada novo ciclo pela música que emana dos raios do Sol.

O Guarani enxerga e sente a música para além do fim utilitário e econômico que essa representa em nossa sociedade. Ele sente a música para além de uma específica condição de uso de mercado, ela consiste em um instrumento de conexão com o mundo, com os deuses da floresta, com os seus antepassados, sendo assim uma ponte entre o mundo real e o espiritual. Com os deuses não se fala, mas com eles se canta (MONTARDO, 2007).

Faz-se importante ressaltar que o Tupi se subdivide em duas ramificações étnico-culturais, sendo elas: tupi-guarani e macro-tupi, “localizando-se atualmente no centro-oeste (de acordo com a data de publicação do texto), entre o Rio-Madeira e a oeste do Xingu a leste, estendendo-se até o Amazonas” (URBAN, 1992). Sua expansão geográfica consiste em um resultado da expansão da família Tupi-Guarani, ocorrida a cerca de dois e três mil anos.

A pesquisa em questão focaliza-se na ramificação tupi-guarani. Porém, também serão feitos levantamentos sobre contribuições no processo de luta e resistência, através das produções musicais de outros grupos espalhados pelas demais regiões do país.

Estaremos trabalhando com as produções artístico-culturais de bandas e artistas, como: Arandu Arakuaa (banda de "Heavy/Death Metal" guarani), Oz Guarani (Grupo de "Rap" guarani), Bro Mc's ("Rap"*)* e também (fora da matriz tupi) Edivan Fulni-ô (artista Fulni-ô de "Rock/Metal", que desenvolve músicas sobre as noções de identidade, pertencimento, direito, luta e cultura indígena) e Ian Wapichana ("Rap"*)*, sobretudo em relação a música ´'Indio Vai pro Céu?", na qual coloca em xeque o estereótipo de selvagem atribuído ao índio e discute questões de valores, marginalização, diversidade, luta, relação índio/natureza, identidade e também reivindicações em termos de direitos.

Essas e outras produções são de grande importância no processo de reflexão sobre a luta e a resistência indígena no Brasil contemporâneo, em razão de que caminham na contramão de todo um imaginário institucionalizado historicamente e que coloca culturalmente o Índio em uma posição de atraso, de "humanidade incompleta", selvagem e que, sobretudo, através da ignorância e a desinformação, enxerga essas diferentes formas de cultura através dos olhos do preconceito e da intolerância (GRUPIONI, 1994).

A metodologia de análise e pesquisa irá consistir na musicologia comparada, que se fundamenta no entendimento sobre as distintas formas de música e em que medida refletem as características das culturas que as produzem (MONTARDO, 2007). Buscando-se compreender em que medida os grupos analisados, sobretudo os Tupis, revelam traços da cultura indígena e através de suas composições apontam para possíveis formas de resistência contra a estigmatização e a marginalização social de suas identidades.

Etnomusicologia Indígena e Guarani: Aspectos de Resistência e Afirmação de Identidades

A música *Hêwaka Waktú* (Nuvem Negra) da banda de "Heavy Metal" Arandu Arakuaa reforça e revela noções de pertencimento vinculadas a relação do Guarani com o mundo real e o espiritual. O simbolismo do título nos dá indícios da relação índio/natureza, sendo a chuva (nuvem negra) um sinônimo de purificação e conexão com as forças antes adormecidas no próprio seio do mundo natural. A questão espiritual surge como uma determinante no conteúdo

da música, pois implica na própria definição do que é ser índio e em que consiste sentir-se no universo como tal.

O Guarani entende-se como um sujeito integrado ao espaço natural, cujo qual consiste em seu dever zelar e proteger. O mundo representa culturalmente o terreno de sua morada, de seus conterrâneos e de seus antepassados. Sendo assim, na herança cultural de sua memória e daquilo que define a sua identidade como um sujeito histórico no tempo.

Hêwaka Waktú atribui sentido a resistência, na medida em que afirma "nós somos indígenas! " E resgata noções de alteridade quando afirma a relação do Guarani em sintonia com o mundo e o espaço natural.

É importante ressaltar a importância do *"*Heavy Metal*"* como um gênero de resistência, na medida em que o mesmo representa uma vertente musical marginalizada em sociedade, sendo assim, a música do *"outsider"* (ELIAS; SCOTSON, 2000). Sendo um estilo que surge no continente europeu entre meados das décadas de 70 e 80, no desejo do jovem de transcender a trágica realidade operária/metalúrgica europeia e de superar a suposta condição moral de seus pais, que associava o trabalho a divinização do ser humano (FILHO, 2005).

Ícones e símbolos de representação do *"*Heavy Metal*"* chocaram o mundo com sua atitude rebelde e despojada, unificando amantes dos mais diversos países na resistência contra as falácias da tradição e a estigmatização cada vez mais presente nos olhares e ações da sociedade como um todo (DUNN, 2005).

É importante ressaltar nessa relação do Guarani com elementos de base da música ocidental, a busca pela transcendência sobre os estereótipos, as noções que o inserem na categoria de um grupo afastado e supostamente desatualizado em relação ao desenvolvimento do processo de globalização, da técnica e dos meios de comunicação. Nesse sentido, confirma-se a manifestação de um sincretismo contemporâneo entre o mundo do Guarani e o espaço social em que vivemos, desmistificando a falsa noção de isolamento que fundamenta o imaginário sobre o índio no Brasil.

A mitificação do Índio como um indivíduo essencialmente selvagem, construída historicamente no imaginário sociocultural da sociedade brasileira, consiste em uma determinante na discussão sobre as questões que fundamentam os atuais movimentos de resistência indígena em nosso país, sobretudo porque implica diretamente na histórica luta do

índio pelo reconhecimento de seu direito a igualdade e a liberdade dentro de nosso dito Estado democrático nacional.

A aversão é provocada pela falta de alteridade e também pelo etnocentrismo cultural, construído historicamente no imaginário da população brasileira, através de um processo de meio milênio de colonização e exploração. A tradição e os valores consistem nos principais fatores do não reconhecimento. O novo provoca o temor, o estranhamento e também um sentimento de insegurança moral.

O medo, o desconforto do heterogêneo e da perspectiva de mudança sobre o diferente, levam ao raciocínio sobre o selvagem, o bárbaro e o "incivilizado", culminando por fim na violência. A isso chamo de Complexo da Pólis, pois diante de todo um panorama de diversidades socioculturais, passíveis de contribuição para o crescimento da vida em sociedade, leva-se em conta apenas o antigo, o tradicional, o engessado. Cidadão é considerado só aquele que segue à risca um determinado conjunto de normas e valores institucionalizados para se pensar a condução do quadro social. Sendo assim, com os recursos do Estado sendo reservados apenas um número limitado de indivíduos (os ditos cidadãos), as demandas dos demais grupos acabam sendo deixadas a margem das preocupações sociais, consideradas mais homogêneas e aceitáveis. O "outsider"/divergente é a margem, a ele é atribuído o cunho de selvagem, indivíduo sem cultura. Nesse sentido, apenas a resistência consiste em um instrumento eficaz na reversão desse processo.

Curiosamente existe uma contradição de julgamento, quando se pensa o estereótipo de "selvagem" em nossa sociedade, pois ao mesmo tempo em que se coloca o Índio em uma posição acultural, para não dizer de barbárie, critica-se o mesmo quando este se propõe a ocupar espaços que lhe são de direito em sociedade, sobretudo em relação ao próprio exercício da igualdade. O índio é criticado por ocupar cadeiras no Senado, na Universidade e por lutar na busca do reconhecimento de sua cultura.

Fora da matriz tupi, Edvan Fulni-ô coloca essa discussão em pauta na música Sapiência de um Jovem Índio, com destaque para o trecho

> [...] o índio criticaram por poder ir à escola, ao índio criticaram por tocar uma viola [...]. O povo brasileiro tem que enxergar direito, devemos nos unir pra garantir nosso respeito. Não temos que ficar calados na situação, temos que exigir respeito agora [...] (FULNI-Ô, s/data).

O artista coloca em xeque as próprias noções de democracia da sociedade em que vivemos, questionando em que medida elas garantem de fato o total acesso de direitos a todos os indivíduos que compartilham de um espaço em nossa sociedade. Leva-se em conta o preconceito velado que permeia o imaginário de grande maioria da população, sobretudo em relação ao Índio marginalizado. Edvan também vem ressaltar que, é só através da oposição e da ocupação desses espaços, como a Universidade e o Senado, antes reservados para poucos, que se pode exigir o devido reconhecimento e o respeito tão desejado, pois diante de toda a discriminação e contradição, ficar calado só pode consistir no pior caminho na luta do índio pela conquista de seus direitos.

Para Max Weber (1995, p. 12) a marginalização das ditas sociedades "primitivas" acontece em razão da "[...] constituição de um mundo social marcado em escala crescente pelas modalidades racionais de ação [...], que se fundamentam na passagem de um mundo social 'encantado' para o mundo social 'desencantado' da modernidade". Sendo assim, essa cisão entre um pensamento orientado pela magia e outro orientado pela ciência e o método, teria levado o último ao desejo por sobrepor-se como superior em relação as ditas primeiras formas racionais de organização moral do pensamento.

Weber ressalta que "não é o mundo que se racionaliza como um todo, mas as distintas linhas de ação, cada qual ao seu modo" (WEBER, 1995. p. 13), sendo justamente a diferenciação entre as linhas de ação a grande responsável pela caracterização do pensamento moderno. Nesse sentido, se a princípio uma comunidade nativa pensa o mundo através de uma linha de ação de raciocínio coletiva, os homens e mulheres modernas pensam esse mesmo espaço de acordo com as especificidades de cada uma de suas características, subdividindo a ação dos corpos em séries, categorias, subtipos, enfim, de acordo regras de leis e método. Por exemplo, enquanto a relação com o mundo e a natureza rege a condução da vida dentro de uma comunidade indígena, a relação do Homem/instituição com as normas de um mundo lógico/legislativo rege a vida dentro da sociedade capitalista moderna.

O não reconhecimento do outro justifica-se apenas pelo interesse do Homem moderno em dominar e exercer a sua sede de poder a todo custo, pois como afirma o próprio Weber "racionalizações do mais variado caráter existiram em vários domínios em todas as civilizações" (WEBER, 1995. p. 14). Sendo assim, o que estamos discutindo e o que as músicas analisadas também vêm colocar em pauta, é a necessidade do mundo moderno em reconhecer

com alteridade essas ditas outras formas de racionalização, retirando-as dos espaços de estigmatização e marginalização para os quais foram involuntariamente deslocadas, através do reconhecimento de suas demandas e identidades.

A discussão sobre a alteridade em questão é colocada novamente em pauta na música *Conflitos do Passado* do grupo de Rap "Oz Guarani". O elemento da música "outsider", de algo que vem de baixo, é utilizado novamente como recurso de protesto na música desse grupo tupi, original da aldeia de "Tekoa Pyau". A música coloca em xeque a dívida histórica entre o Homem branco e o Índio, sobretudo em referência a memória dos 500 anos de sofrimento que protagonizaram a História da colonização de Portugal e Espanha no Brasil, fazendo reivindicações a necessidade do respeito ao Índio, a demarcação de suas terras, ao estabelecimento de relações de igualdade entre os povos e também ao combate do preconceito. O seguinte trecho faz referência a algumas dessas questões e também a necessidade de resistir diante de toda a opressão e ações de etnocídio contra o Índio:

> Aldeia é só humildade só queremos igualdade. Respeito e sem preconceito tudo isso tem que ser feito. Somos seres humanos ninguém é perfeito. Tamo aqui vamos resistir e nunca desistir Jovens conscientes olhando os parentes. Ninguém é diferente, meu sangue é seu sangue. Sempre segue coma fé na mente (OZ GUARANI, 2016).

Porém, ainda existem muitos obstáculos no percurso de conquista dessas reivindicações, principalmente em razão dos atuais interesses dos indivíduos que compõem o corpo executivo, legislativo e judiciário de nosso país.

De acordo com Luiza Garonce em matéria publicada sobre advogada e ativista indígena Fernanda Kaingáng pelo Portal G1 *'Esquecimento dos povos indígenas é proposital': diz primeira índia mestra em direito no Brasil*, os povos guarani e kaiowá correm atualmente sério perigo, principalmente em razão de um alto interesse de mercado na extração da stévia concentrada em suas terras, matéria prima que consiste em um dos adoçantes mais utilizados na produção de refrigerantes em todo o mundo (GARONCE, 2018).

De acordo com Fernanda "nosso país é gerido por pessoas que não estão preocupadas com pobres negros e índios – sejam eles maiorias ou minorias" (KAINGÁNG apud GARONCE, 2018). Tudo o que importa é o capital que a riqueza da natureza pode gerar.

Fernanda ressalta que esse não consiste apenas em um problema do Estado, mas também em um problema sociocultural, afinal as pessoas continuam consumindo em silêncio os produtos frutos da exploração, omitindo com isso os crimes contra a natureza e as comunidades indígenas de todo o país. De acordo com a advogada, não fazer nada é consentir apoio ao genocídio e dar carta branca a destruição de inúmeras vidas todos os anos (KAINGÁNG; GARONCE, 2018).

A música não deixa em momento algum de consistir em um importante recurso de luta e resistência, afinal ela comunica as pessoas sobre o sofrimento das comunidades indígenas no país, sobretudo através dos altos índices de exploração ilegal de suas terras e de seus conterrâneos. Transporta também o sentimento de alteridade a aqueles que não puderam ou se negaram ouvir o clamor dos pedidos de socorro até então. Porém, ainda se faz necessária uma mudança geral nos órgãos e agentes de composição do próprio Estado, que hoje consistem nos principais inimigos do Índio no processo de luta e conquista de seus direitos. Eles detêm o apoio da mídia, o controle sobre as leis e o sistema de ensino brasileiro, e ainda de acordo com Fernanda Kaingáng, mantém com o apoio de grande maioria da população brasileira, reproduzindo ”[...] os padrões coloniais de racismo e inviabilização das ‘minorias’ de exclusão” (FERNANDA apud GARONCE, 2018).

Enfim, se faz importante ressaltar alguns dos elementos simbólicos que compõem a música *Conflitos do Passado* e também a contribuição dos grupos Bro Mc’s (Rap) e Ian Wapichana (Rap) para se pensar a questão da resistência indígena, sobretudo Guarani, em nosso país.

Em *Conflitos do Passado* podemos nos atentar para os elementos em tupi que compõem a estrutura da música em alguns momentos, sobretudo ainda na introdução com um canto em uníssono de crianças e também na referência de alguns nomes e palavras cantadas paralelamente ao português. O Tupi atribui um caráter simbólico de identidade e reforça as noções de pertencimento em relação ao conjunto da obra como um todo. Os nomes e palavras citadas fazem referência a figuras divinizadas na cultura tupi-guarani (Xeru, Tupã), em momentos em que o grupo canta sobre a relação do Homem/natureza, da luta como um passo para a felicidade e a harmonia com o mundo. Sendo assim, o espiritual surge novamente como um determinante na relação do etnocultural do Índio com o cosmos, consistindo a referência

contínua do bem religioso na certeza da graça, sendo ela um modelo e uma inspiração na direção da conquista da vitória na luta e da felicidade plena (WAIZBORT; WEBER, 1995).

De acordo com Leopold Waizbort "'a certeza da graça', tenha ela um matiz mais místico ou mais ativo eticamente [...] significa em todo caso a posse consciente de um fundamento homogêneo duradouro da condução da vida" (WAIZBORT apud WEBER, 1995. p. 15). Sendo assim, em *Conflitos do Passado,* é justamente a crença homogênea e duradoura na justiça divina dos espíritos da natureza e na dívida do Homem branco com o povo guarani, sobretudo em relação ao genocídio e a exploração de seus antepassados, o que fundamenta e inspira o Tupi a dar continuidade a luta em prol da conquista de suas reivindicações.

Rap, Resistência e Música Indígena: Um Estudo dos Grupos Marginalizados

É interessante notar em que medida o "Rap" se apresenta como um importante elemento no processo de comunicação do Guarani com a sociedade. A gênese do estilo está associada as demandas das periferias urbanas, a realidade do jovem negro norte americano em meados das décadas de 70 e 80, marginalizado pelo preconceito e a discriminação social, em relação a sua cor e aos estigmas reproduzidos sobre a vida nas regiões periféricas das grandes cidades em fins do século XX.

O estilo se tornou muito popular no Brasil em meados da década de 90, através grupos como Racionais Mc's, Facção Central, RZO e dentre outros, e se popularizou comunicando a realidade nua e crua sobre a vida do indivíduo marginalizado, morador de comunidade, discriminado e muitas vezes ignorado pela sociedade e o Estado, em relação ao atendimento de suas demandas.

Nesse sentido, há uma clara linha de identificação da resistência guarani com a resistência empreendida pelo jovem brasileiro através do "Rap", morador de periferia, em meados da década de 90. A alteridade surge como um elemento comum de reivindicação, assim como a denúncia a omissão dos problemas e demandas das comunidades indígenas e periféricas pela sociedade, e também o sentimento de isolamento como um reflexo da marginalização sociocultural.

Essas são discussões fundamentais nas composições do grupo de Rap guarani Brô Mc's, sobretudo nas músicas *Koangagua* (Nos Dias de Hoje) e *Eju Orendive* (Chamamos para Revolucionar).

*Koangagu*a narra justamente a sobre o papel do "Rap" como um instrumento de libertação, unidade e protesto na contramão da invisibilização do índio pela sociedade. A música denuncia a discriminação e a negligência social sofrida pelo índio, assim como o silêncio dentro dos meios de comunicação em relação as suas lutas e demandas, vide o seguinte trecho: "Eles querem saber mais que os outros só que vão perde. No Jornal fala várias coisas, a TV mostra várias coisas. A verdade existe só que eles escondem, mas existem pessoas com a ideia forte". (BRÔ MC'S, 2015).

Eju Orendive traz novamente a questão do "Rap" como um elemento revolucionário de comunicação e mudança, colocando mais uma vez a discussão sobre a alteridade em pauta. São questionadas as ações do Homem Branco contra as comunidades indígenas de todo o país e também o genocídio histórico-cultural sofrido pelos índios no Brasil. A música surge como o próprio instrumento de comunicação da alteridade, convidando a todos para se unirem ao Índio em sua revolução na conquista pela paz, respeito e reconhecimento. A união consiste no principal elemento de força das comunidades indígenas contra a marginalização e a opressão. Sendo assim, chama também a composição pelo fim de segregação e a unificação de todos os povos em um só corpo, cantando a resistência em nome da emancipação e da liberdade do índio Guarani, vide o refrão da música: "Nós te chamamos pra revolucionar por isso. Venha com nós, nessa levada. Nós te chamamos pra revolucionar por isso. Aldeia unida, mostra a cara" (BRÔ MC'S, 2010).

Nota-se nas duas músicas o elemento das letras cantadas em tupi, ressaltando o lugar de fala dos indivíduos desse grupo e em que medida cada um deles se identifica profundamente com ele. O "Rap" surge como um instrumento unificador de identidade e pertencimento, sobretudo em razão de sua relação histórico-cultural com as esferas de mundo marginalizadas, fazendo a ponte entre a realidade dessas comunidades, expressa através da música, e os demais indivíduos que compõem o corpo da sociedade brasileira.

A questão da terra como um espaço de memória, imaculado, também surge em alguns momentos, sobretudo na música *Koangagua,* enfatizando a representação do local como uma extensão da própria identidade tupi-guarani. Nesse sentido, a música vem ressaltar que nela

fundamenta-se a relação dos sujeitos com o seu passado, presente e futuro. A terra atribui sentido a luta e a própria causalidade arbitrária da vida. Seus antepassados cultivaram-na, protegeram-na, morreram lutando em nome de sua preservação, tornaram-se espíritos da floresta e permanecem ligados ao espaço que tanto amavam através dos elementos dispostos no ambiente e que hoje se manifestam nas ações da própria natureza.

Continuar lutando, além de manter viva a resistência daqueles se foram do mundo físico para o espiritual, permite a sobrevivência sociocultural das comunidades indígenas em seu espaço natural, concedendo as futuras gerações o privilégio de usufruir de algo que por direito lhes pertencem e do contato direto com o mundo em que se manifesta o sentido de sua própria história. Vide o seguinte trecho da música *Koangagua:* "O céu está limpo, no meio de todos existe um. Os pássaros voam, juntos são felizes. Mesmo assim alguns se acham. Esses querem saber mais que os outros só que vão perde" (BRÔ, MC'S, 2015).

Enfim, a questão da terra como um sinônimo de identidade também é pensada por Ian Wapichana ("Rap") na música *Índio Vai Pro Céu?* (2018). Questionado sobre a pergunta que compõe o título da música, Ian responde:

> [...] entendi que só a luz é quem traz a verdade, não vou pro céu porque a terra é quem traz liberdade. Desde os tempos antigos tentaram tirar isso de mim, tentaram muitas vezes, mas não vão conseguir. Quando morrer herdarei a terra, virarei fruto de paz para o caos na guerra. Me transformarei no que já foi destinado, espírito da floresta como os meus antepassados (WAPICHANA, 2018).

Percebe-se que o paraíso para o Índio representa a própria terra, sua relação com o mundo é determinada através de como se envolve com o espaço natural em que vive. A terra/natureza liberta das garras da civilização, é questão de herança e sinônimo de ordem em meio ao caos e a falta de sentido. Sendo assim, não é o céu que compete ao índio, mas sim a terra, que é o seu lugar.

CONCLUSÃO

Essa pesquisa buscou a compreender em que medida a música consiste em um recurso de resistência do Índio brasileiro, sobretudo guarani, na luta pela reivindicação de seus direitos. Identificou-se através das produções musicais dos grupos Arandu Arakuaa (Heavy/Death

Metal), Oz Guarani (Rap), Bro Mc's (Rap), Edivan Fulni-ô (Rock/Metal) e Ian Wapichana (Rap), em como o Índio interpreta sobre a necessidade e a condição de sua manifestação frente a opressão e a omissão social de suas demandas, assim como no quanto lutar em nome do que é seu, consiste também em lutar em nome da sobrevivência de sua cultura e identidade.

Em termos gerais, pensamos que os objetivos do projeto vinculado a este IC tenham sido cumpridos em sua grande maioria. Algumas discrepâncias ocorreram, na medida em que a proposta inicial se fundamentava em fazer um levantamento etnográfico e documental mais extenso das produções musicais indígenas, sobretudo guarani, e na pesquisa em si ela acabou-se restringindo a análise específica dos indícios de resistência e noções de identidade e pertencimento na composição de alguns grupos (nem todos guarani), sobretudo pensando na contribuição de gêneros considerados marginais, como o "Rap" e o "Heavy Metal".

Houveram concordâncias na medida em que foi possível analisar e pensar as músicas através das teorias da Etnomusicologia das terras baixas da América do Sul e compreende-las como recursos de estrema importância no processo de resistência, afirmação de identidades, reivindicação de demandas e comunicação do índio com sociedade.

Percebemos que gêneros específicos, como o "Rap" e o "Heavy Metal", tem chamado muita à atenção dos artistas que estão surgindo atualmente nas comunidades indígenas guarani e também das demais regiões do país, principalmente em razão da representação historicamente construída sobre eles como gêneros de protesto e também da íntima relação que possuem com os grupos mais marginalizados da sociedade. Nesse sentido, nota-se uma clara de identificação dessa nova onda de artistas indígenas que está despontando, com todo o contexto da música produzida dentro das cenas vinculadas a esses estilos.

Lembrando que a condição atribuída ao Índio de "outsider", marginalizado e exótico, consiste em algo muito atual. Sobretudo porque quando os colonizadores chegaram na América, quem eram os outsiders, dentro do modelo pensado por Elias e Scotson na obra *Os Estabelecidos e os Outsiders* (2000), eram eles, tendo em vista que os Índios já viviam aqui, consistindo no principal grupo estabelecido até o momento da chegada dos europeus.

As relações com gêneros musicais tão heterogêneos as características que fundamentam a identidade cultural tupi, se estabelecem a fim facilitar a comunicação da alteridade aos demais indivíduos que compõem o corpo social da sociedade brasileira contemporânea. A intimidade que uma grande maioria da população possui com que é produzido dentro de cada um desses

estilos, auxilia na disseminação das ideias e a fazer a ponte de diálogo entre o índio e as demais esferas do corpo social.

Notamos as que características culturais do Tupi sempre vêm incorporadas as produções musicais dos grupos analisados. Aqui podemos ressaltar a questão da língua como um importante elemento de resistência, o canto em uníssono como uma característica fundamental da música guarani e também a incorporação de instrumentos de uso especificamente indígena/tupi, como chocalhos, tambores, flautas de bambu, que se pode ver na música *Hêwaka Waktú* da banda Arandu Arakuaa.

Enfim, percebemos que a música para o Guarani tem uma função muito importante em comunicar o seu amor pela terra em que cresceu, pela identidade cultural com a qual se identifica, que se manifesta inconscientemente na memória de seus antepassados e afirma o estado de simbiose entre o mundo natural e o ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCALT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão**.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. As sociedades indígenas no Brasil através de uma exposição integrada. In: GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. **Índios no Brasil.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1994. PP. 13 – 28.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000. pp. 19 – 50.

MONTARDO, Deise Lucy Oliveira. Antropologia da música ameríndia. **Estéticas indígenas americanas/UFRGS.** Porto Alegre, 2007.

URBAN, Greg. A história da cultura brasileira segundo as línguas nativas. In: CUNHA, Maria Manoela Carneiro.da. **História dos Índios do Brasil.** São Paulo: Cia das Letras, 1992. .

WEBER, Max. **Os fundamentos racionais e sociológicos da música.** São Paulo: Editora Universidade, 1995.

GARONCE, Luiza. ‘Esquecimento dos povos indígenas é proposital', diz primeira índia mestra em direito no Brasil. **Portal G1**. Disponível em: https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/esquecimento-dos-povos-indigenas-e-proposital-diz-primeira-india-mestra-em-direito-no-brasil.ghtml Acesso em: 24 de julho de 2018.

FILMES/DOCUMENTÁRIOS

PENSAMENTO indígena amazônico. – por Eduardo Viveiros de Castro. Produção: Pró-reitoria de Cultura e Extensão – Grupo de Óptica INOF – IFSC – USP – C.B.M.E. Direção: Brás José Muniz e Marcel Eduardo Firmino. S/data. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=E7lOjgpql9Y Acesso em: 19 de junho de 2018.

METAL: Headbanger's Journey. Produção: Banger Films. Direção: Sam Dunn, 2005. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=L7q1W0OD0uE Acesso em: 19 de junho de 2018.

FONTES

ARAKUAA, Arandu. **Hêwaka waktû.** Brasília: Independente, 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aT6eLthDwUE Acesso em: 23 de julho de 2018.

GUARANI, Oz. **Conflitos do passado.** São Paulo: Independente, 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0-xiPaORBS0 Acesso em: 24 de julho de 2018.

MC'S, Brô. **Koangagua.** Dourados/MS: Canal Guateka, 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IBafJlZxT6s Acesso em: 24 de julho de 2018.

MC'S, Brô. **Eju orendive**. Dourados/MS: Central de áudio/visual da Cufa, 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmQg Acesso em: 24 de julho de 2018.

FULNI-Ô, Edivan. **Sapiência de um jovem índio.** S/data. Disponível em: https://soundcloud.com/edivan-fulni-o/sapiencia-de-um-jovem-indio-edivan-fulni-o Acesso em: 25 de julho de 2018.

WAPICHANA, Ian. **Índio vai pro céu?** Brasília/DF: UNBI – União de Negros Brancos e Indígenas, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HY93U7XzDoQ Acesso em: 24 de julho de 2018.

FORMAÇÃO EM COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: A VISÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM

Edilaine Aparecida de Oliveira Araújo (PIC)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: edilaine_oliveira10@homail.com.
Maria Antonia Ramos Costa (Orientador)
Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: enfunespar1982@hotmail.com.
Heloá Costa Borim Christinelli (Coorientador),

Unespar/Campus Paranavaí, e-mail: heloa.borim@hotmail.com.

Palavras-chave: Enfermagem. Competências. Ensino superior

INTRODUÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de cursos de graduação em saúde surgiram no final do século XX, no ano de 1988, em um período em que se buscava a participação da população e a consolidação dos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), com o intuito de se promover melhorias dos serviços de saúde. Assim, pretendia se estruturar a formação superior que é esperada pelo mercado de trabalho, ao mesmo passo que atendia aos anseios do Ministério da Saúde (SILVA; SANTANA; 2015).

Baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais o Curso de graduação em Enfermagem (DCENF), busca uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, isto é um profissional qualificado para o exercício de enfermagem com base no rigor cientifico e intelectual e pautado em princípios éticos. As diretrizes também preconizam a formação do enfermeiro capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico (DCNF, 2001).

As DCENF instituem competências e habilidades que são necessárias ao futuro profissionais de enfermagem, dentre estas se destacam aquelas voltadas à atenção à saúde, a tomada de decisão, comunicação, liderança, administração, gerenciamento e educação permanente, além das competências especificas que dizem respeito às ações e atividades de cunho técnico cientifico, ético-político e sócio-educativas[2]. O graduando deve estar apto no momento da formação a colocar em praticas suas competências, habilidades e atitudes para alcançar um cuidado integral e de qualidade.

As diretrizes corroboram com o que diz a Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre o exercício da Enfermagem, que orienta quais as competências do enfermeiro sendo , privativamente, a direção do órgão de Enfermagem uma das mais importantes, além da organização e direção dos serviços de Enfermagem e de suas atividades técnicas e auxiliares; planejamento, organização, coordenação, execução e avaliação dos serviços da assistência de Enfermagem (COFEN, 2012).

Observa-se que em todas as atribuições descritas na legislação, o enfermeiro necessita de competências gerenciais, para que integradas com o trabalho de equipe, resulte em transformações em prol da qualidade do cuidado integral e da promoção da saúde da população assistida (REVISTA DE ENFERMAGEM UFSM, 2011).

No processo gerencial, os principais objetos de trabalho do enfermeiro são a organização do trabalho e os recursos humanos de enfermagem. Para execução desse processo é utilizado um conjunto de instrumentos técnicos próprios da gerencia, ou seja, o planejamento, o dimensionamento de pessoal de enfermagem, o recrutamento e seleção de pessoal, a educação continuada e/ou permanente, a supervisão, a avaliação de desempenho e outros (KURCGANT, 2012).

Nesse sentido, o gerente de enfermagem tem assumido importante papel nos serviços de saúde, sobretudo no âmbito hospitalar, visto ser o responsável pela gestão dos serviços de Enfermagem e por tomar medidas que integrem as áreas administrativas, assistenciais e de ensino/pesquisa, visando o atendimento de qualidade. As exigências quanto à sua atuação têm incluído, além do gerenciamento em enfermagem, o conhecimento e a interação com todo o ambiente organizacional, permitindo sua maior contribuição no sucesso da instituição (FURUKAWA PO, CUNHA ICKO, 2018).

Neste aspecto as competências gerenciais e educacionais do enfermeiro se fazem necessário, pois é importante destacar que o trabalho na saúde diferencia-se de outros trabalhos do setor terciário de prestação de serviços na medida em que lidam com um objeto humano, que trazem aos serviços de saúde demandas relacionados ao processo saúde-doença, expressos como necessidades ou problemas de saúde. Neste contexto tem-se que o trabalho de saúde e o de enfermagem não produzem bens a serem estocados e comercializados e, sim, serviços que são consumidos no ato de sua produção, isto é, no momento da assistência, seja ela coletiva grupal ou individual (KURCGANT, 2012)..

Em vista da importância da enfermagem na gerencia dos serviços de saúde e do cuidado direto ao individuo, como também na gestão da equipe de saúde, coloca-se como questão de pesquisa: como os formandos em enfermagem identificam o ensino das competências gerenciais? E para responder a este questionamento o objetivo desta pesquisa foi analisar a formação de enfermeiros para desenvolver as competências gerenciais e educacionais nos serviços de saúde.

METODOLOGIA

Trata-se de estudo descritivo-exploratório, de abordagem quantitativa e qualitativa. Realizada em uma instituição de ensino superior da região noroeste do Paraná, com acadêmicos do ultimo ano do curso de Enfermagem de 2017. O total de alunos matriculados no 4º ano o curso de enfermagem eram 24 e aceitaram participar da pesquisa 23.

A coleta de dados foi realizada no mês de dezembro de 2017, utilizando-se um instrumento composto por três partes. A primeira se refere à caracterização sócia demográfica dos participantes. A segunda parte do questionário foi adaptado para o objetivo deste estudo e continha questões especificas sobre as competências gerenciais: liderança, comunicação, tomada de decisão, planejamento e

organização; cujas respostas estavam distribuídas em uma escala tipo *Likert* de 5 pontos (1: dispensável; 2: indiferente; 3: indeciso; 4: desejável; 5: indispensável).

Os dados foram tabulados em planilhas eletrônicas, após, foram submetido à análise estatística descritiva através do cálculo da média por competência gerencial e comparação desta com a pontuação máxima que poderia ser atingida pelo número de questões de cada competência (liderança=45; comunicação= 15; tomada de decisão=18 e planejamento e organização=18). E para fins de análise e interpretação conjugou-se as respostas 1 e 2 e 4 e 5, resultando, portanto em: 1: dispensável/indiferente; 2: indeciso e 3: desejável/indispensável.

A terceira parte refere-se às questões qualitativas, sobre as percepções e experiências de aprendizado durante a graduação sobre as competências gerencias e educacionais do enfermeiro. Os dados qualitativos foram analisados por meio técnica de análise de conteúdo de Bardin, que definiu três eixos temáticos: Gerenciamento dos serviços de saúde: competências essenciais na percepção dos acadêmicos de enfermagem; A contribuição da graduação em Enfermagem para o desenvolvimento de competências gerencia e; Estratégias de educação nos serviços de saúde aprendida pelos acadêmicos de enfermagem. Os sujeitos foram identificados pela inicial "A", seguido de números cardinais (A1, A2...).

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade norte do Paraná - Unopar, sob parecer nº 2.503.132.

RESULTADOS

Participaram da pesquisa 23 acadêmicos do Curso de Enfermagem com média de 26 anos de idade (mínima 21 e máxima 50), predominando o sexo feminino.

Com relação às competências gerenciais, os acadêmicos as definiram como desejáveis/indispensáveis à prática diária de atuação do enfermeiro: liderança (escore médio: 42,8 e DP: 6,19), tomada de decisão (escore médio: 17,3 e DP: 2,49), planejamento e organização (escore médio: 17,1 e DP 2,55) e comunicação (escore médio: 14,3 e DP: 2,14), conforme a Tabela 1:

Tabela 1: Classificação atribuída às competências pelos acadêmicos de enfermagem, Paranavaí-Pr. 2018.

COMPETÊNCIAS	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	MÍNIMO	MÁXIMO
Liderança	42,8	6,19	15	45
Comunicação	14,3	2,14	5	15
Tomada de decisão	17,3	2,49	6	18
Planejamento e organização	17,1	2,55	6	18

Gerenciamento dos serviços de saúde: competências essenciais na percepção dos acadêmicos de enfermagem.

De modo geral, os acadêmicos consideram todos os domínios das competências gerenciais como essenciais, com destaque para a liderança, mencionado repetidamente em suas falas:

Liderança e comunicação (A2)

Planejamento e liderança (A3)

Liderança, organização e comunicação (A4).

Planejamento, liderança, comunicação (A5).

Comunicação, liderança, planejamento (A6).

Liderança e tomada de decisões (A7)

Liderança e tomada de decisões (A8)

Comunicação adequada, liderança, tomada de decisões, planejamento e organização (A10).

Devemos ter liderança, comunicação eficaz, ser assertivo nas tomadas e decisões e planejar sempre, reavaliando os resultados esperados e fazendo as devidas adaptações (A13).

Liderança, comunicação clara e objetiva, planejamento (A16).

Uma das mais importantes competências para o gerenciamento sem duvida é a liderança (A18)

Liderança e tomada de decisões (A21)

Contudo, alguns acadêmicos consideram outras habilidades também essenciais para o gerenciamento dos serviços de saúde como atentar para as particularidades de sua equipe, prezando pelas boas relações e pelo trabalho em equipe:

> *Identificar competências e habilidades na equipe. Fornecer feedback (A17)*
>
> *Saber liderar de acordo com o perfil. Ter um bom relacionamento com a equipe de trabalho. (A19)*
>
> *Liderança e espírito de equipe (A9)*

Assim como o preparo teórico e prático, o envolvimento e comprometimento com o serviço e o comportamento ético surgem, na opinião dos acadêmicos, como fundamentais para que o gerenciamento do serviço de saúde ocorra de forma satisfatória:

> *Conhecimento teórico e prático, liderança eficaz da equipe (A14)*
>
> *Conhecimento, competências, comprometimento, ética profissional (A11).*
>
> *Para realizar um gerenciamento eficaz o enfermeiro deve agir com ética, responsabilidade, imparcialidade e não deve dicotomizar a assistência. Um bom gerente de serviços de saúde deve trabalhar com o cuidado, administração e educação da sua equipe (A12).*

Ademais, a formação e educação da equipe tem significativa importância para o gerenciamento dos serviços de saúde, conforme é destacado nos relatos:

> *Educação continuada, técnicas apuradas, humanização e comunicação (A20).*

A contribuição da graduação em Enfermagem para o desenvolvimento de competências gerenciais.

Nos relatos evidencia-se que os acadêmicos reconhecem a importância do curso para a construção de suas competências gerenciais do enfermeiro, uma vez que lhes forneceu subsídios para o desenvolvimento de sua prática de trabalho:

> *Muito importante, pois sem este conhecimento em sala de aula, seria mais difícil a liderança em campo de trabalho (A1).*
>
> *Foi importante, pois até então temos um pensamento de gerenciamento diferente do que quando começamos a aprender na graduação (A2).*
>
> *Contribuição essencial para formação profissional (A5)*
>
> *Foi essencial para formação e desenvolvimento profissional (A6)*
>
> *Importante para o crescimento profissional (A11)*
>
> *Foi de extrema importância, pois a possibilidade de ter feedback e desenvolver novamente em outros períodos, trouxe um aprendizado indispensável (A16)*

Essa importância está atrelada às oportunidades de aprendizado que o curso oferece, possibilitando a ampliação do conhecimento teórico sobre a temática e vivência prática:

> *A graduação foi essencial durante todo o processo de formação do individuo, pois permitiu a troca de informações e conhecimento teórico e prático (A10).*
>
> *Na graduação podemos estudar vários perfis de liderança e durante os estágios podem observar e avaliar algumas formas de gerenciar (A13)*
>
> *Nos permite a vivencia na pratica de todo conteúdo estudado em sala. Nos permite adquirir experiência, visão clara da realidade (A17)*
>
> *A graduação oferece embasamento teórico, teoria de informações e experiências (A20).*

Além de favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico do profissional:

> *Analise critica do cenário de trabalho (A14)*
>
> *Pensamento crítico (A15)*

E assim, os conteúdos sobre competências gerenciais, abordados no curso, representou uma oportunidade para que os futuros profissionais consolidassem seus conhecimentos e pudessem se sentir qualificados e seguros na prática da gerência do serviço de saúde:

> *Consegui liderar sua equipe, tomar decisões corretas e justas e organizar seu ambiente de trabalho (A4).*
>
> *Onde podemos entender que cada enfermeiro tem as responsabilidades (A7)*
>
> *Melhorar a comunicação, conhecimento especifico e cientifico (A8).*

Frente à significativa contribuição que o curso trouxe para o desenvolvimento das competências gerenciais dos acadêmicos de Enfermagem, ainda que abordada apenas no último ano, alguns acadêmicos ressaltam a importância de que esta temática ganhe espaço durante toda a formação profissional:

> *Contribui, mas é necessário ser mais abordado em todos os anos de graduação (A19).*
>
> *A graduação na universidade foca no gerenciamento apenas no ultimo ano. Porém sobre meu ponto de vista deveria ser trabalhado desde o primeiro (A12)*

Estratégias de educação nos serviços de saúde aprendida pelos acadêmicos de enfermagem.

A comunicação e o planejamento surgiram como algumas das principais estratégias aprendidas pelos acadêmicos de enfermagem para desenvolverem ações de educação nos serviços de saúde:

Principalmente a comunicação (A1)

Comunicação, planejamento e organização (A8).

Abordar temas de maneira didática e inovadora (A16)

Planejamento, organização, verificar espinha de peixe, causa e consequências (A10).

Uma das estratégias é o planejamento, se você não tem um planejamento provavelmente sua ação ou vai dar errado, ou não vai conseguir atingir seu objetivo surtir efeito (A18).

Além disso, a observação da realidade que servirá de cenário e fundamentará a realização das ações educativas se mostrou indispensável:

Observar as necessidades da população alvo, falar de forma clara (A2).

Saber observar os problemas para assim realizar ações de educação continuada (A19)

Assim como as ações educativas voltadas para os profissionais de saúde:

Educação permanente, identificar perfil/ necessidades da clientela (A17).

Desenvolver projetos para melhorar assistência, capacitação profissional (A11).

Capacitação profissional (A14)

E reuniões de trabalho com essas equipes, que oportunize um espaço de comunicação aberta, de trocas e devolutivas:

Reuniões periódicas para fornecimento de feedback (A5)

Reuniões periódicas fora do ambiente de trabalho para fornecimento de feedback (A6)

DISCUSSÃO

Ressalta-se que a formação gerencial do enfermeiro é, talvez, um grande desafio aos docentes e gestores da educação superior. Isso porque, é conhecido que a gestão transpõe o mero saber técnico do cuidado direto, indo ao encontro do emprego de instrumentos próprios de saberes administrativos, além do desenvolvimento de competências, da habilidade de planejamento, do empreendedorismo e da pró-atividade (ROSIN, REV ELETR GEST & SAÚDE. 2016). Já foi constatado que docentes de enfermagem reconhecem que a gerência é dissociada do cuidado direto no contexto da formação, e sugerem que estratégias educativas mais inovadoras como ligas acadêmicas, estudos de caso e até mesmo a reestruturação curricular podem ser profícuas à harmonia destas dimensões que perpassam, invariavelmente, a definição profissional do enfermeiro (SANTOS, 2017).

Ao abordar as competências gerenciais e educacionais desenvolvidas pelo enfermeiro, os graduandos afirmam que todas as competências estão interligadas e completam-se, mas destacou-se a liderança como uma das mais importantes (tabela 1). É sabido que a habilidade de liderança dos enfermeiros contribui para o conhecimento do perfil de sua equipe, suas potencialidades e fragilidades, o que propicia assertividade na escolha da abordagem no exercício das competências gerenciais e as possibilidades de negociação. Ainda, permite o reconhecimento do enfermeiro, por parte da equipe, do seu papel de gerente do cuidado, o que merece ser considerado como achado louvável (VASCONCELOS, 2016).

Compreende-se que o exercício do líder abarca a capacidade de transmitir confiança, a presença de empatia, o saber ouvir e delegar, e o relacionamento interpessoal salutar. Liderança é uma das mais importantes competências a ser desenvolvida pelo enfermeiro porque, inevitavelmente, ele será responsável por pelo menos uma parcela do capital humano inserido no processo cuidativo (VASCONCELOS, 2016).

Em relação à competência tomada de decisão segunda competência que os graduandos julgam importante (tabela 1), sabe-se que esta é elementar ao trabalho gerencial do enfermeiro, seja ele coordenador ou não de um serviço, uma vez que se trata de uma habilidade de diagnosticar problemas vivenciados no cotidiano, propor soluções, e, vislumbrar desdobramentos de ações empregadas (LUZ MAP, 2016).

Outra competência observada foi o planejamento de atividades, a fim de sistematizar e instrumentalizar a assistência. Pesquisa que buscou percepções no que diz respeito ao planejamento em enfermagem como ferramenta de gestão o elencou como instrumento inerente ao cotidiano, indispensável para o enfermeiro na prática gerencial. Nesse sentido, apreende-se o planejamento como

a programação de estratégias e ações em busca do alcance de um objetivo, ação gerencial necessária utilizada nos espaços assistenciais pesquisados (VASCONCELOS, 2016).

Já na gerência de enfermagem, a comunicação talvez seja a competência mais corriqueiramente mobilizada, pois ela está imbricada nas demais competências gerenciais, uma vez que à prática laboral, sabe-se a comunicação envolve a deleção de tarefas; o contato social no trabalho; a avaliação dos registros de enfermagem em prontuário; a comunicação terapêutica com o paciente na gestão do cuidado; a troca de experiências com a equipe multidisciplinar, entre outros (LUZ MAP, 2016). A efetiva comunicação com os profissionais e com o cliente é fundamental para o Serviço de Enfermagem. Apenas pessoas bem informadas podem decidir e agir coordenadamente de acordo com as diretrizes da Instituição, reduzindo riscos e atendendo às necessidades e expectativas dos clientes e demais partes interessadas (COFEN, 2016).

Em seus relatos os acadêmicos destacaram a liderança como principal competência, porem todo líder deve compreender que as competências gerenciais devem-se manter unidas; eles ainda resaltam que o líder deve-se ter uma comunicação eficaz, ser assertivo nas tomadas de decisões e planejar sempre com antecedência para que seu objetivo surja efeito.

Contudo outras habilidades também foram colocadas em questão, como o trabalho em equipe, manter o ambiente de trabalho hostil, tanto com a equipe quanto ao paciente. Para que essas competências tenham uma harmonia o profissional enfermeiro precisa de conhecimento teórico pratico, para conduzir a equipe da melhor forma, fornecer feedback, ser ético, profissional, promover educação continuada, e a humanização ao paciente.

Também em relação a sua formação os acadêmicos citaram a importância da abordagem das competências durante a graduação, que embora abordada apenas no último ano foi um suporte que os auxiliaram no campo de estagio, e que toda essa vivencia ajudaria em suas carreiras futuras em campo de trabalho para crescimento profissional.

Isso demonstra que os graduandos reconhecem a importância da abordagem das competências durante a graduação e também salientam que e um tema de extrema importância ao profissional enfermeiro que deveria ser abordando desde o primeiro ano da graduação, reconhecem o esforço e a motivação que terão no futuro, no momento em que estiverem à frente de sua equipe, oferecendo um suporte mais adequado preparado para atender as necessidades do ambiente.

CONCLUSÕES

Conclui-se que os formandos em enfermagem consideram ter recebido durante a graduação, conhecimento sobre as competências gerenciais e educacionais para desenvolver suas funções nos

serviços de saúde. Mas, apesar de destacaram que as abordagens das competências durante a graduação foram de extrema importância para sua formação, ressaltaram que a mesma deveria ser abordada desde a série inicial da graduação uma vez que só e oferta no ultimo ano.

Em termos de competência a "Liderança" foi considerada a mais importante para os futuros profissionais da enfermagem, mas vale ressaltar que todas as competências tanto gerenciais como educacionais tem sua importância, pois se sabe que o enfermeiro trabalha em equipe, e a aquisição e as habilidades nos desenvolvimentos destas competências e o fará líder da equipe.

REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da educação. Conselho nacional da educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Enfermagem.** Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em 01 abr, 2018.

Conselho federal de enfermagem. Lei nº 7.498/86 de 25 de junho de 1986: **Dispõe sobre a regulamentação do exercício da Enfermagem e dá outras providências.** Resolução Cofen nº 311/2007 do Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem, 2007. Acesso em 01 abr, 2018.
FURUKAWA PO, CUNHA ICKO. **Perfil e competências de gerentes de enfermagem de hospitais acreditados**. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n1/pt_15.pdf>. Acesso em 01 junho, 2018.

JUNIOR DAB, HECK RM, CEOLIN T, VIEGAS CRS. Atividades gerenciais do enfermeiro na estratégia de saúde da família. **Ver de Enfermagem USFM**, 2011; 1(1): 41-50. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/1841/1510 >. Acesso em 22/05/2018.

KURCGANT, P. **Gerenciamento em enfermagem.** 2ª ed. Guanabara Koogan: Rio de Janeiro, 2012. Acesso em 01 junho, 2018.

LUZ MAP, OLIVEIRA JLC, TONINI NS, MARASCHIN MS. Competências gerenciais entre enfermeiros coordenadores: estudo em hospital universitário público. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde** ISSN: 1982-4785. 2017. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/320188455_Artigos_Originais_Competencias_gerenciais_entre_enfermeiros_coordenadores_estudo_em_hospital_universitario_publico> . Acesso em 22/05/2018

Manual selo da qualidade - Cofen/ Luz S, Carneiro MS, Costa V; et. al., (Organizadores). -- Brasília: **Cofen,** 2016. 67 p. Disponível em http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2016/09/Cofen_Manual_Selo-de-Qualidade.pdf. Acesso em 22/05/2018.

ROSIN J, TRES DP, SANTOS RP, PERES RR, OLIVEIRA JLC. Desenvolvimento de competências gerenciais na enfermagem: experiência entre residentes. **Rev Eletr Gest & Saúde.** 2016; 7(1): 231-46. Disponível em http://periodicos.unb.br/index. Php/rgs/article/view/22077/15771. Acesso em 01 junho, 2018.

SANTOS PR, SILVA SV, RIGO DFH, OLIVEIRA JLC, TONINI NS, NICOLA AL. Ensino do gerenciamento e suas implicações à formação do enfermeiro: perspectivas de docentes.

Cienc Cuid Saúde. No prelo 2017. Disponível em www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/download/.../19004. Acesso em 01 junho, 2018.

SILVA, V.O.; SANTANA, P.M.M.A. Conteúdos curriculares e o Sistema Único de Saúde (SUS): categorias analíticas, lacunas e desafios. Revista Interface - **Comunicação Saúde Educação**. Botucatu, v. 19, n.52, p. 121-132, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v19n52/1807-5762-icse-1807-576220140017.pdf>. Acesso em 28 de março, 2018.

SOARES, J. M. S. **Perfil de competências de enfermeiros de uma instituição hospitalar da rede privada** [dissertação]. São Paulo: Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, 2011. Acesso em 28 de março, 2018.

VASCONCELOS RO, BOHRER CD, RIGO DFH, MARQUES LGS, OLIVEIRA JLC, TONINI NS, NICOLA AL. Meios para a gerência de enfermagem utilizada em unidades hospitalares críticas. **Enferm. Foco** 2016; 7 (3/4): 56-60 Disponível em http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/944/354 . Acesso em 22/05/2018.

GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA PARA O GÊNERO FÁBULA

Érica Angela Corrêa (PIC voluntário)
Unespar/Apucarana, erica.acorrea@hotmail.com
Neluana Leuz de Oliveira Ferragini (Orientadora),
Unespar/Apucarana, neluana.oliveira@unespar.edu.br

Palavras-Chave: Gêneros Discursivos. Fábula. Elaboração Didática.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo organizar uma proposta de elaboração didática para o gênero fábula a partir de uma perspectiva discursiva, uma vez que os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – doravante PCN – (BRASIL, 1998), assim como as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), preconizam um perfil contextualizado de ensino e aprendizagem de língua

portuguesa, primando pelo estudo de enunciados concretos que nos circulam mais variados campos comunicativos, ou seja, abordam os gêneros do discurso levando em consideração a teoria bakhtiniana. Com isso, verificamos que a perspectiva discursiva do autor promove a reflexão sobre as práticas letradas do cotidiano e não simplesmente o estudo metalinguístico de regras e prescrições que envolvem fragmentos isolados como a oração e a palavra.

Visto isso, este estudo elegeu a obra *Fábulas Tortas,* da autora Diléia Frate, pois os textos-enunciados presentes no livro voltam-se especificamente para o público infanto-juvenil, bem como os demais textos da autora. Além do mais, o gênero em questão potencializa a discussão a respeito da conduta e da moral humana, promovendo um espaço para reflexão do ensinamento apreciado explícita ou implicitamente em um enunciado concreto, ou seja, o trabalho com o gênero fábula pode fornecer aos discentes, momentos de expressivas meditações por meio de uma didática problematizadora.

A escolha da autora Diléa Frate justifica-se por verificarmos que suas obras destinam-se aos adolescentes, ou seja, para o público algumas de suas histórias estão presentes em livros didáticos do ensino fundamental e até mesmo em blogs encontrados na internet que disponibilizam materiais para os docentes. Nesse sentido, a presente pesquisa contribuir com ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental II, especificamente para o sexto ano, porque corresponde a uma fase de transição na vida do estudante, o início de uma nova etapa em seu desenvolvimento.

A proposta de elaboração didática do gênero fábula, por conseguinte, seguirá os passos do Plano de Trabalho Docente e Discente, considerando metodologicamente as seguintes fases: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Assim, espera-se que o estudo possa transcender os conteúdos meramente escolares e venha a contribuir para o letramento e constituição de um sujeito social crítico.

Para alcançarmos nossos objetivos, , este estudo organiza-se da seguinte maneira: o primeiro tópico “Gêneros discursivos e o ensino de Língua Portuguesa” aborda os principais fundamentos da teoria de gêneros e sua aplicação em sala de aula; após a seção “O gênero fábula” apresentasse contexto histórico e dimensões linguísticas; por seguinte o tópico “Elaboração didática: articulação entre leitura e análise linguística” que explica os passos percorridos para a elaboração didática; e, por fim, as nossas considerações finais acerca do estudo desenvolvido.

GÊNEROS DISCURSIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os documentos oficiais de língua portuguesa como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997/1998) – (doravante PCN) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, DCE, (PARANÁ, 2008) priorizam o ensino em sua perspectiva sócio interacionista, pois consideram o

discurso como prática social, assumindo uma posição dialógica da linguagem de acordo com a perspectiva bakhtiniana. Nesse sentido, os textos-enunciados tornam-se objeto de ensino e aprendizagem e os gêneros do discurso em eixo de progressão curricular buscando um ensino mais contextualizado da língua.

Em nossas leituras, verificamos que o trabalho com gênero, de certa forma, faz-se presente nas escolas, pois há o trabalho com composição escrita a fim de que os alunos aprendessem a escrever cartas, requerimentos, resumos, entre outros textos utilizados. Nesse sentido, Rodrigues (2014) observou que os gêneros começaram a fazer parte da escola, da academia e da formação dos docentes, bem como nos materiais didáticos, ressaltando que "a noção foi sendo apropriada antes de tudo para ser uma alternativa de respostas às atividades de ensino e aprendizagem da produção textual do que para as atividades de leitura [...]" (RODRIGUES, 2014, p.39).

Rodrigues (2014) esclarece que o trabalho com o gênero do discurso causou uma confusão conceitual, pois professores consideravam que toda sequência escrita constituísse em algum gênero do discurso, de modo geral os gêneros eram relacionados à tipologia textual, ou seja, os professores eram orientados a trabalhar com *gênero literário, gênero argumentação, gênero jornalístico,* etc., apresentando dificuldades em pensar o gênero em seus aspectos de dimensão de uso, interação, sujeito e texto, resultando em um entendimento de gênero como apenas estruturas textuais.

A referida autora destaca que para se tiver um trabalho significativo com gêneros do discurso em sala de aula é preciso "entender e buscar uma avaliação do que acontece com a noção de gênero na escola a partir de um olhar dialógico" (RODRIGUES, 2014, p.52), bem como rever sua concepção relacionada às esferas da atividade humana que condiz com a interação, o sujeito e o enunciado. Ou seja, de acordo com Bakhtin (2003), a linguagem está presente em todos os campos da atividade humana por meio da língua ocorrendo em forma de enunciados concretos e únicos. Esses enunciados consideram três elementos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

O *conteúdo temático está* presente em todo gênero e se diferencia de acordo com as situações de interação, segundo Bakhtin (2003). Contudo, o objeto temático não é o assunto específico de um gênero, mas o sentido dominante que esse gênero se ocupa, ou seja, é o modo como o gênero seleciona elementos da realidade e como constrói sentido. Sendo assim, entendemos que o conteúdo temático pode ser originário de um próprio gênero, em conformidade com seu contexto de produção, isto é, deve-se considerar a finalidade, o momento e os integrantes do contexto dialógico, pois para Bakhtin/ Volochinov (1992 p. 129) "o tema é um sistema de signos dinâmico e complexo que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução".

Quanto ao *estilo* corresponde à seleção típica de elementos textuais, lexicais e gramaticais da língua e sua utilização no gênero em seu momento de interação, ou seja, o objeto estilístico é autorizado

pelo gênero para representar a realidade em que se insere. Ainda, para Bakhtin/ Volochinov (1992) o estilo se relaciona ao individual, dando a possibilidade de reflexão acerca da individualidade do sujeito que escreve ou fala, portanto, o estilo é também constituído, de certa forma, pelas escolhas do enunciador.

No que tange à *construção composicional*, segundo Bakhtin (2003), está relacionado aos procedimentos de disposição, estruturação e acabamento do enunciado, sendo a "forma" em que o discurso/texto se organiza materialmente. Em outras palavras, é a forma relativamente estável de estruturação do todo enunciativo, pois "falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*" (Bakhtin, 2003, p. 282).

Nesse sentido, o gênero do discurso considera o enunciado como o objeto de estudo e análises, visto que é o elemento concreto que se constrói em tempo real e de seu funcionamento da língua. Portanto, os enunciados são de natureza dialógica, já que, de acordo com Fiorin (2017) todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos ao considerar a interação de interlocutores. Além disso, também, há o diálogo entre os discursos, uma vez que os enunciados se relacionam com outros antecedentes e também toda produção antecipa um diálogo futuro.

Isso posto, o trabalho com os gêneros está articulado a conceitos significativos para a prática docente, contribuindo com o ensino e aprendizagem de textos multimodais, hipertextos, etc., que estão sendo muito utilizados atualmente, além de colaborar para:

> A integração das práticas de linguagem no ensino (escuta/ leitura, produção textual) com a prática de análise linguística, o que ainda está sendo feito de modo bem tímido. [...] Existe esse potencial integrador, porque os gêneros arregimentam tanto a noção de interação, projeto de dizer e enunciado (conceitos caros aos processos de ensino e aprendizagem das práticas de linguagem), quanto tratam das questões da ordem da ideologia, da axiologia, da historicidade, do dado, do relativamente estável da interação [...] (RODRIGUES, 2014, p. 53).

Nesse sentido, "a língua se estabelece na comunicação verbal concreta" (COSTA-HÜBES, 2014, p.14), considerando o contexto social, histórico e ideológico, sendo necessário conhecer esses elementos do contexto para entender seu uso.

O GÊNERO FÁBULA

A fábula é um gênero literário muito antigo conforme Nelly Novaes Coelho (apud CARVALHO; MENDONÇA, 2006). Sua denominação vem do latim e do grego "(lat. *Fari*=falar e gr.

phaó= dizer, contar algo)" e acredita-se que tenha surgido da tradição oral de narrar histórias com intuito de transmitir ensinamentos para o povo.

Segundo Carvalho e Mendonça (2006), a fábula é uma narrativa (de natureza simbólica) que geralmente trata de situações vividas por animais, que aludem a um comportamento humano e tem por objetivo conduzir certa moralidade ao leitor. Para as referidas autoras, as pessoas acreditavam que para a moral ser assimilada, precisava da alegria e distração contidas nas histórias de animais.

Na Grécia Antiga, o autor de fábulas mais famoso foi o Esopo que viveu entre os séculos VII e VI antes de Cristo, porém, não deixou nenhum texto escrito, pois somente as contava. Na França, no século XVII, o autor moderno que se destacou foi o Jean de La Fontaine que compôs suas fábulas e reescreveu as de Esopo. Mais tarde, no século XIX, o autor brasileiro Monteiro Lobato escreveu várias fábulas e se dedicou em criar obras para o público infanto-juvenil.

As fábulas são narrativas curtas, com uma linguagem simples e objetiva que facilita o entendimento do leitor, podem apresentar um ambiente conflituoso entre os interesses das personagens, possui diálogos diretos ou indiretos e sua conclusão é marcada pela moral implícita ou explícita da história. Os personagens expõem, na maioria das vezes, defeitos, qualidades, vícios ou virtudes presentes no cotidiano dos seres humanos. Normalmente, estes são representados por animais ou objetos. Além disso, nas fábulas contemporâneas vemos que as virtudes e os sentimentos também assumiram o protagonismo, antes só de animais e objetos, e então a bondade, a maldade, a falsidade, entre outras, se tornaram personagens.

De acordo com Araújo (2014), algumas associações entre os animais e as características humanas permanecem até hoje, assim como: "Leão- poder; Lobo- dominação do mais forte; Raposa- astúcia e esperteza; Cordeiro- ingenuidade". O título, na maioria das vezes, já apresenta as personagens que estarão presentes na narrativa.

O texto-enunciado "A árvore amarela"

Figura 1: Ilustração que acompanha o texto-enunciado "A árvore amarela".
Fonte: Frate (2007).

A árvore amarela

Era uma árvore torta e linda. Nasceu de uma semente boa, feita de amor e carregada por um passarinho alegre numa manhã dourada de primavera. Cresceu exuberante, e reinou absoluta com seus galhos fortes, folhas verdes e frutos doces. As flores, amarelas, completaram a sua beleza, ciclicamente, durante anos, até que surgiu uma nova árvore nas redondezas. Era tão linda quanto ela, só que mais alta, jovem e esguia.

A árvore torta não gostou daquilo.

Achou-se feia, ficou infeliz e começou a se encolher.

Encolhida, foi entortando mais ainda, e entortando mais, acabou ficando tão torta, mas tão torta, que ficou fraca e enfraqueceu os galhos que a defendiam.

A lagarta do medo então se aproximou, e comeu as folhas verdes que restavam. Depois foi a vez do verme da inveja, que secou todos os frutos. Finalmente veio o fungo do orgulho, que impediu o nascimento das flores.

Pobre árvore torta.

Em pouco tempo estava completamente... morta.

(Frate, Dilea. Fábulas Tortas. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007. p. 39.)

Dimensão social do texto-enunciado "a árvore amarela"

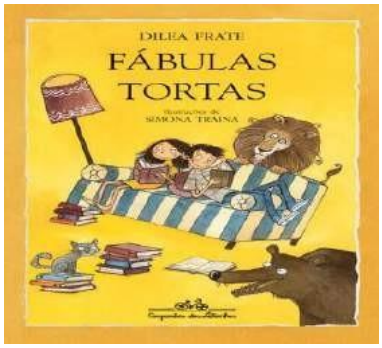


Figura 2: Capa do livro que se encontra o texto-enunciado escolhido.
Fonte: Frate (2007).

O texto-enunciado “A árvore amarela”, escrito pela autora Diléa Frate, encontra-se na página 39 do livro “Fábulas Tortas”, publicado em 2007, pela editora Companhia das Letrinhas. Em seu livro “Fábulas Tortas”, há uma nota sobre a autora ressaltando que Dilea Frate é jornalista, roteirista de televisão e escritora, desde que lançou, em 1994, o livro *Procura-se Hugo,* que foi adaptado para o teatro. Também publicou *Histórias para Acordar* pela companhia das Letrinhas, obra traduzida e lançada na Espanha.

Frate recebeu alguns prêmios, como o APCA (Associação Paulista dos Críticos de Arte) em 1996, pelo livro “Histórias para Acordar”; menção honrosa da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); ganhou o prêmio Júri Infantil ComKids, por TV Piá (2013); ganhou o prêmio TV Brasil 14ª Mostra de Cinema Infantil e Juvenil de Florianópolis, por “O Mar de Teresa (2015), os quais oportunizaram um reconhecimento maior como escritora.

Ao escrever seus textos, a autora exclui seu lado de jornalista e assume somente o papel de escritora, buscando a simplicidade do vocabulário, pois seus leitores comumente são estudantes que estão em processo de formação da leitura, ou que a realizam por prazer. Suas histórias estão presentes em diversos materiais didáticos do ensino fundamental e receberam a menção de altamente recomendáveis da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Portanto, o texto-enunciado escolhido é uma fábula e possui o objetivo de transmitir uma reflexão de virtudes e princípios que perpassam uma moralidade ao seu leitor.

Nesse sentido, a obra escolhida possui 63 páginas e contém 60 fábulas que, segundo a sinopse encontrada na contracapa, são abordados temas como “medo, culpa, inveja, vaidade e outros sentimentos que fazem parte de um mundo onde as coisas não saem como o previsto. As fábulas deste livro falam de situações que podem parecer estranhas, mas que são profundamente humanas” (FRATE, 2007).

Dessa forma, o título da obra faz referência à essas situações estranhas e absurdas que ocorrem em um mundo “igualmente torto”, referindo-se ao seu encontro inesperado com a ilustradora italiana Simona Traina junto à Torre de Pisa, Itália. Diante disso, a obra inicia-se explicando como surgiu a ideia de elaboração do livro em conjunto em que Dilea escreve as fábulas e Simona as ilustra.

Algumas fábulas que compõem a obra escolhida possuem título que aborda os personagens presentes como “A felicidade e a Dificuldade”, “O ranzinza e o romântico”, “O camelo e o beija-flor”, porém outras possuem o título relacionado com o texto como “Ponto de vista”, “Futilidades”, “Festa estúpida”, entre outras. Ademais, possuem desenvolvimento e desfecho que inclui a moral da história de maneira implícita; é escrito em prosa, sendo uma narrativa curta, podendo ser facilmente reconhecida por sua construção, pois de fato, marca fortemente a estrutura das fábulas, principalmente por apresentarem poucos personagens.

Dimensão verbal do texto-enunciado *A árvore amarela*

Os temas desenvolvidos, bem como em todos os textos do gênero, procuram passar a moralidade. Na fábula "A árvore amarela" a moral apresentada aborda três sentimentos que os humanos vivenciam em seu cotidiano: o medo representado pela lagarta; a inveja ilustrada pelos vermes e o orgulho demonstrado pelos fungos, ou seja, assim como os seres humanos, a árvore vivenciou esses sentimentos, tornando-se torta, seca e sem frutos, resultando em sua morte, isto é, o conteúdo temático do enunciado em estudo se volta para fatos importantes que ocorrem na vida do homem, podendo ser prejudicial.

Em relação às marcas linguísticas, vale ressaltar que todas as fábulas da obra possuem ilustrações, enriquecendo a sua construção e seu entendimento. No texto-enunciado em questão, há a ilustração de uma árvore amarelada torta com características mencionadas no texto, fazendo com que o leitor relacione a história com a ilustração e seus acontecimentos. Nas demais fábulas da obra, encontramos a utilização de aspas como recurso para marcar os diálogos e, ainda, algumas palavras que são colocadas entre parênteses para assinalar um recurso sonoro como, por exemplo, "(barulho de cabrito), (barulho de cachorro)" (p.47), mas a "A árvore amarela", possui uma escrita simples em forma de narrativa e, por isso, não há recursos para marcar falas e sons , tendo apenas o uso de reticências para assinalar pausa na enunciação do acontecimento final, ou seja, a morte da árvore.

E no que se refere às marcas enunciativas, notamos que a fábula em tela é formada por frases curtas que garantem dinamicidade ao enunciado, pois os leitores podem encontrar várias informações no texto, ou seja, consiste em um discurso conciso, de fácil entendimento em que não há a necessidade de explicações ou exemplificações. A coesão sequencial é marcada pela ordem cronológica dos acontecimentos.

No texto-enunciado, há a predominância de adjetivos que permitem ao leitor imaginar como são os personagens descritos de acordo com suas qualidades e defeitos (linda, feia, esguia, torta), isto é, também há a presença de adjetivos de oposição. Predomina ainda, no enunciado em estudo, o emprego de vírgulas e ponto final, por se tratar de informações diretas e objetivas.

ELABORAÇÃO DIDÁTICA: ARTICULAÇÃO ENTRE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA

A escola é uma instituição que se adequa à realidade da sociedade e, por isso, deve sofrer mudanças a fim de acompanhar e enfrentar os desafios da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Gasparin (2003) destaca que a responsabilidade do professor aumentou, pois os conteúdos ensinados

deverão fazer parte do cotidiano dos discentes e ambos se tornaram co-autores do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que "o novo indicador da aprendizagem escolar consistirá na demonstração do domínio teórico do conteúdo e no seu uso pelo aluno, em função das necessidades sociais a que deve responder" (GASPARIN, 2003, p.2), passando a ser teórico-prático. Dessa forma, os conteúdos serão trabalhados de forma contextualizada com as áreas do conhecimento humano que consideram as relações sociais, pois

> Isso possibilita evidenciar aos alunos que os conteúdos são sempre uma produção histórica de como os homens conduzem sua vida nas relações sociais de trabalho em cada modo de produção. Consequentemente, os conteúdos reúnem dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e apreendidas no processo ensino-aprendizagem (GASPARIN, 2003, p.2).

Diante disso, verificamos que o conteúdo não deve ser ensinado de forma fragmentada, mas sim, de modo a envolver a realidade social. Sob esse enfoque, segundo Gasparin a nova proposta pedagógica deve seguir três passos. O primeiro é verificar a prática social do aluno, ou seja, aquilo que ele já sabe sobre o conteúdo para levá-lo à busca do conhecimento teórico; o segundo passo consiste na teorização da prática social em que o educando têm conhecimento dos conceitos científicos a fim de se tornar crítico dessa realidade; e o terceiro passo é retornar à prática social para que possa transformá-la, ou seja, ele pode modificar seu agir e pensar visando a transformação da realidade.

Consoante a isso, as três fases mencionadas anteriormente – prática, teoria, prática–, resultaram em cinco etapas para o novo método de ensino-aprendizagem: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Pratica Social Final.

Na *Prática Social Inicial* é o momento em que educando mostra a vivência cotidiana daquilo que será estudado, isto é, o professor diagnostica o que o aluno já sabe e o instiga a dizer o que mais gostaria de saber sobre o tema. A *Problematização* procura identificar os problemas postos pela prática e pelo conteúdo, e o professor desafia seus alunos para a aquisição do conhecimento científico. A *Instrumentalização* é a construção do conhecimento científico, sendo o momento em que o aluno aprenderá os conceitos a partir da relação professor-aluno. A *Catarse* está vinculada tanto ao conhecimento científico como ao prático, no qual o aluno faz uma síntese do que conhecimento dando a ele um significado. É nesse momento em que o professor pode avaliar o que o aluno aprendeu. Por fim, a *Prática Social Final* estabelece uma retomada da prática inicial, versando em um novo agir, uma vez que pode unir teoria e prática para desenvolver seus compromissos sociais, ou seja, é o momento em que ele põe em prática os conhecimentos aprendidos.

Sob tal enfoque, ao considerarmos o estudo dos gêneros do discurso em sala de aula, permitimos ao estudante um ensino a partir das práticas reais de uso da língua, assumindo a língua como objeto de

interação.Com efeito, a elaboração didática dos gêneros por meio da teoria de Gasparin (2003) nos parece contribuir significativamente com esse trabalho, visto que a abordagem gaspariana pauta-se no ensino mantendo a relação de teoria e prática, ao abordar os conteúdos de uma forma sistematizada e considerando suas práticas reais de uso. Ademais, a proposta gaspariana pode ser entendida como parte das orientações dos PCN, pois sugerem um ensino contextualizado da língua.

Assim, o Plano de Trabalho Docente a seguir, foi elaborado a partir dos estudos dessa nova proposta pedagógica para a abordagem das práticas de leitura e análise linguística com base no texto-enunciado "*A árvore amarela."*

I. PRÁTICA SOCIAL INICIAL

1. Anúncio dos conteúdos

-O gênero Fábula

-Principais regularidades da fábula

2. Vivência cotidiana dos conteúdos:

-O que são fábulas?

-Quem as escreve?

-Você já leu ou ouviu alguma fábula?

-Para que servem as fábulas?

II. PROBLEMATIZAÇÃO:

1. Dimensão conceitual

-O que é uma fábula?

-Quais são as suas características?

-Para que servem as fábulas?

2. Dimensão histórico-cultural

-Quando surgiram as fábulas?

-Onde?

-Quem as inventou?

3. Dimensão social

-Onde encontramos as fábulas?

-Quem as produz? Por quê?

III. INSTRUMENTALIZAÇÃO

- É importante que os professores levem várias fábulas de outros autores e da Diléa Frate para que os alunos possam ter um contato maior com o gênero e analisar suas regularidades. Por fim, aqui sugerimos o trabalho com a fábula "A árvore amarela".

  - Pré-leitura: Inicialmente, por meio de Datashow (ou impresso), projetar a ilustração da fábula que será estuda e indagar aos alunos a seu respeito. Após, projetar também o título da fábula a fim de verificar hipóteses sobre o seu assunto.

1. O que a ilustração representa?
2. Quais são as características dessa árvore?
3. Por que ela foi ilustrada?
4. É possível escrever um texto sobre a imagem? Sobre qual assunto seria ele?
5. Leia a frase "A árvore amarela". Com a sua leitura é possível deduzir que se refere à ilustração anterior? Por quê?
6. "A árvore amarela" é o título de um texto-enunciado. É possível deduzir o assunto dele? Do que se trata?
7. É possível saber quais serão os personagens a partir do qual se desenvolverá a história?
8. A quem se destina? Qual será o público-leitor em potencial?

   - Leitura: Depois da atividade anterior, entregar aos alunos a fábula impressa para que possam fazer a leitura. Em seguida, pode-se fazer uma breve interpretação do texto-enunciado e uma discussão oral, verificando o conhecimento dos alunos acerca da temática e explorando alguns conceitos que serão utilizados anteriormente.
   - Pós-leitura: Logo após, com a orientação do professor, os discentes responderão as seguintes questões:

1. O que são fábulas? Pesquise um pouco sobre a história das fábulas.
2. Qual o nome que recebe o sujeito que escreve fábula?
3. Qual a esfera que esse texto-enunciado é produzido e quais as características dessa esfera?
4. Em que época o texto-enunciado foi veiculado?
5. A quem se destina? Qual o público-leitor em potencial? Como se projeta o interlocutor no texto-enunciado?
6. Qual a razão desse texto-enunciado ser escrito?

7. Quem é a autora do texto “A árvore amarela”? Você já a conhecia?

8. Onde circula esse texto-enunciado? Por quanto tempo circula? Esse tempo-espaço de circulação traz efeitos de sentido para o texto-enunciado?

9. Sobre o que trata o texto-enunciado?

10. É possível que a situação representada na fábula aconteça na vida real? Comente.

11. A fábula tem começo, meio e fim? Quais acontecimentos marcam essa estrutura?

12. Uma das características das fábulas é a presença da moral implícita ou explícita no texto. Em sua opinião, qual é a moral da fábula lida?

( )A mentira tem pernas curtas.

( ) As aparência enganam.

( ) O invejoso não aguenta o talento dos outros.

( ) Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.

( ) Não julgueis e não sereis julgados.

13. Que outros gêneros/textos também podem trazer algum ensinamento? Uma moral?

14. Classe gramatical ou nome de palavra é o nome dado ao conjunto que classifica uma palavra, baseando-se na sua estrutura sintática e morfológica. Qual classe de palavras marca muito os acontecimentos?

a) Pronome;

b) Substantivo;

c) Adjetivo;

15. Adjetivo é a palavra que caracteriza o substantivo ou qualquer palavra com valor de substantivo, indicando-lhe atributo, estado, modo de ser ou aspecto. Considerando esse conceito, observe a frase: “Era uma árvore torta e linda”. Qual é o efeito de sentido produzido pelos seus adjetivos?

16. Qual efeito de sentido os adjetivos causam no texto-enunciado? Seria possível a construção da fábula sem os adjetivos?

17. Verbos são palavras que conjugamos - mudamos de pessoa (exemplo: verbo ter – eu tenho, você tem, ele tem, nós temos etc.); de tempo (exemplo: presente > eu tenho, – futuro > eu terei; passado > eu tive/eu tinha) e de modo (certeza > eu tenho; – incerteza, possibilidade > que eu tenha, se eu tivesse; - apelo, sugestão, mando > tenha, tenham). Após, relembrarmos alguns aspectos verbais, qual tempo predomina no texto lido?

a) Presente;

b) Passado;

c) Futuro.

18. Por que esse tempo verbal é predominante? Teria o mesmo efeito se a história fosse contada no futuro?

19. Observe a relação das palavras: lagarta-medo; verme-inveja; fungo-orgulho. Qual o efeito de sentido que causam na construção do texto-enunciado?

20. De acordo com as fábulas lidas, quais elementos são regulares na organização de uma fábula?

( ) Personagens humanos;

( ) Presença de moral implícita ou explícita;

( ) Histórias longas e de difícil entendimento;

( ) Texto narrativo;

( ) Os personagens expõem, na maioria das vezes, defeitos, qualidades, vícios ou virtudes presentes no cotidiano dos seres humanos.

21. Como elementos visuais se correlacionam com os verbais para a construção de sentidos?

22. Qual o efeito de sentido que a fábula lida apresenta por possuir frases e períodos curtos?

23. Em relação à linguagem, é de fácil entendimento? Por quê?

IV. CATARSE

Como prática social final, pode-se recomendar a produção textual em grupo de novas fábulas:

- Em grupo de quatro estudantes realizar escrita do texto a partir de problemas sociais da contemporaneidade discutido no debate e observando as regularidades e estrutura do gênero;
- Em seguida, com a mediação do professor, fazer a releitura do texto e uma possível refacção textual;
- Expor as produções da turma em uma roda de conversa, resgatando a tradição oral do gênero;
- Realizar um mural ou a postagem dos textos no site da escola para que o trabalho possa ter uma situação de uso real.

V. PRÁTICA SOCIAL FINAL

Após o conteúdo estudado espera-se que os alunos:

a) Leiam outras fábulas.

b) Compreendam sua função social.

c) Reconheçam as marcas dos elementos regulares do gênero fábula

CONCLUSÃO

Dados os objetivos dessa pesquisa, conseguimos elaborar um Plano de Trabalho Docente de acordo com a análise do texto-enunciado em tela em suas dimensões verbais e sociais a fim de que o trabalho com gênero discursivo abra caminhos para uma aprendizagem significativa, já que permitem desenvolver a capacidade de dominar regras gramaticais, sabendo empregá-las em situações reais de uso da língua, não se prendendo as normas e prescrições de maneira isolada.

Nesse sentido, verificamos que o gênero fábula pode ser trabalhado com turmas de ensino fundamental II por apresentarem textos-enunciados que remetem ao mundo imaginário, mas que se relacionam com histórias reais do cotidiano dos alunos. Podemos comprovar o benefício em utilizar esse gênero em sala de aula como o texto-enunciado "A árvore amarela", pois retrata as possíveis consequências de termos sentimentos ruins em relação às pessoas, ou seja, esses sentimentos podem fazer parte do dia a dia dos alunos.

Com efeito, ao propormos um Plano de Trabalho Docente, conseguimos reunir a prática de leitura e análise linguística, contribuindo para a construção de conhecimentos linguísticos, uma vez que a primeira permite um diálogo com diferentes produções discursivas já que o aluno terá acesso a outros textos do gênero, e a segunda permite a reflexão da prática e teoria.

É importante ressaltar que se faz necessária a mediação do professor para orientar essas atividades para que alcance os resultados esperados já que processo de leitura é fundamental ao se trabalhar com diferentes enunciados, pois é a partir dessa prática que o aluno conseguirá fazer as relações e as interpretações necessárias.

O ensino pode tornar-se suficiente e inovador, quando consideramos os gêneros discursivos como objeto de ensino vinculando a um Plano de Trabalho Docente, metodologia que parte do processo social inicial do discente, para depois, ir progredindo, e adequando seus discursos a diferentes situações reais de uso da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). **Práticas de leitura e escrita** – Brasília: Ministério da Educação, p.180, 2006.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de língua portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes do; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (org.). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** Campinas, SP: Pontes Editores, p.35-54, 2014.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakthin.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 160 p.

FRATE, Dilea. Fábulas Tortas. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007. p. 39.
GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção educação contemporânea) p. 1-30.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso nas aulas de língua portuguesa: (re)discutindo o tema. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes do; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (org.). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** Campinas, SP: Pontes Editores, p.35-54, 2014.

GEOMETRIA DO TÁXI: UMA FERRAMENTA PARA CONTEXTUALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Viviane Mauricio (PIC)
Unespar/Paranaguá, vivmmauricio@gmail.com
Fernando Yudi Sakaguti (Orientador)
Unespar/Paranaguá, fernando.sakaguti@unespar.edu.br

Palavras-chave: Geometria do Táxi. Contextualização. Educação de Jovens e Adultos

INTRODUÇÃO

O surgimento de novas geometrias denominadas não euclidianas derivam de tentativas frustradas em provar que o quinto postulado de Euclides se tratava de um teorema. Segundo Boyer (1974), Lobachevsky, Gauss, Bolyai e Riemann dedicaram os seus esforços em elaborar geometrias que contrariavam o quinto postulado euclidiano, o postulado das paralelas, esforços que resultaram nas Geometrias Hiperbólica e Esférica. Enquanto a Geometria Euclidiana admite que, por um ponto exterior a uma reta, é possível traçar por este ponto uma única reta paralela à reta dada, na Geometria Hiperbólica há a possibilidade de se traçar mais de uma enquanto que na Geometria Esférica há a impossibilidade de se traçar retas paralelas.

Outra geometria considerada também não euclidiana intitulada Geometria do Táxi, surge na topologia com base teórica nas definições de espaço do russo Hermann Minkowski (1864-1909).

O espaço de estudo desta nova Geometria trata-se de uma malha quadriculada, como mostra a Imagem 1.

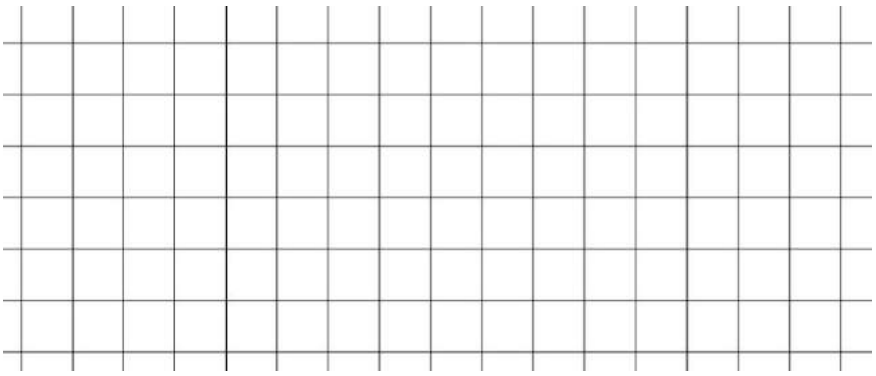


Imagem 1: Malha quadriculada
Fonte: Autor (2018)

O que a torna não euclidiana é a diferença em sua métrica, visto que a distância entre dois pontos nesta geometria não é dada por uma reta, mas sim como o trajeto percorrido de um ponto ao outro dentro de uma malha quadriculada.

Na Imagem 2 a distância euclidiana entre os pontos A e B é dada pelo segmento de reta que os une, já o percurso utilizado pela Geometria do Táxi para ligar os mesmos pontos respeita a malha quadriculada, assim como um automóvel precisa respeitar as quadras ao percorrer ruas de uma cidade. Na Geometria Euclidiana, há um único caminho considerado o menor possível ligando os pontos A e B, já na Geometria do Táxi pode-se admitir outros trajetos sem implicar em variações na distância percorrida.

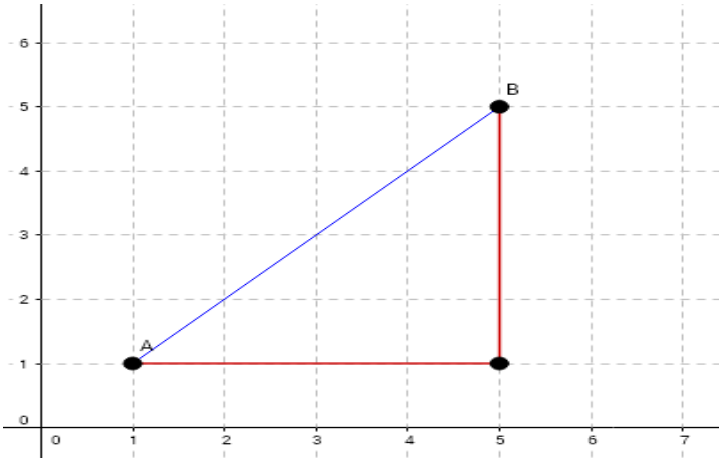


Imagem 2: Distância euclidiana e do táxi entre dois pontos
Fonte: Autor (2017)

A Geometria do Táxi é facilmente compreendida, e sem muito esforço associada a outros conteúdos matemáticos, como a própria geometria euclidiana e o plano cartesiano da geometria analítica, além de ser visualizada no ambiente urbano. Foi descrita por Krause (1975) em uma concepção educacional, como ferramenta para estudo da geometria, e também como uma geometria de importantes aplicações práticas, razões que levam a considerar sua abordagem nas aulas de matemática da EJA.

Fundamenta-se esta pesquisa no que designam as Diretrizes Curriculares da Educação Básica DCE da Rede Pública de ensino de 2008 que incluem ao conteúdo estruturante Geometrias, noções básicas de Geometrias não euclidianas, nas Diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos que contemplam dos mesmos conteúdos, desde que estes sejam estruturados obedecendo às exigências presentes nesta modalidade de ensino "Quanto aos conteúdos específicos de cada disciplina, deverão estar articulados à realidade, considerando sua dimensão sócio-histórica, articulada ao mundo do trabalho, à ciência, às novas tecnologias, dentre outros". (DCE EJA 2006, p.29)

e nos Parâmetros Curriculares Nacionais que apontam no bloco de espaço e forma que "é fundamental que os estudos do espaço e forma sejam explorados a partir de objetos do mundo físico" (PCN 1998, p. 51).

De acordo com Fonseca (2007) a necessidade em voltar aos bancos escolares, seja ela por motivos de ascensão no mercado de trabalho ou não, o desejo em voltar a estudar, seja esse por busca de conhecimento ou para "correr atrás de sonhos", e o direito assegurado de uma educação de qualidade**,** são o tripé sustentador da permanência do aluno da EJA.

Além do tripé apontado pela autora, sabe-se que o desempenho do aluno é um grande motivador para a sua permanência e a maneira em que os conteúdos são abordados influenciam e muito neste desempenho. É de suma importância que os conteúdos sejam vistos pelos alunos com uma ligação estreita com o que presenciam na sua realidade diária.

Pensando nisso, destaca-se a facilidade encontrada na Geometria do Táxi na contextualização, já que segundo Kaleff e Nascimento:

> A Geometria do Táxi pode ser apresentada, com a intenção de se integrar a Matemática ao cotidiano do aluno, pois esta se apresenta em todos os lugares, não podendo, portanto, deixar de ser encontrada no espaço das "ruas". Desta forma, confrontado com esta nova Geometria, o aluno pode ser levado a perceber que existem outras Geometrias além da Euclidiana, possibilitando que tenha despertada a sua curiosidade para novos ambientes matemáticos. (KALEFF e NASCIMENTO 2004, p. 13)

A facilidade na compreensão desta nova geometria, sua flexibilidade com relação a outros conteúdos matemáticos e sua aproximação com a realidade, são os motivos que levam a analisá-la como uma metodologia capaz de interligar e contextualizar conteúdos matemáticos na Educação de Jovens e Adultos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para analisar a Geometria do Táxi como uma metodologia capaz de interligar e contextualizar conteúdos matemáticos na Educação de Jovens e Adultos elaborou-se uma sequência de atividades, desenvolvidas após um levantamento dos conteúdos abordados em aula até o momento da pesquisa junto ao professor regente da turma. O levantamento dos conteúdos teve por finalidade verificar quais deles poderiam ser utilizados e melhor inseriam-se em atividades dentro da Geometria do Táxi. As atividades dividem-se em exercícios referindo-se apenas a matemática, de semi-realidade e de realidade. Segundo Skovsmose:

> Diferentes tipos de referências são possíveis. Primeiro, questões e atividades matemáticas podem se referir à matemática e somente a ela. Segundo, é possível se referir a uma semi-realidade; não se trata de uma realidade que "de fato" observamos, mas uma realidade construída, por exemplo, por um autor de um livro didático de Matemática. Finalmente, alunos e professores podem trabalhar com tarefas com referências a situações da vida real. (SKOVSMOSE 2000, p. 7)

Também uma pesquisa sobre o perfil dos alunos foi realizada através de questionário por eles respondido. Neste questionário foram feitas perguntas a respeito da idade, bairro de residência, motivos que os trouxeram de volta à escola e sobre a importância de se estudar matemática. A finalidade foi conhecer o perfil dos alunos para uma melhor abordagem das atividades.

> "Já sei, não há dúvida, que as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhe condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios. Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica". (FREIRE, 1996, P.137)

RESULTADOS E DISCUÇÕES

As atividades foram aplicadas no mês de julho de 2018 a uma turma da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio do Colégio Estadual Professoea Tereza da Silva Ramos, localizado na cidade de Matinhos, no Estado do Paraná que cursavam a disciplina de Matemática. A aplicação ocupou quatro aulas, cedidas pelo professor regente da turma e autorizada pela equipe pedagógica da escola.

Para a aplicação estavam presentes 16 alunos, todos maiores de idade, que aceitaram participar das atividades, os quais foram divididos em 8 duplas. Os alunos foram dispostos em duplas para que houvesse uma interação e um melhor questionamento a respeito das atividades.

Imagens 3 e 4: Distribuição dos alunos em sala
Fonte: Autora (2018)

No encontro a pesquisadora foi apresentada e entregou as atividadessem dizer do que se tratava, já que o objetivo era que conhecessem a nova geometria com a medida que as ativides fossem desenvolvidas.

Na resolução das atividades destacaram-se as observações que foram surgindo através de indagações por parte da pesquisadora e dos próprios alunos. Optou-se por destacá-las, pois acredita-se que assim é possível analisar o quanto as atividades auxiliaram na percepção da ligação dos conteúdos entre si e com a realidade.

Para a resolução das atividades os alunos receberam uma folha de papel almaço quadriculado e régua.

A seguir as atividades, seus respectivos objetivos, resposta dada pelos alunos e as observações feitas por eles.

Atividade 1 - No papel quadriculado que recebeu trace os eixos coordenados e marque os seguintes pontos:

A= (3; -3) B= (-5; -5,9) C= (3; 4,5) D= (-5; 4,5) E= (0;0)

a) Quais pontos têm a mesma abscissa? E ordenada?

b) Represente o ponto F tal que sua abscissa seja a mesma de E e sua ordenada a metade de A.
c) Traçar o caminho com menor distância entre o ponto F e o ponto C.
   Qual foi a representação gráfica que utilizou para traçar esse caminho? Por quê?
d) Qual é a distância entre os dois pontos do item anterior? Como você a encontrou?

Os objetivos desta atividade foram: relembrar como traçar os eixos coordenados; diferenciar abscissa de ordenada; localizar pontos no plano cartesiano; representar geometricamentea distância euclidiana entre dois pontos e calcular esta distância.

As observações concentraram-se no item que era preciso calcular distância entre dois pontos. Após alguns momentos de discussões e tentativas os alunos entenderam que precisavam apenas do teorema de Pitágoras para resolvê-la e sentiram-se aliviados em saber que não precisariam "decorar mais uma fórmula". Um dos alunos até mesmo disse que se tivesse aprendido que era só usar o triângulo retângulo ele jamais esqueceria. Isso mostra como é sempre importante ressaltar a ligação que um conteúdo matemático tem com o outro.

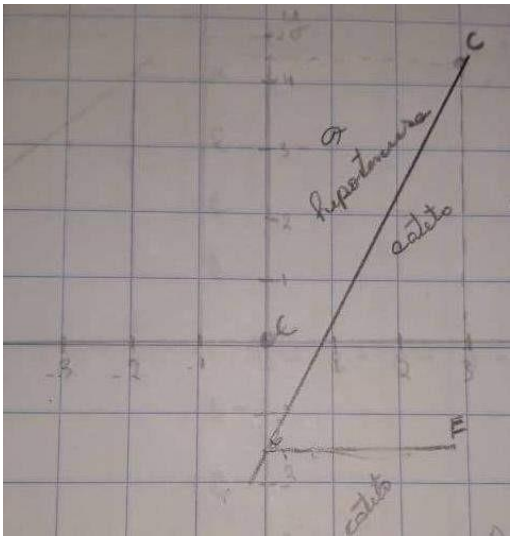


Imagem 5: Parte da resolução feita por uma das duplas da atividade 1
Fonte: Autora (2018)

Atividade 2 - Os pontos marcados por você na atividade 1 são estabelecimentos em uma cidade. Os pontos A, B, C, D e E representam respectivamente, armazém, banco, correio, dentista, escola e farmácia.

a) Quais estabelecimentos estão na mesma rua? Qual associação você consegue fazer com o item a da atividade 1?

b) Represente o trajeto de menor distância para ir do correio até a farmácia.
c) Qual é a distância entre os dois estabelecimentos? Você encontrou a distância da mesma maneira que anteriormente?

Os objetivos desta atividade foram: associar os pontos localizados em um plano cartesiano com localizações geográficas dentro de uma cidade; assimilar a noção inicial da geometria do táxi; representar geometricamente à distância taxista entre dois pontos; calcular esta distância e compará-la com a distância euclidiana.

As observações iniciais foram em relação as respostas da atividade anterior e se seriam as mesmas nesta. Após alguns questionamentos entre eles e alguns de minha parte, entenderam que não, já que agora como eles mesmos disseram "não dava mais pra andar em linha reta". Ao entenderem issoexplicou-se a respeito da Geometria do Táxi e então novos questionamentos em relação a essa nova geometria começaram: "Da para calcular a distância usando Pitágoras? Se não é uma reta que liga os dois pontos o que é?" Depois das indagações respondidas, dedicaram-se em como calcular a distância. Após algum tempo de análises, compreenderam que também poderiam usar de um triângulo retângulo, mas que dessa vez bastaria somar os catetos. Alguns apenas contaram os quadrados da malha em cada cateto e o somaram, outros usaram as coordenadas, precisando assim aplicar a métrica taxista e mais um conteúdo matemático, o módulo. Uma das duplas disse então que agora tinha ficado fácil calcular a distância nas duas geometrias, bastava usar sempre o triângulo retângulo.

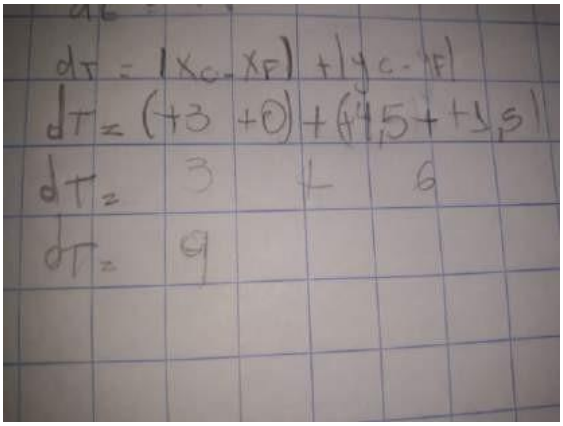


Imagem 6: Resolução da atividade utilizando de módulo
Fonte: Autora (2018)

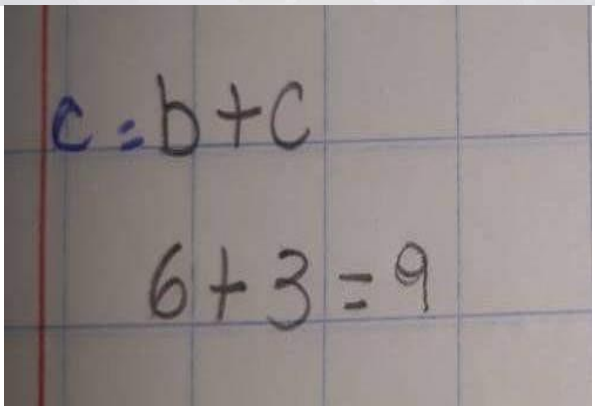


Imagem 7: Resolução da atividade utilizando da soma dos catetos
Fonte: Autora (2018)

Nesta atividade como na anterior, os alunos reforçaram com seus comentários como é importante que o professor sempre frise a ligação de um conteúdo com outro e a Geometria do Táxi mostrou-se uma aliada para essa ligação.

Atividade 3 - No bairro onde Silvia mora há duas escolas: Escola Albert e Escola Bernhard. Ela deseja matricular sua filha na escola mais perto de sua casa.
Silvia mora em S= (1;4) , a Escola Albert está localizada em A=(5;1) e a Escola Bernhard em (-4;3).
Represente cada um dos locais na folha quadriculada e responda:

a) Em qual das escolas ela irá matricular sua filha? Como você encontrou esta resposta?
b) Trace o caminho da casa de Silvia até a escola encontrada no item anterior. Compare sua resposta com a de alguns colegas, todas são iguais?
c) É possível andar euclidianamente na cidade onde Silvia mora? Exemplifique.

Os objetivos desta atividade foram: Analisar os conceitos adquiridos de Geometria do Táxi na atividade anterior em uma situação problema; verificar a possibilidade de percorrer diferentes trajetos entre dois pontos sem implicar em alterações da distância e associar abscissa e ordenada com ruas horizontais e verticais.

Por tratar-se de uma atividade de semi-realidade as observações concentraram-se em associações com a sua vida diária.

As primeiras observações atentaram-se na análise de que a resposta correta seria aquela na qual a distância fosse menor. Viram que era necessário calcular e comparar as duas. Um deles disse que perto de sua casa há duas padarias e ele sempre vai a uma porque acha ser a mais perto, mas na próxima vez, verificaria se realmente é a mais próxima. Então alguém lhe disse que deveria ir à que fosse mais barata

ou de melhor qualidade. Pensando nisso, uma das duplas comentou que Silvia poderia escolher a escola mais barata ou a mais conceituada para matricular sua filha, eu os lembrei que o exercício pedia em relação à distância, no entanto, acrescentei que se houvessem mais dados a respeito das escolas, o exercício também poderia ser respondido levando em conta estes aspectos. Observei então a possibilidade de abordar outros pontos em um único exercício e até mesmo a viabilidade de tornar a atividade em uma situação problema de realidade. Destaca-se mais um ponto positivo do uso da Geometria do Táxi.

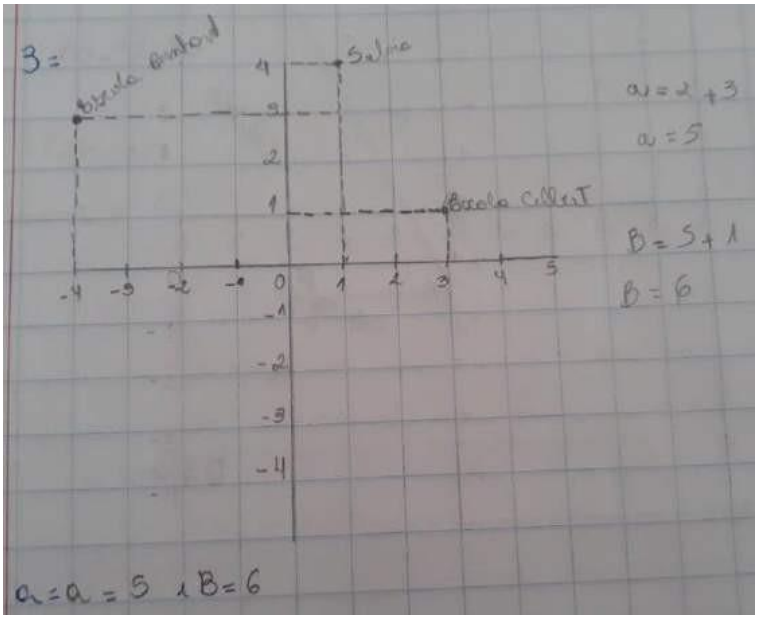
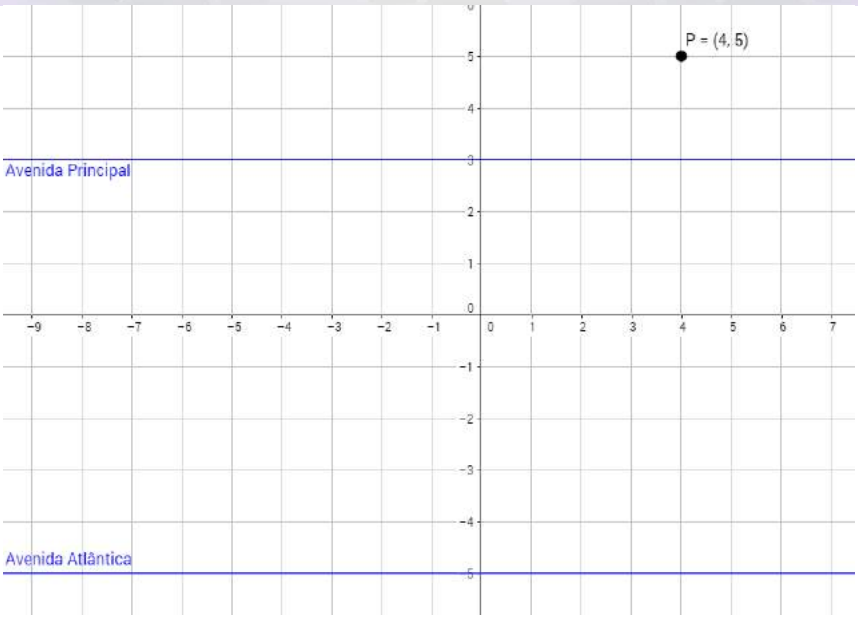


Imagem 8: Resolução da atividade 3
Fonte: Autor (2018)

O “andar euclidianamente”, foi um termo bastante discutido. Após explicações ao que se referia o termo os alunos foram capazes de associá-lo com abscissa e ordenada relacionando a ruas horizontais e verticais.

Atividade 4 - A figura abaixo representa o mapa de uma “cidade ideal” no plano cartesiano, com ruas dispostas horizontalmente e verticalmente, denominadas x e y.

A Avenida Atlântica está localizada em y=-5 a Avenida principal em y=3 e a Prefeitura no Cruzamento das ruas x=4 com y=5.



a) Complete o mapa da cidade com os endereços da tabela:

Local	**Endereço**	**Ponto**
Prefeitura	Cruzamento das ruas x=4 com y=5	P (4,5)
Escola	Rua y=4 esquina com x=6	
Hospital	Avenida Principal esquina com Rua	
Mercado	Rua x= -1 n° y= 5,5	
Universidade	Rua y= -4 esquina com x= -4	
Igreja	Cruzamento de x=0 e y=0	

b) Nesta cidade o prefeito quer construir um centro de lazer de forma que fique a uma distância exata de 4 quadras da igreja.

Represente no mapa da cidade onde o centro de lazer pode ser construído.

Que figura geométrica você encontrou? Como você a definiria?

c) Você acha que é possível que algum percurso em uma cidade resulte em uma circunferência euclidiana? Por quê?

Os objetivos desta atividade foram: Associar o plano cartesiano a um mapa de uma cidade; frisar a sequência que o par ordenado deve ser marcado; definir circunferência e e analisar trajetos euclidianos e taxistas dentro de uma cidade.

Esta atividade também dizia respeito a uma semi-realidade. Os maiores questionamentos foram relacionados ao item b. Depois das discussões iniciais de como encontrar a figura houve um enorme questionamento sobre qual figura seria. De imediato todos afirmaram que se referia a um quadrado. Depois de alguns outros questionamentos feitos por mim, chegaram à conclusão de que era uma circunferência. Esse item da atividade possibilitou que construíssem a definição de circunferência através dos dados do exercício e de seus conhecimentos prévios.

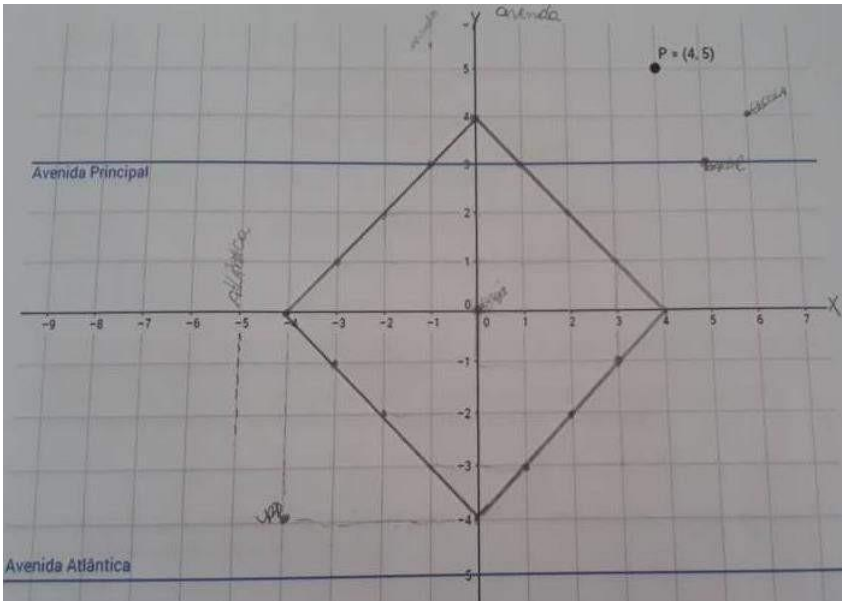


Imagem 9: Resolução do item b da atividade 4
Fonte: Autor (2018)

O item c gerou indagações em o que seria uma circunferência euclidiana e uma taxista. Com a discussão todos entenderam as diferenças entre uma e outra. E foram capazes de perceber como seria possível um percurso dentro de uma cidade gerar uma circunferência euclidiana.

Atividade 5 – Com o mapa que você recebeu da região do bairro onde mora, represente trajetos que você faz ao sair de casa e analise que conteúdos matemáticos podem-se estudar.

Os objetivos desta atividade foram: analisar os conteúdos matemáticos em situação de realidade dos alunos e levá-los a percepção de que ao deslocar-se de casa estão praticando matemática.

A intenção desta atividade era discutir situações problemas de realidade, entretanto não houve tempo suficiente para que ela fosse discutida da maneira planeja. Então ao invés de utilizar do enunciado do exercício, pedi apenas para que analisassem o mapa que receberam e com base no que tinham visto anteriormente, dissessem o que poderíamos tratar de conteúdos matemáticos utilizando o mapa.

Logo algumas sugestões foram aparecendo:

“se eu sair de casa e andar na mesma rua eu estarei seguindo um caminho euclidiano, mas se eu for pra qualquer outra rua que não seja a minha já é a outra geometria, não é?”;

“ah eu posso calcular a distância que eu ando para ir de casa até a igreja, ela fica no mesmo bairro onde eu moro, mas como não é na mesma rua, eu tenho que calcular com módulo”;

“pensando no que de matemática eu posso usar eu pensei em colocar o gráfico no mapa, daí eu posso dizer que a minha casa e dos meus vizinhos são pontos.”;

”eu posso marcar quantos caminhos diferentes eu posso usar para vir pra escola”;

“da também pra tentar fazer uma circunferência, é só pensar um tanto de quadras e ir contando”.

Nesta atividade, foi possível analisar como os alunos foram capazes de observar a relação que os conteúdos matemáticos têm com atividades feitas por eles todos os dias.

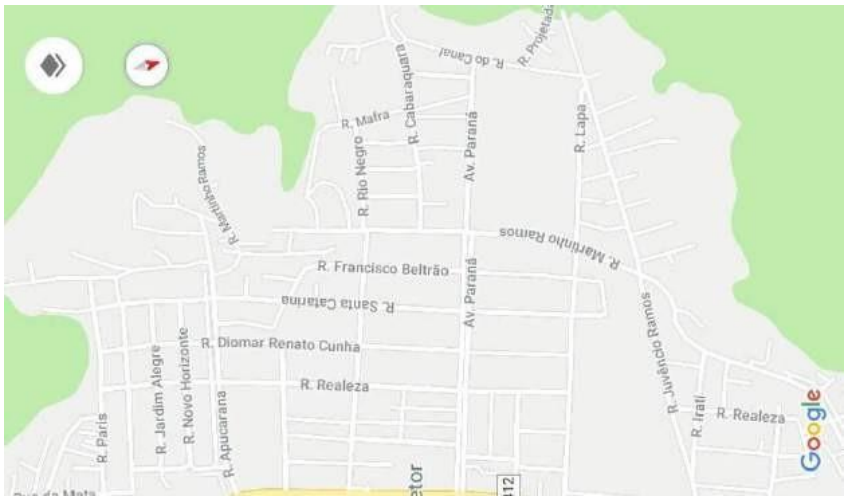


Imagem 10: Um dos mapas distribuídos aos alunos

Fonte: Google Maps(2018).

CONCLUSÕES

Os documentos que norteiam a Educação Básica no Paraná orientam que geometrias não euclidianas sejam trabalhadas em sala de aula o que muitas das vezes não acontece, seja pelo tempo limitado ou mesmo pela falta de conhecimento a respeito destas geometrias por parte dos professores atuantes. E os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem ao professor que transite entre os blocos de conteúdos durantes as suas aulas, sugestão seguida por boa parte dos mesmos, no entanto sem deixar claro aos alunos. Recomendam também ao apresentar os conteúdos referir-se realidade o que em muitas das ocasiões é um obstáculo ao professor seja por considerarem alguns conteúdos sem aplicação prática ou até mesmo pelo pouco tempo disposto no planejamento de suas aulas.

Partindo da orientação destes documentos, nesta pesquisa utilizou-se a Geometria do Táxi como uma ferramenta metodológica capaz de auxiliar na ligação dos conteúdos entre os blocos e com a realidade, justificando a sua abordagem por ser de fácil compreensão.

Entende-se que "dar significado" ao conteúdo matemático ao aluno jovem e adulto contribui e muito no seu aprendizado. Ao analisar as observações apontadas pelos alunos durante a resolução das atividades, constatou-se que ao abordar uma geometria diferente do habitual os alunos se sentem motivados, o que os leva a uma alta participação em sala. Verificou-se também como esta geometria auxilia no trabalho dos conteúdos matemáticos de uma forma não fragmentada, deixando claro assim aos estudantes a correlação entre os conteúdos. Sua correspondência com meio urbano foi um facilitador no que diz respeito ao dar significado aos conteúdos.

Isto posto, deixa-se aqui uma proposta de inserção da Geometria do Táxi na Educação de Jovens e Adultos, servindo de apoio ao cumprimento do que sugerem e designam os documentos da educação básica e também como auxílio aos professores no enfrentamento de obstáculos na execução destas diretrizes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOYER, Carl. B. **História da Matemática**. Tradução de: Elza F. Gomide. São Paulo, Edgard Blucher. 1974

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FONSECA, Maria da Conceição F.R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos** . 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KALEFF,AnaMaria ; NASCIMENTO, Rogério Santos. Atividades Introdutórias às Geometrias Não Euclidianas: o exemplo da Geometria do Taxi, In: **Boletim Gepem**. 2004. Rio deJaneiro. Anais. Rio deJaneiro.

KRAUSE, Eugene.**Taxicab Geometry: anadventure in non EuclideanGeometry**. Nova York:Dover, 1975.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Matemática. Curitiba: SEED. 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba: SEED. 2006.

SKOVSMOSE, O. Cenários para investigação. **Bolema – Boletim de Educação Matemática**, n. 14, p. 66- 91, 2000.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA

Laura Conceição Siqueira(PIC/Araucária)
laura.siqueira2016@hotmail.com
Paulo Cruz Correia (Orientador), Unespar/Apucarana, correiapc@yahoo.com.br
Maurilio Rompatto (Coorientador), Unespar/Paranavaí, mrompatto@gmail.com

Palavras-chave: Terra; Casa; Trabalho.

INTRODUÇÃO

A cidade de Apucarana teve origem no processo de colonização da Companhia de Terras Norte do Paraná – CTNP que, a partir de 1930, iniciou a "ocupação" de terras no Norte do Estado. Porém, antes de lotear e vender os lotes rurais os colonizadores projetaram as áreas urbanas. Entre as cidades projetadas estavam Londrina, Maringá e Cianorte e entre os patrimônios estavam Cambé, Rolândia, Arapongas e Apucarana. Apesar de projetada em 1934 para ser patrimônio, Apucarana cresceu além do planejado pela CTNP tornando-se município desmembrando-se de Londrina e atualmente conta com uma população estimada de 132 mil habitantes.

Não se pode dizer que o processo de "ocupação" da região norte paranaense começou apenas em 1930. Desde o final do século XIX alguns fazendeiros dos Estados de São Paulo e de Minas Gerais já vinham procurando a região para expandir seus negócios em torno da cafeicultura, muitos dos quais obtiveram do governo paranaense grandes extensões de terras. Este foi o caso do major Antônio Barbosa Ferraz Júnior que adquiriu uma extensa propriedade na fronteira entre São Paulo e Paraná na qual plantou "milhares de pés de café". No entanto, não havia meios para escoar a produção até o porto de Santos. Através do livro *Meu Pai e a Ferrovia: uma breve história fotográfica da Companhia Ferroviária São Paulo - Paraná - 1924/1944* (2014), José Carlos Neves Lopes e Newton Braga apontam a iniciativa do major Barbosa Ferraz e de outros fazendeiros em construir uma ferrovia ligando o Estado de São Paulo ao Estado do Paraná (LOPES; BRAGA, 2014, p. 11). Porém, a consolidação da ferrovia não seria rápida e os custos de construção eram altos, sobretudo pela necessidade de uma ponte para atravessar o rio Paranapanema. Houve, então, a necessidade de procurar novos investidores.

No final de 1923 o governo brasileiro do presidente Arthur Bernardes recebeu a Missão Montagu, de Londres, para renegociar a dívida externa do Brasil com o grupo inglês N. M. Rothchild & Sons. A dívida brasileira com o grupo era antiga e no governo de Bernardes (1922-1926) ultrapassava os limites do pagável e a crise cafeeira impedia a economia brasileira de reagir e ajudar o país a honrar

seus compromissos externos. Com isso, os ingleses propuseram renegociar a dívida e ao mesmo tempo acenaram com novos investimentos no país, entre os quais investir na produção algodoeira voltada para a exportação e na construção da ferrovia São Paulo-Paraná a partir de Ourinhos-SP.

Em seu artigo *A colonização empresarial e a repartição da terra agrícola no Paraná moderno* (1993), o geógrafo Elpídio Serra diz que o primeiro passo neste sentido foi criar em 1925 a Paraná Plantations Ltda que organizou a Companhia de Terras Norte do Paraná – CTNP – para vender as terras adquiridas e em 1928 comprar o projeto da ferrovia São Paulo-Paraná para o prolongamento da ferrovia a partir de Ourinhos-SP. Nesta etapa, os ingleses entraram com o capital para o prolongamento da ferrovia e o governo com concessões de terras para compensar seus investimentos iniciais. Entre 1925 e 1928 os ingleses se tornaram donos de mais de 515 mil alqueires de terras no Norte do Estado (SERRA, 1993, p. 53). Após a aquisição da ferrovia eles seguiram com o prolongamento da mesma por Cambará, Jataí, Bandeirantes, Cornélio Procópio, Londrina e Rolândia. De acordo com Lopes e Braga (2014, p. 15): "a penúltima estação inaugurada foi em Arapongas em 1941 e a última em Apucarana no dia 1.º de novembro de 1942".

Com a crise aberta pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945) os ingleses viram a necessidade de vender a ferrovia São Paulo-Paraná e a Companhia de Terras Norte do Paraná com todo o seu acervo. Na época, o governo do Estado Novo de Vargas adotava uma política de nacionalização das empresas estrangeiras que atuavam no Brasil. Por isso, em 1943: "[...] a empresa ferroviária passou ao domínio da União, com todo o seu acervo e direitos, prosseguindo em sua marcha na ligação com Guaíra. Chegou em Maringá em 1954 e somente em 1973 em Cianorte, onde estagnou [...]" (CORRÊA JUNIOR, 1991, p. 46). Enquanto a ferrovia era incorporada pela União, a Companhia de Terras Norte do Paraná S/A era comprada por um grupo financeiro apoiado pelo Banco Mercantil de São Paulo. De posse dos brasileiros, a CTNP passou a se chamar Companhia Melhoramentos Norte do Paraná S/A - CMNP.

Em 1952 o grupo adquiriu outra área de terras de mais de 30 mil alqueires no Noroeste do Estado cuja colonização deu origem a cidade de Umuarama. Com mais esta aquisição a CTNP/CMNP totalizava no Norte/Noroeste do Estado desde que foi fundada em 1925 uma área de 546 mil alqueires de terras (SERRA, 1993). Apesar disso, não se pode dizer que essa empresa colonizou todo o Norte do Paraná uma vez que sua colonização atingiu apenas 20% das terras da região.

Mitos da Colonização da CTNP/CMNP

Em 1975 a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná S/A - CMNP publica pela editora Ave Maria, de São Paulo, a obra *Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná* para a comemoração de seu cinquentenário. Nesta publicação, a Companhia construiu alguns mitos acerca de sua colonização, entre os quais a ideia do vazio demográfico, ou seja, de que a região Norte do Paraná era uma imensa

floresta desabitada antes de sua colonização não reconhecendo a existência de outras populações como índios e caboclos habitando a região. Outro mito foi de que seu projeto imobiliário teve por prioridade o loteamento e venda das terras na forma da pequena propriedade representando uma "*reforma agrária*" para a região. Segundo um de seus diretores, Hermann Moraes Barros: "[...]. Estava assim iniciada uma nova vida, que foi a vida nova para milhares e milhares de famílias brasileiras. Era a reforma agrária, racional e democrática, que trazia prosperidade para o Estado e para o País [...]" (CMNP, 1975, p. 124).

Contrariando a opinião de que a colonização da CTNP/CMNP visava o pequeno proprietário, Lúcio Tadeu Mota em seu livro *História do Paraná: ocupação humana e relações interculturais* (2005) menciona que nem todos os migrantes que foram para o Norte do Estado em busca de emprego e de uma vida melhor eram pessoas em condições de comprar um pedaço de terra, seja ele de 15 ou de apenas 5 alqueires e os que iam com dinheiro não se limitavam a adquirir uma pequena propriedade apenas, pois, "[...] alguns proprietários adquiriam mais de um lote, formando fazendas de até 150 alqueires" (MOTA, 2005, p. 82).

Entre 1925 e 1928, quando se apossaram das glebas do Norte do Estado os ingleses não tinham por meta lotear e vender a terra, mas a de cultivar algodão na forma de "*plantations*", ou seja, de latifúndios. Na época, o projeto incluía trazer trabalhadores Assírios do Iraque para trabalhar nas lavouras algodoeiras. Porém, a tradicional elite paranaense representada pelas "forças vivas da comunidade" de Curitiba se opôs à vinda dos Assírios e o governo federal cancelou o projeto. Com isso, os ingleses mudaram seus planos iniciais; em vez do empreendimento algodoeiro na forma de "*plantations*" decidiram pelo ramo imobiliário loteando e vendendo aquelas terras. E, mesmo assim, o projeto inicial era vendê-las em grandes lotes para atender fazendeiros mineiros e paulistas que queriam expandir seus negócios agropecuários para o Norte do Paraná. O que fez a CTNP/CMNP lotear e vender parte de suas terras na forma da pequena propriedade foi o interesse pelo lucro imobiliário, apesar da mesma sustentar o discurso de que foi para facilitar a aquisição de suas terras aos colonos de poucos recursos.

Na mesma direção do discurso da Companhia, Elpídio Serra diz que a colonizadora vendia a terra a baixo custo, uma vez "que também havia adquirido a extensa área do Estado a baixo preço" (SERRA, 1993, p. 57). Se é verdade que a Companhia adquiriu terras do Estado a baixo preço não pode ser verdade que as vendeu a preços baixos conforme diz Serra, até porque essa versão entra em contradição com dados apresentados por Joffily no livro *Londres-Londrina* (1985). De acordo com este autor, a mesma terra que foi comprada do Estado pela Companhia em 1925 "à razão de 20$000" já era vendida por ela em maio de 1932 pelo preço de 450$000 o alqueire, como foi o caso do lote nº 72, de 10 alqueires, da gleba Ribeirão Cambé. Em 1935, o mesmo alqueire já era vendido ao preço de

1.250$000. Este foi o caso do lote nº 55, de 5 alqueires na gleba Londrina, vendido ao senhor José Elias Abdalla (JOFFILY, 1985, p. 84).

Portanto, para a Companhia, quanto maior a divisão da terra, maior era o preço dela por alqueire vendido e, por conseguinte, maior seu lucro também. A preocupação desta como de outras companhias que colonizaram o Norte do Estado, independentemente do tamanho dos lotes vendidos, foi com a especulação imobiliária da terra incorporada e não com a distribuição dela na forma da pequena propriedade ou da "*reforma agrária*", como muitos afirmam.

Vilas Rurais, outro mito de "*reforma agrária*"

Parece que o mito da "*reforma agrária*" não é privilégio apenas da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná - CMNP, empresa que colonizou parte (20%) das terras do Norte do Estado, uma vez que no período em que foi governador por dois mandatos (1995-1998/1998-2002), Jaime Lerner, do PSDB, adotou um discurso semelhante ao implantar o programa das vilas rurais. A partir de 1995, Jaime Lerner através de seu programa de governo *Paraná 12 Meses* implantou o *Programa de Melhoria da Qualidade de Vida do Trabalhador Rural* no qual incluía como subprograma a criação de 412 vilas rurais em todo o Paraná. O programa se consolidou a partir de 1997 quando passou a contar com o apoio financeiro do *Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD*. Durante os dois mandatos, o programa atendeu 273 dos 399 municípios, sendo assentadas em torno de 80 mil pessoas ou 16 mil famílias, a maioria delas constituída de trabalhadores rurais.

No município de Apucarana o programa implantou três vilas rurais: Nova Ukrânia, localizada no Contorno Sul, rodovia federal BR 376, km 235; Terra Prometida, localizada na rodovia estadual PR 444, em área que pertence ao distrito de Caixa São Pedro e Manoel Piassa Sobrinho, situada no distrito de Vila Reis. A primeira com 65 chácaras, a segunda com 38 e a terceira com 35, com tamanho de 5 a 7 mil m² cada. A Vila Rural Nova Ukrânia foi a primeira a ser inaugurada por Jaime Lerner em 26 de maio de 1995. As outras duas vilas rurais foram inauguradas em 1998.

O trabalhador rural contemplado com chácaras pelo programa das vilas rurais em todo o Estado do Paraná constituía-se em sua maioria do trabalhador "boia-fria", uma categoria que se originou de um longo processo de expropriação no campo e que teve início na década de 1930 com a colonização quando camponeses pobres, denominados posseiros, não tendo seus direitos dominiais respeitados pela política de colonização do Estado, perderam suas terras e seus meios de vida para grileiros e companhias colonizadoras. Aqueles que não migraram para áreas devolutas em busca de novas posses ficaram na região como trabalhadores diaristas ou assalariados no desmatamento e cultivo da terra de propriedade dos sitiantes e fazendeiros que haviam adquirido as terras dos colonizadores.

Não obstante isso, o processo que segue à colonização é o de ascensão e queda da cafeicultura, uma atividade econômica que exigia o uso de farta mão de obra uma vez que não era mecanizada, atraindo forte fluxo migratório para o Paraná nas décadas de 1950 e de 1960, o que fez dobrar a população o Estado que era de 2.115.547 para 4.263.721 habitantes (LUZ, 1988). Depois de um período de incidências de geadas como em 1955, 1965 e, sobretudo com a "geada negra" de 1975, essa atividade que já vinha em crise entrou em colapso total. Na década de 1970 o Norte do Paraná foi marcado pela substituição da lavoura cafeeira pela grande lavoura da soja, trigo e milho na forma mecanizada em que se empregava pouquíssima força de trabalho fazendo aumentar ainda mais o desemprego entre os trabalhadores rurais. E para piorar a situação, o governo federal da ditadura civil-militar (1964-1985), a partir de seu "milagre econômico" (1968-1973), financiou a grande lavoura através de empréstimos com juros baixos e subsidiados. Com isso, os fazendeiros aproveitaram o financiamento para implementar a mecanização de suas atividades agrícolas.

Na década de 1970 os pequenos proprietários, meeiros e arrendatários dotados de poucos recursos e que viviam da cafeicultura aniquilada e ao mesmo tempo sem acesso ao financiamento bancário não tiveram condições de acompanhar o desenvolvimento do agronegócio e nem de sobreviver da pequena lavoura. Os pequenos proprietários se viram obrigados a vender suas propriedades aos fazendeiros aumentando ainda mais a concentração fundiária no Estado. Os arrendatários e os meeiros perderam seus direitos de uso das terras que já não eram suas. A maior parte dos expropriados emigraram para grandes centros urbanos do Estado e principalmente fora dele. Foi o maior êxodo rural registrado em todo o Estado. Cerca de 2.600.000 pessoas deixaram o campo, em torno de 1.200.000 delas deixaram o Estado, das quais 667.186 emigraram para o Estado de São Paulo (LUZ, 1988). Parte dos emigrados procuraram novas regiões de fronteira agrícola no norte do país em busca pela propriedade da terra nos estados do Pará, Mato Grosso e Rondônia. E aos trabalhadores expropriados que ficaram restou o trabalho sazonal em que eram eventualmente recrutados pelos fazendeiros em algumas ocasiões do ano entre o plantio e a colheita para a remoção de ervas daninhas. Muitos deles passaram a residir em moradias precárias da periferia de cidades pequenas do interior, perto de áreas rurais para as quais eram contratados por "gatos" e transportados para as lavouras em caminhões abertos sem nenhuma segurança ou proteção. Este era o boia-fria porque levava consigo a marmita para o almoço e quando dela se servia já estava fria.

No final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990 a grande propriedade rural mecanizada que já empregava pouca força de trabalho adotou o novo sistema de "plantio direto". Ao empregar o uso de herbicidas no combate às ervas daninhas o novo sistema dispensava a maior parte do trabalho de manejo diminuindo ainda mais o emprego no campo que já era escasso em virtude do trabalho mecanizado. Além da modernização, a agricultura brasileira, sobretudo da sojicultora, entrou os anos de 1990 em

crise em virtude da concorrência da produção norte-americana do grão contribuindo ainda mais para aumentar o desemprego e a miséria entre os "boias-frias" que, na metade da década de 1990, no Paraná, eram de 500.000. Neste sentido, os movimentos sociais, dentre os quais se destaca o *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST*, trazem como reposta a esse longo processo histórico de expropriação, exploração, crises e precarização do trabalho no campo, o recurso às invasões de terras do latifúndio improdutivo e o apelo ao governo federal pela reforma agrária.

Para quebrar o ímpeto de mobilização do MST que ganhava força no Estado e conduzia os trabalhadores rurais com novas invasões, em 1995, quando se tornou governador do Paraná pelo PSDB, Jaime Lerner implantou seu programa denominado *Programa de Melhoria da Qualidade de Vida do Trabalhador Rural* em que derivam as vilas rurais; um meio, segundo ele, de amenizar a situação crítica vivida pelo boia-fria. Assim, ao lançar seu programa para todo o Paraná, este governo fez uma enorme propaganda das vilas rurais afirmando que o programa se constituía em uma "verdadeira *reforma agrária*" através da qual o trabalhador sem-terra do Estado não tinha mais a necessidade de ocupar a propriedade alheia ou reivindicar a terra como fazia o MST podendo, inclusive, adquiri-la através do programa das vilas rurais que estava, segundo ele, se espalhando por todo o Paraná e que em breve tinha por perspectiva atender a todos os trabalhadores rurais boias-frias do Estado com terra, casa e trabalho.

De acordo com a propaganda do governo, o programa tinha por finalidade fazer com que as famílias trabalhadoras assentadas nas vilas rurais se sentissem estimuladas a desenvolver a agricultura familiar e sanar suas necessidades básicas de moradia e de alimentação. Essa propaganda criava em alguns trabalhadores rurais - não em todos, é verdade - a expectativa de que suas necessidades seriam sanadas através do referido programa.

Para implantar esse programa Jaime Lerner contou com o apoio financeiro do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD e firmou parcerias com as prefeituras municipais onde as vilas rurais foram instaladas. Além disso, buscou apoio nos diversos órgãos do Estado, entre os quais destacam-se a Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER, a Companhia de Habitação do Paraná – COHAPAR, a Companhia de Saneamento do Paraná – SANEPAR, a Companhia de Energia Elétrica – COPEL e o Instituto Ambiental do Paraná - IAP.

Situações vivenciadas por vileiros de Apucarana

Nesta parte do trabalho foi utilizada a metodologia de pesquisa da história oral sendo entrevistados doze vileiros, moradores das três vilas rurais de Apucarana. No dia 13 de setembro de 2017 foram entrevistados na Vila Rural Nova Ukrânia: Eliane Nadaluti, seu esposo José Carlos Jesus da Silva, sua irmã Maria Aparecida Nadaluti, além da vizinha Benedita Maria de Jesus. No dia 21 de outubro de 2017, da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho (Vila Reis), foram entrevistados Miguel Pereira

de Macedo, sua esposa Lucimara Aparecida Pereira de Macedo e sua vizinha Maria Benedita de Souza. E no dia 25 de novembro de 2017, na Vila Rural Terra Prometida (Caixa São Pedro), foram entrevistados Rubens Tomás da Silva, sua esposa Maria das Graças Guimarães da Silva; Antônio Carlos da Silva e sua esposa Nice Zpazzin da Silva, além do vizinho Luís Gonzaga Lins de Araújo. O número de entrevistados poderia ter sido maior se não fosse o pouco tempo disponível para realizar as entrevistas. No entanto, os doze moradores entrevistados nos concederam importantes narrativas sobre a história das três vilas rurais desde que foram implantadas. Optamos iniciar pelo depoimento de Dona Benedita Maria de Jesus, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia, uma vez que sua trajetória de vida ilustra a origem do trabalhador rural contemplado pelo programa e guarda uma relativa semelhança com a história de vida da maioria dos vileiros entrevistados. Então vejamos.

A trabalhadora rural aposentada Benedita Maria de Jesus é migrante do Estado de Pernambuco, veio para o Norte do Paraná em 1952 aos sete anos de idade com sua numerosa família constituída pelos pais e mais 19 irmãos. Segundo ela, vieram todos em um caminhão pau-de-arara na tentativa de encontrar trabalho e melhorar suas condições de vida na região que ainda estava em processo de colonização. Sua trajetória de vida condiz com a de milhares de outros migrantes, sobretudo nordestinos que fugiam da seca. Na época, as terras do Norte do Estado estavam em posse das colonizadoras e não podiam mais ser ocupadas, tinham que ser compradas e a família de Dona Benedita, assim como a maioria dos migrantes, não tinha condições financeiras para comprar um pedaço de terra por menor que ele fosse, empregou-se no trabalho de desmatamento e formação de lavoura cafeeira em uma fazenda no atual município de Grandes Rios. Disse também que depois de algum tempo os pais retornaram para Pernambuco e ela, já casada, com marido e filhos continuaram como empregados da fazenda até o ano de 1975 quando ocorreu a “geada negra” que aniquilou a lavoura cafeeira em todo o Estado.

Depois, com o processo de erradicação dos cafezais e a mecanização do campo, a casa da fazenda onde morava foi removida e ela com a família teve que se mudar para a cidade de Apucarana onde continuou a trabalhar como boia-fria para sitiantes e fazendeiros da região. Sem condições de pagar aluguel pelo baixo rendimento do trabalho rural, Dona Benedita e os dois filhos menores foram morar na residência de uma nora no núcleo habitacional João Paulo I. Quando em 1995 surgiu o assentamento da Vila Rural Nova Ukrânia ela, os dois filhos e outras pessoas, em torno de 65 famílias, encontraram na vila rural um novo lugar para morar.

Para o assentamento da Vila Rural Nova Ukrânia o governo desapropriou a Fazenda Mineira, localizada no Contorno Sul de Apucarana, com o objetivo de assentar as famílias cadastradas pela Cohapar, algumas delas empregadas da própria fazenda como nos casos das irmãs e Maria Aparecida e Eliane Nadaluti. Falando de como era a construção das casas da vila rural, Dona Benedita diz que era tudo muito precário, o material financiado pela Cohapar era suficiente apenas para construir as paredes

de fora da casa, sem as divisórias: "só tinha o banheiro repartido" e com gestos ela diz que: "o resto era tudo assim, aberto".

A costureira Maria das Graças Guimarães da Silva, moradora da Vila Rural Terra Prometida, afirma que o projeto das vilas rurais incluía casas de 44,52 m² com três quartos, sala, cozinha e com revestimento de piso e de azulejo na parede do banheiro: "mas quando entregaram a casa era assim, sem divisórias e no chão bruto, sem piso e nem azulejo". Sem falar de que o material comprado pela Cohapar para a construção da casa era de péssima qualidade. Segundo a diarista Nice Zpazzin da Silva, também moradora da Vila Rural Terra Prometida: "lá em casa dependendo da chuva, dá um rio dentro". Outro morador, o trabalhador rural Rubens Tomas da Silva, esposo de Dona Maria das Graças, fala que o material de construção entregue "foi tudo de quinta categoria, quando chovia molhava tudo dentro de casa, sofríamos muito, tinha vazamento de banheiro porque o encanamento era de péssima qualidade". Dona Maria das Graças diz ainda que a Cohapar não mandou "tinta para pintar a casa. Quando nós mudamos aqui não tinha nem torneira, comprei torneira, chuveiro elétrico...".

Enfim, o governo financiou o terreno e o material de construção e mesmo assim o vileiro tinha que entrar com o material de acabamento e com a mão de obra para terminar a casa, uma vez que o programa não entregava a casa pronta. De acordo com Dona Benedita Maria de Jesus, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia: "eu com meus dois filhos, nós vínhamos de lá do conjunto 'João Paulo' até aqui a pé, trabalhava até as seis horas da tarde, depois íamos embora". Diz a moradora que até fome passou com os dois filhos menores por não terem emprego e ainda ter que trabalhar o dia todo na construção da casa. "Por isso que eu falo, nós fomos abandonados, nós fomos jogados aqui, nossos filhos passaram fome, nossos filhos sofreram aqui, até crescerem e conseguir emprego"! Concluiu Dona Benedita.

Dona Nice Zpazzin da Silva diz que no começo foi bem difícil, pois trabalhava como diarista em Apucarana e de lá ia de carona em um caminhão da prefeitura para trabalhar na construção da casa. A Vila Rural Terra Prometida onde mora Dona Nice e seu esposo Antônio Carlos da Silva (funcionário de um curtume) foi inaugurada em 1998. É a vila rural mais distante de Apucarana, localizada na rodovia estadual PR 444, a 35 km da cidade. Neste sentido, a moradora diz que além de ter que percorrer toda essa distância tinha que ajudar na construção da casa: "Foi bem sofrido hein? Vim de lá aqui trabalhar, bem sofrido". E conclui dizendo que de tão desesperada para pegar a casa se mudou com a família antes mesmo de terminar: "não tinha água, não tinha uma árvore plantada, era um deserto. Entendeu"? A trabalhadora rural Eliane Nadaluti, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia, diz que: "no começo, quando entramos aqui era só a terra. E nos disseram isso: - 'Óh vocês vão plantar isso, vão fazer aquilo [...]'. Abandonaram a gente e até hoje"!

Em relação ao apoio dado pelo governo através da Emater para cultivar as chácaras, alguns vileiros dizem que o órgão enviou sementes, mas parte delas não chegou até eles por que foram

desviadas. Miguel Pereira de Macedo, gari aposentado pela prefeitura de Apucarana e morador da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, diz que as mudas de café fornecidas pelo órgão para o plantio nas vilas rurais chegaram mais caras aos vileiros do que aos sitiantes vizinhos que mesmo não fazendo parte do programa adquiriam mudas a preço bem mais em conta. “Seu” Rubens, morador da Vila Rural Terra Prometida, diz que “a Emater enviou semente de milho, muita gente plantou, mas não deu espiga”. E conclui que se fosse depender do órgão para tirar o sustento da terra, “nós estaríamos vivendo de cesta básica até hoje”!

Os moradores da Vila Rural Nova Ukrânia também falam de um subsídio no valor de dez mil reais que o mutuário havia de receber do governo para melhoria da propriedade e dizem também que chegaram até a assinar um recibo neste valor, mas que até hoje não viram “a cor do dinheiro”. Já os moradores da Vila Rural Terra Prometida alegam que cada morador era para receber um subsídio de apenas mil reais, mas que esse valor também não veio. Ao passo que os moradores da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho disseram que não receberam absolutamente nada. Apenas “Seu” Miguel se lembra de ter recebido uma ajuda de mil reais, mas que o valor “veio em madeira para construir um galinheiro”. Dona Maria Benedita de Souza, outra trabalhadora rural aposentada, se lembra de ter recebido apenas algumas panelas no dia da inauguração da vila rural e de mais nada.

A moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, Lucimara Aparecida Pereira de Macedo, esposa de “Seu” Miguel, que é pedagoga e também diretora do Centro Municipal de Educação Infantil – CEMEI da Vila Reis, diz que faltou ao governo critério na escolha de quem havia de receber o lote rural, parte dos assentados morava na cidade e não tinha nenhuma identificação com o trabalho do campo. A falta de assistência do governo aliada à inexperiência fez com que muitos dos vileiros desistissem do projeto. Outros, “sem nenhuma vocação pelo trabalho com a terra já vieram para a vila rural com a intenção de vender a chácara e sair com o dinheiro”, concluiu a moradora. Ao passo que os moradores que resistiram às adversidades e se adaptaram ao lugar dizem que não deixam a terra por nada. Este é o caso do “Seu” Miguel que diz que a chácara “é pequena, mas é minha e só saio daqui morto”.

Porém, a falta de assistência prometida pelo governo quando da implantação do programa fez com que muitos vendessem seus direitos sobre as chácaras e deixassem as vilas rurais. Neste sentido, a trabalhadora rural Maria Aparecida Nadaluti, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia diz que, “com isso são muitos os moradores que não estão aqui desde o começo por que compraram direitos de outros e vieram depois”. Antes de ser gari e morador da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho “Seu” Miguel foi trabalhador rural e diz que “chapeava” terras para fazendeiros da região usando de arado de tração animal. “Aí veio o sistema de plantio direto com uso de herbicida e acabou tudo”, diz ele. Sem o emprego

da agricultura, o morador foi trabalhar na coleta de lixo da cidade de Apucarana, função em que se aposentou.

Uma pergunta que permeou todas as entrevistas do projeto foi por que a maioria dos moradores das vilas rurais não cultiva a terra para produzir e comercializar o excedente? Dona Maria Benedita de Souza, moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho diz que "não dá para cultivar porque a chácara é pequena demais". A professora Lucimara diz que "não só por que é pequena, mas porque falta apoio do governo e também as vilas rurais não possuem uma cooperativa para comercializar a produção". Já os moradores da Vila Rural Terra Prometida afirmam que no dia 17 de outubro de 2008, a prefeitura de Apucarana, através da Lei Municipal 191/08 destinou uma área da vila rural de 5.300 m² para instalar creche, posto de saúde e que até um barracão havia de ser construído para acomodar as atividades dos vileiros, que seria para eles a sede da cooperativa, mas que até hoje não foi viabilizado absolutamente nada neste sentido! Por outro lado, Dona Nice pondera que nem tudo é culpa apenas das autoridades, porque também "falta união entre os moradores para organizar uma cooperativa". A professora Lucimara, moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, diz que há alguns anos atrás a prefeitura comprava o excedente das vilas rurais para compor a merenda escolar de creches e escolas do município, mas que isso não é feito mais, desestimulando a produção de excedentes. Com isso, são poucos os vileiros que cultivam a terra, parte deles cultiva apenas uma horta para subsistência, mas que também tem aquele que, como disse a moradora, "não planta nem um pé de alface".

Devido às dificuldades, não é raro o vileiro que busca pela renda familiar fora das vilas rurais. Este é o caso de Luís Gonzaga Lins de Araújo, morador da Vila Rural Terra Prometida, que trabalha como peão boiadeiro para um pecuarista da região. Como o próprio admite: "a chácara é apenas um lugar para morar"!

Outro problema apresentado pelos moradores diz respeito ao abastecimento de água. Apenas a Vila Rural Terra Prometida é abastecida por poço artesiano que fornece água potável para o consumo dos moradores e ainda possui um sistema de captação de água de um córrego próximo para irrigação das plantações. As outras duas vilas são abastecidas pela Sanepar. De acordo com a professora Lucimara, moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho: "no começo foi feito um poço artesiano para nosso uso, mas depois assinaram um papel e quem tomou conta foi a Sanepar. E desde então ficamos sendo clientes da Sanepar [...]". O mesmo poderia ter acontecido com a Vila Rural Terra Prometida, mas os moradores não aceitaram transferir o fornecimento de água para a Sanepar, uma vez que já tinham poço de uso comunitário para essa finalidade. De acordo com "Seu" Miguel, irrigar as plantações a partir de água fornecida pela Sanepar torna alto o custo de produção e a solução encontrada por ele foi reunir outros moradores da vila rural em que mora - Manoel Piassa Sobrinho - para captar recursos e comprar uma bomba para irrigar suas hortas a partir de uma nascente próxima. E mesmo assim o fornecimento é

insuficiente, “precisaria de mais recursos para ampliar o sistema”, disse o morador. O mesmo ocorreu com a Vila Rural Nova Ukrânia que desde 1998 tem água fornecida pela Sanepar inviabilizando a irrigação. Outra mudança prejudicial veio da medida transitória do governo que transferiu as vilas rurais do Estado para os municípios. Com isso, os prefeitos passaram a considerá-las como núcleos urbanos para poderem cobrar IPTU dos moradores.

Além do problema com a água, os moradores das três vilas rurais reclamam da falta de transporte para escoar a produção, uma vez que as vilas rurais ficam distantes de Apucarana onde ocorre a feira do produtor em três dias da semana: às quartas-feiras, sábados e domingos. Os moradores da Vila Rural Terra Prometida, a mais afastada da cidade, afirmam que no começo contavam com um caminhão da prefeitura para o transporte dos produtos, mas que esse transporte não se faz mais dificultando a venda da produção. Com isso, apenas um de seus moradores consegue pôr seus produtos os três dias de feira por que possui “caminhão” próprio para isso. Dona Nice, que cultiva produtos orgânicos como tomate-cereja, almeirão e serralha, diz que apesar da falta de transporte adequado consegue levá-los ao menos uma vez por semana, normalmente aos sábados. Também diz que se houvesse transporte regularmente, como era no início, levaria os produtos mais vezes e isso até incentivaria outros moradores a fazerem o mesmo. Seu esposo Antônio Carlos diz que apesar das dificuldades “quase tudo o que colhemos aqui vendemos em Apucarana”.

A precariedade também chega ao transporte coletivo, à exemplo do que acontece com a Vila Rural Terra Prometida, a mais distante da cidade, para a qual há apenas uma linha de ônibus que faz o itinerário Apucarana-Mandaguari e passa pela localidade apenas duas vezes ao dia. A moradora Maria das Graças diz que já melhorou muito porque no começo “o ônibus passava apenas três vezes na semana”. Rubens, seu esposo, diz que na época era pior por que ninguém tinha carro, “mas hoje a maioria tem carro ou moto”. Devido à precariedade do transporte coletivo: “ninguém quer esperar ônibus mais”. O mesmo acontece em relação ao transporte escolar. Como as vilas rurais não possuem escolas os jovens moradores são obrigados a se deslocarem às escolas de bairros distantes de Apucarana por meio do transporte escolar que, apesar de regular as distâncias, tornam as viagens cansativas e contribuem para a evasão escolar.

As drogas também acabam chegando aos jovens da vila rural: “Hoje em dia isso está por tudo”! Exclamou “Seu” Rubens, morador da Vila Rural Terra Prometida. Junto com às drogas vem o problema da segurança. De acordo com “Seu” Miguel, morador da Manoel Piassa Sobrinho, a vila rural é tranquila, “não digo assim de poder dormir com a porta aberta” – diz ele: “até porque ocorrências existem, como pequenos objetos que são furtados para serem trocados por drogas”!

Outro problema relaciona-se à saúde. As vilas rurais não possuem postos de saúde e os moradores, quando adoecem, são obrigados a procurarem por atendimento médico nas Unidades Básicas

de Saúde – UBS - de bairros de Apucarana. Os moradores da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, por exemplo, são atendidos pela UBS da Vila Reis. Enquanto os moradores da Vila Rural Terra Prometida, a mais distante de Apucarana, são atendidos pela UBS da Caixa São Pedro que também fica longe da vila rural. Somente a Vila Rural Nova Ukrânia, a mais próxima da cidade, possui um "posto" e mesmo assim como "base" de apoio à UBS do núcleo habitacional Parigot de Souza, na qual o médico atende apenas uma vez a cada quinze dias. Porém, o "posto" conta com duas agentes de saúde que prestam serviços diários e básicos aos moradores da vila rural e de arredores, serviços como fornecimento de medicamentos contínuos, encaminhamentos para consultas especializadas, curativos, injeções, entrega de exames, etc. Apesar disso, a demora no atendimento médico sempre gera insatisfação entre os moradores pois, segundo eles: "a doença não espera"!

O mecânico José Carlos Jesus da Silva, esposo de Eliane Nadaluti, diz que, apesar de todos os problemas, o programa das vilas rurais foi bom porque: "se não fosse o financiamento da Cohapar em que o morador paga prestação de R$ 40,00 reais ao mês em 25 anos, ninguém teria condições de ter a propriedade". A Vila Rural Nova Ukrânia onde José Carlos reside é a mais valorizada de Apucarana por estar mais próxima da cidade, localizada no Contorno Sul entre os limites rural e urbano do município. Levado pela especulação imobiliária que aumentou o valor da terra em área de expansão urbana da cidade, como é o caso dessa vila rural, o vileiro se esquece de mencionar que os valores atuais das chácaras não se compõem apenas de sua localização, pois agrega também as benfeitorias realizadas pelos moradores em mais de 20 anos de trabalho. Sem falar de que o pagamento de R$ 40,00 reais mensais, por mais que lhe pareça irrisório hoje: "no começo de tudo", como disse Dona Benedita Maria de Jesus, foi difícil pagar "sem emprego e passando fome".

CONCLUSÕES

Através das entrevistas com moradores das vilas rurais foi possível observar que a maioria deles discorda da propaganda do governo de Jaime Lerner quando da implantação do programa das vilas rurais. O programa não atendeu nem parcialmente as expectativas criadas, uma vez que eles não receberam do governo todo o incentivo prometido para cultivar a terra e de que as chácaras são pequenas demais para produzir excedente ou até mesmo para produzir a subsistência. Neste sentido, cumprem apenas o papel de moradia, uma vez que a maioria dos vileiros é obrigada a garantir a renda familiar fora das vilas rurais ou prestando serviços para sitiantes e fazendeiros vizinhos ou empregando-se na agroindústria de cidades próximas. Aliás, esse foi o verdadeiro objetivo do governo, assentar o boia fria nas vilas rurais para evitar seu êxodo rural. Com isso, as vilas rurais tornam-se centros fornecedores de mão de obra para o agronegócio da região em que elas foram implantadas.

Por outro lado, alguns moradores concordam que o programa foi bom porque possibilitou ao vileiro moradia financiada pela Cohapar em que o mesmo pode realizar "o sonho da casa própria" pois, do contrário, "ninguém teria condições de sair do aluguel". Porém, a maioria alega que com a "falta de assistência à agricultura familiar" para cultivar as chácaras, o programa das vilas rurais não foi além do projeto da casa própria sendo igual a qualquer outro projeto habitacional da Cohapar. Com isso, pode-se concluir que Jaime Lerner, do PSDB, em dois mandatos como governador do Paraná, não realizou através de seu programa a tão propalada "*reforma agrária*".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ. **Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná**. São Paulo. Editora Ave Maria. 1975.

CORRÊA JUNIOR, J. A. **O Trem de Ferro**. Maringá-PR. Editora 5 de Abril Ltda., 1991.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Programa de Melhoria da Qualidade de Vida do Trabalhador Rural**. Curitiba. 1995.

JOFFILY, José. **Londres-Londrina**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1985.

LOPES, José Carlos Neves; BRAGA, Newton. **Meu pai e a ferrovia:** uma breve história fotográfica da Companhia Ferroviária São Paulo – Paraná (1924/1944). Cornélio Procópio. UENP. 2014.

LUZ, France. **As migrações internas no contexto do capitalismo no Brasil:** a Microrregião "Norte Novo de Maringá" – 1950/1980. Tese (Doutorado). USP. São Paulo. 1988.

MOTA, Lúcio Tadeu. **História do Paraná:** ocupação humana e relações interculturais. Maringá. EDUEM. 2005.

SERRA, Elpídio. **A Colonização Empresarial e a Repartição da Terra Agrícola no Paraná Moderno**. Boletim de Geografia. Universidade Estadual de Maringá. 1993.

INTRODUÇÃO

Com esse artigo buscamos compreender a representação de acadêmicos e professores sobre o Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia da Unespar, Campus de Campo Mourão.

Os cursos de Licenciatura são fundamentais no processo de formação docente. No entanto, vivemos em um contexto, no qual muitos destes cursos têm apresentado baixa procura no vestibular, entre eles, o Curso de Geografia, revelando o desinteresse por parte dos jovens pela profissão docente. Tal desinteresse associa-se a vários fatores, dentre eles, a desvalorização desta profissão, seja na questão salarial, seja pelo trabalho do professor.

Entendemos que a motivação e a valorização profissional, entre outras questões, passam também por uma formação docente mais sólida, consistente e motivadora, tantos na formação inicial, quanto pela formação continuada em serviço. Neste aspecto é importante o trabalho em conjunto dos professores das instituições de ensino superior (IES) dos cursos de licenciatura e dos professores da educação básica. No processo formativo, na formação inicial, consideramos fundamental a prática do Estágio Curricular Supervisionado.

O Estágio Curricular Supervisionado é uma etapa fundamental na perspectiva da profissionalização docente, regulamentado pela Lei nº 11.788, de 25/9/2008, segundo a qual:

> Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, Lei nº 11.788, de 25/9/2008, Art. 1º).

Na estrutura do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Geografia da Unespar, Campus de Campo Mourão, destacamos o envolvimento de quatro grupos de pessoas: - os licenciando estagiários; - os educandos do Ensino Fundamental ou Médio; - os professores da rede básica de ensino, supervisores do Estágio; - os professores da Universidade, responsáveis pela coordenação e orientação dos licenciandos nas atividades de Estágio.

Os professores da IES, que tem papel importante na orientação dos licenciandos nas atividades de Estágio, nem sempre têm condições de acompanhar todas as atividades realizadas pelos seus orientandos, e os professores supervisores do Estágio nas escolas, professores do ensino fundamental e médio desempenham papel importante nesta atividade. São responsáveis pela: inserção dos estagiários na escola; co-orientação e supervisão de projetos de pesquisa e ensino, de planejamentos para regência de classe e na organização do trabalho pedagógico do licenciando estagiário na escola; auxilio na avaliação do desempenho do estagiário; entre outras atividades.

No entanto, estes professores nem sempre tem tido o reconhecimento por esse trabalho, não tem formação especifica para supervisionar o Estágio, não tem horas destinadas a esta atividade e não recebem nenhum tipo de bolsa auxilio ou gratificação.

Por outro lado, entendemos que o estagiário pode contribuir positivamente com o trabalho do professor e com o ensino-aprendizagem na educação básica, sendo necessário repensar a

prática do Estágio, os papeis dos atores envolvidos, a fim de possibilitar uma parceria mais solida entre os professores do Ensino Médio e do Ensino Fundamental, estreitando a relação entre Universidade e Educação Básica na formação docente.

Uma das principais etapas do acadêmico durante o curso de licenciatura é o Estágio Curricular Supervisionado, além de ser importante para a formação docente, também pode ser uma atividade integradora do curso de licenciatura. Nesse sentido, concordamos com os autores que,

> A prática de Ensino e Estágio Supervisionado são significativos nos cursos de licenciatura, e não deveria ser realizada apenas como um cumprimento da grade curricular, mas sim contextualizados e comprometidos com a transformação social, unindo formação profissional e pessoal, responsabilidade individual e social. (SAIKE, GODOI, 2007, p. 26)

Os cursos de formação de professores devem ser aliados junto às escolas de educação básica em promover a melhoria da qualidade de ensino e discutir os inúmeros desafios e barreiras colocadas pela deficiente estrutura organizacional da educação no Brasil e falta de políticas efetivas de valorização do professor e dos cursos de licenciatura.

É importante, portanto, diminuir o distanciamento entre a universidade e as escolas de ensino básico, em relação ao que se aprende na universidade (teorias) e ao conteúdo que deve ser ensinado nas escolas (conteúdos de ensino, prática) e possibilitar que a universidade não tenha a visão simplista identificada por Calai (1999, p.60), que constata que a expectativa que muitos universitários têm em relação ao ensino superior, é que este seja capaz de treinar tecnicamente o profissional.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi desenvolvida a partir da análise qualitativa, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário para licenciandos do Curso de Geografia da Unespar, campus de Campo Mourão, nos anos de 2017 e 2018 e professores supervisores e orientadores do Estágio.

Foram elaborados quatro modelos de questionário diferentes, sendo: um para os professores orientadores de Estágio, professores do Curso de Geografia; um para os professores supervisores do Estágio; dois para aplicar aos graduandos, com o objetivo de traçar um perfil

socioeconômico do acadêmico do curso de Geografia e analisar as perspectivas, interesses, dificuldades, sugestões de melhorias no desenvolvimento do estágio durante o curso.

O primeiro questionário foi aplicado para 29 acadêmicos matriculados no primeiro e segundo ano, a fim de compreender as expectativas destes com relação ao estágio obrigatório no curso. As aplicações dos questionários ocorreram no período noturno em que os alunos estavam em sala de aula, após a apresentação do projeto.

No prosseguimento da pesquisa, foi aplicado o segundo modelo de questionário para 15 licenciandos dos terceiros e quartos anos via formulário online na plataforma do Google Docs. Esse questionário buscou informações de como foi à experiência do estudante ao realizar o estágio, dificuldades, desenvolvimento das atividades, possibilidades de realização do estágio no município em que reside, a pretensão em continuar a carreira de licenciatura, sugestões e avaliação geral. A aplicação ocorreu via formulário online na plataforma do Google Docs, totalizando 15 questionários aplicados.

O modelo de questionário aplicado para 10 professores de Geografia, supervisores do Estágio no curso, inseridos nos Colégios Estaduais de Campo Mourão, teve como objetivo compreender as dificuldades encontradas no momento de orientação/supervisão dos estagiários e, sugestões de melhorias para o estágio obrigatório. Os questionários foram aplicados no momento em que os professores faziam um curso de formação para supervisão de estágio.

No Colegiado de Geografia, foi aplicado um modelo de questionário aos seis professores que orientaram estágio no período de 2017 e 2018 via formulário online da plataforma Google Docs.

Ao final da aplicação do questionário, os dados foram tabulados e analisados. Para garantir a segurança dos sujeitos que foram envolvidos na pesquisa, os professores da IES foram identificados por número de 1 a 6, os professores da Rede Básica por letras de A a J e os graduandos por inicias dos nomes diferentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Estágio Curricular Supervisionado, além de ser importante para a formação docente, também pode ser uma atividade integradora do curso de licenciatura. Segundo Pimenta (1995, p. 63).

> [...] o estágio poder servir às demais disciplinas e, nesse sentido, ser uma atividade articuladora do curso. Ademais, como todas as disciplinas, é uma atividade teórica (de conhecimento e estabelecimento de finalidades) na formação do professor. Uma atividade instrumentalizadora da práxis (atividade teórica e prática) educacional, da transformação da realidade existente.

O Estágio Curricular Supervisionado permite ao licenciando a compreensão da indissociabilidade da relação teoria e prática, fundamental para a formação profissional. Silva (2005, p. 14) destaca que neste aspecto o estágio como atividade de ensino, não é, apenas, uma prática aplicada, ou uma verificação de teorias, "mas um momento de apreensão do real no espaço de atuação profissional, desenvolvendo no aluno a capacidade de levantar problemas concretos de pesquisa que, certamente, poderão contribuir para o repensar da profissão e para o aperfeiçoamento da proposta curricular" .

Concordamos com a argumentação de Oliveira e Pontuschka (2007, p.120 in VESENTINI *et al,* 2004) sobre o trabalho dos licenciando na prática do Estágio Curricular Supervisionado: "aprender a realidade pedagógica e contribuir para sua realização sejam dois momentos de um mesmo processo dialético".

O curso de Licenciatura em Geografia na Unespar, *campus* de Campo Mourão possui 34 anos de funcionamento e história. Durante esses anos ocorreram reformulações no curso a fim de melhorar a qualidade profissional do futuro professor (a) da área. Em função disso, o Estágio Curricular Supervisionado também sofreu alterações na medida em que o Ensino de Geografia foi se transformando na realidade escolar e social.

O Estágio Curricular Supervisionado no curso de Geografia da Unespar, Campus de Campo Mourão, conta com um total de 400 horas, sendo dividido entre as turmas do terceiro e quarto ano, cada ano com 200 horas. O Estágio no terceiro ano do curso tem como foco o Ensino Fundamental e o quarto ano, o Ensino Médio.

Dentre as atividades desenvolvidas no Estágio, podemos destacar que o graduando desenvolve nessa etapa a autonomia e a práxis pedagógica com domínio de conteúdos de ensino, metodologias, recursos de ensino e relação interpessoal na escola (professores e alunos).

Os primeiros resultados alcançados durante a análise dos questionários aplicados aos estudantes e professores (as), revelaram que estágio obrigatório é uma etapa fundamental para preparar o licenciando para o exercício da profissão docente. Com isso, torna-se uma prática

que periodicamente deve ser discutida a fim de atingir com mais ênfase o público envolvido, melhorando a qualidade e aperfeiçoamento da profissão.

Os estudantes do primeiro e segundo ano ao serem questionados sobre o entendimento sobre o estágio e suas expectativas relacionado a ele, manifestaram interesse por essa etapa e muitas dúvidas em relação ao seu funcionamento. Conforme o relato do estudante L.F.S[68] é possível perceber que o estudante de Geografia se preocupa com a qualidade da sua profissão; "o estágio é uma forma de aprendizagem, ajuda o acadêmico a ter uma evolução a partir do momento em que inicia em sua área"

Em relação ao conceito sobre Estágio Supervisionado e seu objetivo, 60% dos estudantes consideram que o Estágio é uma forma de associar os estudos teóricos adquiridos na Universidade com as atividades práticas nas escolas, 20% consideram um contato maior com o ambiente de trabalho, experiências e formas de aprendizagem. Outros 20% relataram a preparação para suprir as demandas escolares e analisar as formas de lidar com situações cotidianas, inclusive os conflitos decorrentes na sala de aula.

Assim como os acadêmicos, os professores (as) apontaram também a importância da ligação entre a Universidade e as Escolas, que como coloca Foerste (2003, p.21), são as "abordagens teórico-práticas que possibilitam a indissociabilidade entre a formação inicial e continuada, enfim, entre a dimensão acadêmica e dos saberes da prática docente". E esta articulação ocorre na efetivação do Estágio Supervisionado, quando na escola, na sala de aula, os acadêmicos vivenciam que para ser professor, além do conhecimento teórico conceitual da disciplina de Geografia, é necessário o conhecimento pedagógico e articulação deste com a prática do processo de ensino-aprendizagem, a práxis pedagógica.

É importante, portanto, diminuir o distanciamento entre a Universidade e as Escolas de Ensino Básico, em relação ao que se aprende na universidade (teorias) e ao conteúdo que deve ser ensinado nas escolas (conteúdos de ensino, prática) e possibilitar que a universidade não tenha a visão simplista identificada por Calai (1999, p.60), que constata que a expectativa que muitos universitários têm em relação ao ensino superior, é que este seja capaz de treinar tecnicamente o profissional.

Um aspecto levantado na pesquisa é que 80% dos estudantes acreditam que o estágio sendo realizado somente no município de Campo Mourão dificulta o acesso dos acadêmicos

[68] L.F.S, 18 anos, estudante do 1 ano. Questionário respondido no dia 20 de Novembro de 2017

que moram em outros municípios. A solução colocada entre os estudantes, é que o estágio poderia ser realizado no município em que o acadêmico reside, conforme o relato do estudante J. F "muitos acadêmicos são de outros municípios, portanto seria mais viável que os acadêmicos pudessem realizar o estágio em seus próprios municípios" [69].

O Regulamento Geral de Estágio da então Faculdade de Ciências e Letras de Campo Mourão, Fecilcam, hoje Unespar, campus de Campo Mourão, limitava a realização do Estágio ao município de Campo Mourão. A justificativa é a falta de condições para custear a locomoção dos professores da IES para outros municípios, além do tempo utilizado por estes profissionais para se deslocarem. Por outro lado, os estudantes argumentam que para eles virem até Campo Mourão também é muito difícil, tanto pelas condições de transporte, pela falta de estrutura da IES para que permaneçam no município do campus o dia todo (refeitório, banheiros com chuveiros). Sendo uma solicitação frequente entre os estudantes da realização do estágio ser no município em que residem, essa questão foi pauta para o Colegiado de Geografia da Unespar, campus de Campo Mourão no momento da reformulação do Projeto Pedagógico do curso no ano de 2017. No planejamento pedagógico realizado em 2017, para o ano letivo de 2018, se aprovou se então a descentralização do Estágio no ano de 2018, considerando para isso importante uma maior aproximação com os professores supervisores da escola básica.

Os estudantes do terceiro e quarto ano, entrevistados no ano letivo de 2018, ao serem questionados sobre a possibilidade de realização do Estágio Curricular Obrigatório no município de residência do estagiário, relataram que isso facilita a execução do estágio. De acordo com a estudante J. O:

> É muito prático ofertar a possibilidade aos alunos que residem em outras cidades de realizarem o estágio nas mesmas, pois nem todos os alunos dispõem de tempo e recursos para se deslocarem até Campo Mourão várias vezes na semana para cumprir a carga horária do estágio, sem contar que é bem mais acolhedor realizar o estágio em um local da cidade em que se reside, por ter mais familiaridade com os professores, alunos, colégio, etc.[70]

Já entre os professores da Universidade, quatro deles relataram ser favoráveis a prática do estágio podendo ser realizado no município em que o estudante reside, um colocou como sendo uma prática ruim e um professor comentou que a prática é indiferente.

[69] J. F, 20 anos, estudante do 1º ano. Questionário aplicado no dia 20/08/2017.
[70] J. O 19 anos, estudante do 3º ano. Questionário aplicado o no dia 20/08/2017.

Dentre os relatos dos professores favoravéis a descentralização do Estágio, destacamos que "facilita a realização do estágio tanto pela proximidade, quanto pelos estagiários conhecerem a escola, os professores, a comunidade, aumentando a motivação devido ao pertencimento, além disso, divulga os cursos da Unespar"[71].

O professor da IES que se colocou ao contrário, justifica-se pela falta de apoio do Governo e Instituição que não garante ao professor um valor destinado ao deslocamento das cidade,e não oferece condições para o acompanhamento dos estágiarios fora da sede municipal. Salientamos que alguns professores da Unespar residem em outros municipios e se deslocam para trabalhar até Campo Mourão, e com isso, essa prática também se torna dificil para o professor, que além de terem que vir para Campo Mourão, precisariam a partir dai se deslocar ao municipio de realizaçao do estágio para a orientaçào in locus..

O Estágio Supervisionado Obrigatório no curso de Geografia não possui na matriz curricular vigente (aprovada em 2007) horário disponível para orientação no período noturno, ficando esta atividade para realização em contra turno. O que dificulta ainda mais para os licenciando que trabalham ou aqueles que moram em outros municípios

Logo, esse aspecto foi levantado no questionário referente às dificuldades dos estudantes ao realizarem o estágio, sendo que 53% relataram que tiveram algum problema relacionado com a falta de tempo disponível para realizar o estágio e com orientações. Dentre outros relatos, os estudantes abordam que para realizar o estágio é necessário melhor encaixe de horários nas escolas e melhorar os prazos e datas das entregas dos relatórios. De acordo com o estudante P. H. S:

> O estágio supervisionado necessita de tempo pra ser realizado e construído, no entanto nem sempre disponibilizamos deste tempo, pois o curso de Geografia, com sua ampla área de estudo, também exige bastante tempo para que suas atividades sejam realizadas, assim como estudos para avaliações, entre outras atividades. [72]

Para os professores de IES e os Supervisores da Rede Básica as dificuldades encontradas estão relacionadas também ao tempo disponível para orientação, sendo que os professores também relataram que o estágio não possui carga horária da disciplina em período noturno, falta de disponibilidade dos estudantes que às vezes não coincidem com o do professor

[71] Professor 1. Questionário aplicado o no dia 07/07/2018.
[72] P. H.S, 22 anos, estudante do 3º ano. Questionário aplicado no dia 07/07/2018.

orientador dificultando a orientação dos mesmos. Esse fator acaba sendo agravante no andamento e a realização do estágio.

Para tentar amenizar este problema, no curso, os dois horários vagos ("janela") na matriz curricular dos 3º anos, estão sendo utilizados para orientação. Mas, nem todos os professores da Universidade que orientam o estágio, possuem a disponibilidade de horário para orientação nos horários que são disponibilizados aos estudantes. Ou seja, muitos estagiários não conseguem uma orientação frequente com seus orientadores no horário noturno e também, tem muita dificuldade em vir durante o dia, pois são alunos trabalhadores, e mesmo respaldado pela Lei de Estágio (BRASIL, 2008), tem dificuldades para deixar o trabalho para realização do estágio, principalmente com medo de perderem o emprego posteriormente.

Neste processo formativo que engloba o Estágio Curricular Supervisionado, os professores da Educação Básica ocupam papel significativo, ao atuarem como supervisores de Estágio. No entanto, alguns problemas afetam a qualidade e restringem a prática do Estágio. Entre eles, à aceitação desta prática pelos professores da escola básica e a dificuldade dos estagiários na transposição didática do conhecimento científico aos alunos. Os estagiários muitas vezes reproduzem no estágio o que criticam nos professores. Sobre o assunto Pontuschka (1991, p.123), comenta:

> Há licenciandos que têm dificuldade em analisar seriamente o espaço da sala de aula e da escola no seu todo e vêem somente os defeitos e, muitas vezes, poucos colaboram com o professor da classe na compreensão do ensino da disciplina. Isso realmente é mais um problema para o professor já desgastado pelo descaso com que a escola pública vem sendo vista. (PONTUSCHKA, 1991, p.123).

A dificuldade dos acadêmicos na transposição didática também é um problema para o professor regente, responsável pela gestão da classe e pelo ensino-aprendizagem. Além disso, aos professores da educação básica não há previsão de carga horária para atuarem como supervisores de estágio. Neste sentido a autora acrescenta:

> […] Mas há também professores que, ano após ano, devido ao compromisso que mantêm com a escola e com seus alunos, realizam projetos integrados extremamente interessantes e que são por nós indicados para receber estagiários. Hoje são esses mesmos professores que questionam a presença do estagiário. [...] O fato de ter estagiários aumenta o número de horas de permanência na escola, pelas necessidades de atendê-los com seriedade e discutir o próprio trabalho pedagógico; eles, junto com os professores de Prática de Ensino, estão contribuindo para a formação do futuro profissional e não recebem nada para fazê-lo. Consideram-no apenas sobre trabalho (PONTUSCHKA, 1991, p.123).

Ressalta-se no texto de Pontuschka (1991), a importância de o Estágio Curricular Supervisionado oferecer para a escola uma contrapartida ao trabalho do professor, que resultará em experiências construtivas da prática de estágio, tanto para os estagiários, quando para os professores supervisores, diretamente influenciando no ensino aprendizagem da educação básica.

O papel do professor supervisor de Estágio é de extrema importância no processo de formação do licenciando. Os professores da Rede Estadual de Ensino ocupam assim um papel relevante, enquanto supervisores do estágio, na formação dos licenciandos, com atividades como: inserção dos estagiários na escola; co-orientação e supervisão de projetos de pesquisa e ensino, realização de planejamentos para regência de classe, organização do trabalho pedagógico do licenciando estagiário na escola; e auxilio na avaliação do desempenho do estagiário, entre outras atividades. No entanto, estes professores nem sempre tem tido o reconhecimento por esta atividade, não tem formação especifica para supervisionar o Estágio, não tem horas destinadas a esta atividade, não recebem nenhum tipo de bolsa auxilio ou gratificação, nem mesmo orientação ou certificação.

Nos questionários respondidos, os professores da IES e rede Básica reafirmaram que o professor regente que orienta o estágio exerce um papel muito importante na formação do acadêmico. Dentre essas atribuições, foi colocado como competência a essa tarefa a orientação, sugestões e organização com a forma como o acadêmico irá planejar e desenvolver suas aulas e também podendo fazer críticas construtivas. De acordo com o relato de um professor do Colegiado de Geografia,

> O professor regente faz parte do processo do acompanhamento didático-pedagógica na formação do estagiário (a), pois é este professor o conhecedor da especificidade da sala de aula e do ambiente escolar que pode acompanhar os trabalhos do estagiário. O professor-regente pode sugerir as melhores metodologias para aplicação em salas de aulas.[73]

Diante desse contexto o papel exercido pelos professores no estágio supervisionado é essencial para o conhecimento de como se efetiva a relação ensino-aprendizagem no ambiente escolar. A partir desses levantamentos podemos reforçar a valorização desses profissionais buscando estratégias junto ao Colegiado de Geografia e as Escolas Básicas.

[73] Professor 2. Questionário aplicado no dia 11/07/2018.

Dentre as sugestões colocadas para melhorar a qualidade do Estágio Supervisionado no curso de Geografia, os estudantes e professores da IES e da Rede básica abordaram os seguintes pontos: melhorar a participação dos professores e estudantes nas orientações; Estágio Supervisionado a partir do 1º ano do curso de Geografia; criação de Laboratório de Ensino de Geografia; monitoria de Ensino de Geografia; contratação de mais professores na área de Ensino de Geografia; realização frequente de Colóquios em Ensino de Geografia; workshop de material de Ensino de Geografia; intercâmbio com alunos e professores de Estágio Supervisionado em Geografia com outras Universidades; a formulação dele como disciplina, carga horária efetiva para os professores e maior integração entre os orientadores, para que todos estejam na mesma etapa e orientação individual, pois cada aluno é único, apresenta dificuldades que na maior parte vem ser sanadas mediante orientação séria e competente.

Dentre estas propostas, algumas já estão sendo viabilizadas pelo Colegiado do Curso de Geografia, como orientação individual; o Estágio como disciplina do curso; e o incentivo para que os estagiários participem de eventos, científicos, com suas experiências de Estágio, embora ainda não exista um evento específico no curso para este fim. No ano letivo de 2018, já ocorreu a descentralização do Estágio, sendo em parte realizado fora do município sede da universidade. Com isso a importância do professor supervisor da escola básica aumentou ainda mais.

Considerando importante uma maior aproximação com os professores supervisores da escola básica, foi proposto um curso para supervisores de estágio, com sua primeira edição realizada de setembro de 2017 a março de 2018, com o objetivo de preparar estes profissionais para receberem os estagiários e estarem conscientes do papel formativo que tem. Nesta primeira edição, o curso abrangeu principalmente professores de geografia de escolas básicas de Campo Mourão, embora tivesse adesão também de professores de outros munícipios que pretendiam orientar o Estágio. O Curso está em sua segunda edição, e já abrange professores de outros municípios que estão supervisionando os estagiários do curso que neles residem. Parece assim, de forma simplista que é mais trabalho ao supervisor, mas na verdade não é, trata-se de uma orientação para que o trabalho que já vem sendo feito tenha resultados mais produtivos e reflexos cada vez maiores na melhoria da qualidade de ensino.

Com a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso - PPC foram inseridas duas horas para prática do estágio no período noturno para o terceiro ano, e quatro horas para o 4º ano. Porém esta matriz somente será utilizada no estágio no ano de 2020, quando a turma que está

no primeiro ano em 2018, chegará ao 3º ano, quando o estágio é disponibilizado. Possibilitou-se também a articulação do Estágio supervisionado com outros projetos do curso e da Universidade. A proposta do Laboratório de Ensino de Geografia, já consta no novo PPC do curso.

CONCLUSÕES

Analisar o que os estudantes e professores compreendem e vivenciam na realização do Estágio, é uma forma de representá-los e incluí-los no processo de formação acadêmica do curso. A pesquisa efetuada demonstrou que ainda que se tenha apontado problemas com a estruturação do Estágio supervisionado no curso, o Colegiado de Geografia tem se empenhado em tentar melhorar as condições para a realização desta prática. E que existe consenso entre professores e licenciando sobre a importância do estágio na formação inicial do docente.

No entanto, o Estágio Supervisionado precisa de mais ações voltadas para o incentivo dos graduandos e dos professores. Esse incentivo deve partir do Governo com políticas públicas nas áreas de licenciatura e nas escolas pública, melhorando a qualidade do estágio, repensando as horas destinadas aos professores da escola básica que orientam os estudantes de graduação. Além disso, fornecer auxílios que façam com que os orientadores permaneçam orientando e invistam mais em sua formação para auxiliar o licenciando na prática escolar.

A própria realização do estágio no município em que o acadêmico reside já demostra ser uma prática que irá facilitar ao licenciando o contato maior com relação a produção do seu estágio. Compreendemos que essa atitude precisa ser reformulada para não prejudicar os demais envolvidos, por isso também a necessidade de ações governamentais para assegurar essa prática.

Algumas ações não são exclusivas de um setor, com isso, é importante frisar a necessidade de um elo maior entre Universidade, Escola Básica e comunidade. Uma das formas de qualificar e melhorar a aproximação entre os três é a própria formação de cursos de extensão voltadas a educação.

A importância e valorização dos profissionais da educação devem ser incentivadas já no período da graduação, por isso a realização do estágio se torna um fator condicionante na vida do futuro professor. Nesse sentido, o papel do professor supervisor de estágio valorizado contribui na formação desses novos professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Legislação Federal - Estágio. **Lei nº 11.788,** de 25 de setembro de 2008. Disponível em<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: Setembro de 2015.

CALLAI. Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**. Ijuí-RS: INIJUÍ, 1999.

FOERSTE, Erineu. Parceria na Licenciatura: Fortalecendo lutas pela profissionalidade docente. In **Anais do** 7º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA - GEOGRAFARES: **Novos desafios na formação do professor de Geografia.**. Revista do Departamento de Geografia - Centro de Ciências Humanas e Naturais – Universidade do Espírito Santo, nº 4. Vitória, ES: 2003.

PASSINI, Elza Y.; MALYSZ, Sandra. T. e PASSINI, Romão. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 171-177.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores** – Unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez Editora, 1997. p. 83.

PONTUSCHKA, N. Nacib. A formação inicial do professor de Geografia. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes et al., **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1991, pp. 100-124.

PORTUGAL, Fraga Jussara, CHAIGAR, M. A. Vânia (org). **Educação Geográfica**: memória, histórias de vida e narrativas docentes. Salvador: EDUFBA, 2015.

PORTUGAL, Fraga Jussara; OLIVEIRA, Simone Santos e RIBEIRO, Lucas Solange. (org). **Formação e docência em geografia**: narrativas, saberes e práticas. Salvador: EDUFBA, 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GEOGRAFIA da Faculdade de Ciências e Letras De Campo Mourão – Fecilcam. Campo Mourão: FECILCAM, 2012.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GEOGRAFIA da Unespar, Campo Mourão - PR. Colegiado de geografia, 2017.

SAIKI, Kim; GODOI, Francisco Bueno de. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. IN: PASSINI, Elza Yasuko et al (Org.). Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado. São Paulo: Contexto, 2007.

VESENTINI, José William (Org.). O ensino de Geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

HISTÓRIAS DE VIDA E SITUAÇÕES VIVENCIADAS POR MORADORES DAS VILAS RURAIS DE APUCARANA

Laura Conceição Siqueira (Fundação Araucária)
Unespar/Campus Apucarana, laura.siqueira2016@hotmail.com
Paulo Cruz Correa (Orientador), correapc@yahoo.com.br
Unespar/Campus Apucarana, correapc@yahoo.com.br
Maurilío Rompatto (Coorientador, se houver), mrompatto@gmail.com
Unespar/Campus Paranavaí, mrompatto@gmail.com

Palavras-chave: Terra 1. Casa 2. Trabalho 3.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por escopo discutir a história da "ocupação" da terra em Apucarana, Norte do Paraná, desde a colonização da Companhia de Terras Norte do Paraná - CTNP que teve início em 1930 à implantação das vilas rurais pelo governo de Jaime Lerner na segunda metade da década de 1990. Entre as publicações levantadas sobre a história da região destaca-se o livro "Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná" (1975) da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná - CMNP. Com este livro, a Companhia Melhoramentos criou alguns mitos acerca de sua colonização que aconteceu no período entre 1930 e 1960, entre os quais de que seu projeto imobiliário ao priorizar o loteamento e venda das terras na forma da pequena propriedade, acabou realizando uma "reforma agrária" na região. Porém, constatamos no decorrer da pesquisa bibliográfica sobre as vilas rurais que o mito da "reforma agrária" não é discurso apenas da CMNP, uma vez que no período de 1995 a 1998 em que foi governador do estado em seu primeiro mandato, Jaime Lerner da coligação PFL/PTB, também adotou um discurso semelhante ao implantar o programa das vilas rurais em todo o estado. Seu programa atendeu 273 dos 399 municípios, sendo assentadas em torno de 80 mil pessoas ou 16 mil famílias, a maioria delas constituída de trabalhadores rurais denominados boias frias. Cada família contemplada pelo programa recebeu um pequeno lote rural, com tamanho médio de 5 mil m² cada. Os contemplados haviam de ter no máximo 55 anos de idade, ser morador do município há dois anos, estar casado, ter filhos e possuir renda familiar de no máximo três salários mínimos.

Em Apucarana o programa do governo implantou três vilas rurais: Nova Ukrânia localizada no Contorno Sul (BR 376), Terra Prometida no distrito de Caixa São Pedro (PR 444) e Manoel Piassa Sobrinho na Vila Operária Stabile (conhecida por Vila Reis). A primeira com 65 chácaras, a segunda com 38 e a terceira com 35. A Vila Rural Nova Ukrânia foi a primeira a ser inaugurada pelo governo em 26 de maio de 1995. As outras duas vilas rurais foram inauguradas em 1998 durante a campanha para as reeleições de Jaime Lerner ao governo do estado e de Fernando Henrique Cardoso à presidência da República.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia usada foi o da pesquisa bibliográfica e da história oral. Em relação à pesquisa bibliográfica foi realizado um levantamento do que já foi publicado sobre a história do norte do Paraná região em que se encontra situada a cidade de Apucarana e suas três vilas rurais. Com a pesquisa bibliográfica procuramos descontruir alguns mitos sobre a história da região e com a pesquisa da história oral procuramos problematizar algumas questões acerca do programa das vilas rurais. As

pesquisas acadêmicas realizadas até o presente momento sobre as vilas rurais em todo o estado têm se apoiado em fontes oficiais produzidas pela propaganda do governo sobre o programa. Com isso, acabam reproduzindo o discurso do governo e enaltecendo o programa sem apontar para seus problemas ou contradições. Com o emprego da metodologia da pesquisa em história oral foi possível captar uma versão histórica diferente, vista de baixo, a partir da perspectiva dos moradores.

As entrevistas com os moradores das vilas rurais foram realizadas nos meses de setembro, outubro e novembro de 2017. No dia 13 de setembro foram entrevistados na Vila Rural Nova Ukrânia: Eliane Nadaluti, seu esposo José Carlos Jesus da Silva, sua irmã Maria Aparecida Nadaluti, além da vizinha Benedita Maria de Jesus. No dia 21de outubro, da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, foram entrevistados Miguel Pereira de Macedo, sua esposa Lucimara Aparecida Pereira de Macedo e sua vizinha Maria Benedita de Souza. E no dia 25 de novembro, na Vila Rural Terra Prometida, foram entrevistados Rubens Tomás da Silva, sua esposa Maria das Graças Guimarães da Silva; Antônio Carlos da Silva e sua esposa Nice Zpazzin da Silva, além do vizinho Luís Gonzaga Lins de Araújo. Em período subsequente às entrevistas foram realizadas as transcrições cujos textos extraídos serviram para subsidiar a elaboração do presente trabalho.

Ao todo foram entrevistados ao todo doze moradores, mas este número só não foi maior por que as vilas rurais de Apucarana estão localizadas distantes da cidade e o meio de transporte coletivo do município é precário dificultando o retorno da bolsista para a realização de mais entrevistas. Mesmo assim os doze moradores que foram entrevistados concederam importantes narrativas acerca da formação histórica das vilas rurais desde que foram implantadas uma vez que foram testemunhas ou participaram diretamente de todo o processo de assentamento das mesmas.

A partir da história oral de vida de vileiros teve-se como objetivo registrar pelas formas da gravação e da transcrição parte da tradição oral que contenha elementos de memória e da história do norte do Paraná; procurou-se entender dentro de um contexto mais amplo o processo de reocupação no norte do Paraná comparando-se a história oral contada pelos moradores das mencionadas vilas rurais com a propaganda veiculada pelas agentes oficiais do estado; identificar nas lembranças dos moradores entrevistados aspectos de suas vidas que são relevantes para uma compreensão mais criteriosa sobre o espaço da vila rural em que residem levando em conta os problemas do assentamento.

RESULTADOS E DISCUÇÕES

A origem de Apucarana e de outras cidades do norte do Paraná

A cidade de Apucarana teve origem no processo de colonização da Companhia de Terras Norte do Paraná – CTNP que, a partir de 1930, iniciou a "ocupação" de terras no norte do estado. Porém, antes de lotear e vender os lotes rurais os colonizadores projetaram as áreas urbanas. Entre as cidades projetadas estavam Londrina, Maringá e Cianorte e entre os patrimônios estavam Cambé, Rolândia, Arapongas e Apucarana. Apesar de projetada em 1934 para ser patrimônio, Apucarana cresceu além do planejado pela CTNP tornando-se município ao desmembrar-se de Londrina em 1944 e atualmente conta com uma população estimada de 132 mil habitantes.

Porém, não se pode dizer que o processo de "ocupação" da região norte paranaense começou apenas em 1930. Desde o último quartel do século XIX alguns fazendeiros dos estados de São Paulo e de Minas Gerais já vinham procurando a região para expandir seus negócios agropecuários em torno da cafeicultura, muitos dos quais obtiveram do governo paranaense grandes extensões de terras. Este foi o caso do major Antônio Barbosa Ferraz Júnior que adquiriu uma extensa propriedade na fronteira entre São Paulo e Paraná na qual plantou milhares de pés de café. No entanto, não havia meios para escoar a produção até o porto de Santos. Através do livro Meu Pai e a Ferrovia: uma breve história fotográfica da Companhia Ferroviária São Paulo - Paraná - 1924/1944 (2014) José Carlos Neves Lopes e Newton Braga apontam a iniciativa do major Barbosa Ferraz e de outros fazendeiros em construir uma ferrovia ligando o estado de São Paulo ao estado do Paraná (LOPES; BRAGA, 2014, p. 11). Porém, a consolidação da ferrovia não seria rápida e os custos de construção eram altos, sobretudo pela necessidade de uma ponte para atravessar o rio Paranapanema. Houve, então, a necessidade de procurar novos investidores.

No final de 1923 o governo brasileiro do presidente Arthur Bernardes recebeu a Missão Montagu, de Londres, para renegociar a dívida externa do Brasil com o grupo inglês N. M. Rothchild & Sons. A dívida brasileira com o grupo era antiga e no governo de Bernardes (1922-1926) era impagável e a crise cafeeira impedia a economia brasileira de reagir e ajudar o país a honrar seus compromissos externos. Com isso, os ingleses propuseram renegociar a dívida e ao mesmo tempo acenaram com novos investimentos no país, entre os quais investir na produção algodoeira voltada para a exportação e na construção da ferrovia São Paulo-Paraná a partir de Ourinhos-SP.

Em seu artigo A colonização empresarial e a repartição da terra agrícola no Paraná moderno (1993), o geógrafo Elpídio Serra diz que o primeiro passo neste sentido foi criar em 1925 a Paraná Plantations Ltd que organizou a Companhia de Terras Norte do Paraná – CTNP – para vender as terras adquiridas e em 1928 comprar o projeto da ferrovia São Paulo-Paraná para o prolongamento da ferrovia a partir de Ourinhos-SP. Nesta etapa, os ingleses entraram com o capital para o prolongamento da ferrovia e o governo com novas concessões de terras para compensar seus investimentos iniciais. Entre 1925 e 1927 os ingleses se tornaram donos de 516 mil alqueires de terras no norte do estado (SERRA,

1993, p. 53). Após a aquisição da ferrovia eles seguiram com o prolongamento da mesma por Cambará, Jataí, Bandeirantes, Cornélio Procópio, Londrina e Rolândia. De acordo com Lopes e Braga (2014, p. 15): "a penúltima estação inaugurada foi em Arapongas em 1941 e a última em Apucarana no dia 1.º de novembro de 1942".

Com a crise aberta pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945) os ingleses viram a necessidade de vender a ferrovia São Paulo-Paraná e a Companhia de Terras Norte do Paraná com todo o seu acervo. Na época, o governo do Estado Novo de Vargas adotava uma política de nacionalização das empresas estrangeiras que atuavam no Brasil. Por isso, em 1943: "[...] a empresa ferroviária passou ao domínio da União, com todo o seu acervo e direitos, prosseguindo em sua marcha na ligação com o rio Paraná. Chegou em Maringá em 1954 e somente em 1973 em Cianorte, onde estagnou [...]." (CORRÊA JUNIOR, 1991, p. 46). Enquanto a ferrovia era incorporada pela União, em 1944 a Companhia de Terras Norte do Paraná S/A era comprada por um grupo financeiro de São Paulo. De posse dos brasileiros, em 1951, a CTNP passou a se chamar Companhia Melhoramentos Norte do Paraná S/A - CMNP. Em 1952 o grupo adquiriu outra área de terras de um pouco mais de 30 mil alqueires no noroeste do estado cuja colonização deu origem a cidade de Umuarama. Com mais esta aquisição a CTNP/CMNP totalizava no norte/noroeste do estado desde que foi fundada em 1925 uma área de 546 mil alqueires de terras (SERRA, 1993). Apesar disso, não se pode dizer que essa empresa colonizou todo o Norte do Paraná uma vez que sua colonização atingiu apenas 20% das terras da região.

Mitos da Colonização da CTNP/CMNP

Em 1975 a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná S/A - CMNP publica pela editora Ave Maria, de São Paulo, a obra Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná para a comemoração de seu cinquentenário. Nesta publicação, a Companhia construiu alguns mitos acerca de sua colonização, entre de que a região Norte do Paraná era uma imensa floresta desabitada antes de sua colonização não reconhecendo a existência de outras populações como índios e caboclos posseiros habitando a região. Outro mito construído pela CTNP/CMNP no livro "Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná" (1975) foi de que seu projeto imobiliário teve por prioridade o loteamento e venda das terras na forma da pequena propriedade para facilitar a aquisição de suas terras aos colonos de poucos recursos, representando seu projeto de colonização uma "reforma agrária" para a região. Segundo um de seus diretores, Hermann Moraes Barros: "[...]. Estava assim iniciada uma nova vida, que foi a vida nova para milhares e milhares de famílias brasileiras. Era a reforma agrária, racional e democrática, que trazia prosperidade para o estado e para o país [...]" (CMNP, 1975, p. 124).

Contrariando essa opinião de que a colonização da CTNP/CMNP visava o pequeno proprietário, Lúcio Tadeu Mota em seu livro História do Paraná: ocupação humana e relações interculturais (2005) menciona que nem todos os migrantes que foram para o norte do estado em busca de emprego e de uma vida melhor eram pessoas em condições de comprar um pedaço de terra, seja ele de 15 ou de apenas 5 alqueires e os que iam com dinheiro não se limitavam a adquirir uma pequena propriedade apenas, pois, "[...] alguns proprietários adquiriam mais de um lote, formando fazendas de até 150 alqueires" (MOTA, 2005, p. 82).

Entre 1925 e 1927, período em que se apossaram das primeiras glebas no norte do estado, os ingleses, donos da CTNP, não tinham por meta lotear e vender a terra, mas a de cultivar algodão na forma de "plantations", ou seja, de latifúndios; mas o projeto incluía trazer cem mil trabalhadores Assírios do Iraque para trabalhar nas lavouras algodoeiras, porém, a preconceituosa elite paranaense representada pelas "forças vivas da comunidade" se opôs ao projeto uma vez que a mesma não podia aceitar que um povo de cultura diferente da europeia povoasse em massa o norte do Paraná. Com isso, os ingleses mudaram seus planos iniciais, em vez do empreendimento algodoeiro na forma de "plantations" decidiram pelo ramo imobiliário loteando e vendendo aquelas terras para colonos nacionais de outras regiões do país. E, mesmo assim, o projeto inicial era vendê-las em grandes lotes para atender fazendeiros mineiros e paulistas que desde o último quartel do século XIX já vinham expandindo seus negócios agropecuários para o norte do estado. O que fez a CTNP/CMNP lotear e vender parte de suas terras na forma da pequena propriedade foi seu interesse pelo lucro imobiliário, apesar da mesma sustentar o discurso de que foi para facilitar a aquisição de suas terras aos colonos de poucos recursos.

Na mesma direção do discurso da Companhia de que loteou e vendeu a terra na forma da pequena propriedade para facilitar sua aquisição aos colonos de poucos recursos, Elpídio Serra diz que a colonizadora vendia a terra a baixo custo, uma vez "que também havia adquirido a extensa área do estado a baixo preço" (SERRA, 1993, p. 57). Se é verdade que a Companhia adquiriu terras do estado a baixo preço não pode ser verdade que as vendeu para os colonos a preços baixos, conforme diz Serra, até porque essa sua versão entra em contradição com dados apresentados por Joffily em seu livro Londres-Londrina (1985). De acordo com este autor a mesma terra que foi comprada do estado pela Companhia em 1925 "à razão de 20$000" já era vendida por ela em maio de 1932 pelo preço de 450$000 o alqueire, como foi o caso do lote nº 72, de 10 alqueires, da gleba Ribeirão Cambé vendido à Ueno Jitsiuchi. Em 1935, o mesmo alqueire já era vendido ao preço de 1.250$000. Este foi o caso do lote nº 55, de 5 alqueires da gleba Londrina, vendido à Elias José Abdalla (JOFFILY, 1985, p. 84).

Portanto, para a Companhia, quanto maior a divisão da terra, maior era o preço dela por alqueire vendido e, por conseguinte, maior seu lucro também. A preocupação desta como de outras companhias

que colonizaram o norte do estado, independentemente do tamanho dos lotes vendidos, foi com a especulação imobiliária da terra incorporada e não com a distribuição dela na forma da pequena propriedade ou da "reforma agrária", como muitos afirmam.

Vilas Rurais, outro mito de "reforma agrária"

Parece que o mito da "reforma agrária" não é discurso construído apenas pela CTNP/CMNP, empresa que colonizou 20% das terras do norte do estado, uma vez que no período em que foi governador do Paraná, em seu primeiro mandato (1985-1998), Jaime Lerner da coligação PTB/PFL, também adotou um discurso semelhante ao implantar o programa das vilas rurais. A partir de 1995, este governo, através de seu programa Paraná 12 Meses, implantou o Programa de Melhoria da Qualidade de Vida do Trabalhador Rural no qual incluía como subprograma a criação de 412 vilas rurais em todo o estado. O programa consolidou- se em 1997 quando passou a contar com o apoio financeiro do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD, este também conhecido por Banco Mundial.

Para implantar o programa o governo firmou parcerias com as prefeituras municipais onde as vilas rurais foram instaladas e buscou apoio nos diversos órgãos do estado, tais como a Secretaria da Agricultura e do Abastecimento – SEAB; a Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER; a Companhia de Desenvolvimento Agropecuário do Paraná – CODAPAR; o Instituto Agronômico do Paraná – IAPAR; a Secretaria do Planejamento e Coordenação Geral – SEPL; o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES; a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná – FETAEP; a Companhia de Habitação do Paraná – COHAPAR; a Superintendência de Desenvolvimento de Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental – SUDERSHA; a Companhia de Saneamento do Paraná – SANEPAR, a Companhia de Energia Elétrica – COPEL; o Instituto Ambiental do Paraná – IAP; a Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família – SECR; a Secretaria do Estado do Emprego e Relação do Trabalho – SERT e a Secretaria do Estado da Saúde – SESA.

Em Apucarana o programa do governo implantou três vilas rurais: Nova Ukrânia localizada no Contorno Sul (BR 376), Terra Prometida no distrito de Caixa São Pedro (PR 444) e Manoel Piassa Sobrinho na Vila Operária Stabile, também conhecida por Vila Reis. A primeira com 65 chácaras, a segunda com 38 e a terceira com 35. A Vila Rural Nova Ukrânia foi a primeira a ser inaugurada pelo governo em 26 de maio de 1995. As outras duas vilas rurais foram inauguradas em 1998.

O trabalhador rural contemplado com chácaras pelo programa das vilas rurais em todo o estado do Paraná constituiu-se em sua maioria do trabalhador "boia-fria", uma categoria de trabalhador que se

originou de um longo processo de expropriação no campo e que teve início na década de 1930 com a colonização quando camponeses denominados posseiros não tendo seus direitos dominiais respeitados pela política de colonização do estado, perderam suas terras e seus meios de vida para grileiros e companhias colonizadoras. Aqueles que não migraram para áreas devolutas em busca de novas posses ficaram na região como trabalhadores diaristas ou assalariados no desmatamento e cultivo da terra de propriedade dos sitiantes e fazendeiros que haviam adquirido as terras dos colonizadores e grileiros.

Não obstante isso, o processo que segue à colonização é o de ascensão e queda da cafeicultura, uma atividade econômica que exigia o uso de farta mão de obra uma vez que não era mecanizada, atraindo forte fluxo migratório para o Paraná nas décadas de 1950 e de 1960, o que fez dobrar a população do estado que era de 2.115.547 para 4.263.721 habitantes (LUZ, 1988; BONINI, 2008). Depois de um período de incidências de geadas como em 1955, 1963 e, sobretudo com a "geada negra" de 1975, essa atividade econômica que já vinha em crise, entrou em colapso total.

Na década de 1970 o norte do Paraná foi marcado pela substituição da lavoura cafeeira pela grande lavoura de soja, trigo e milho na forma mecanizada em que se empregava pouquíssima força de trabalho fazendo aumentar ainda mais o desemprego entre os trabalhadores rurais. E para piorar a situação, o governo federal da ditadura civil-militar (1964-1985) a partir de seu "milagre econômico" (1968-1973), financiou a grande lavoura através de empréstimos com juros baixos e subsidiados. Com isso, os fazendeiros aproveitaram o financiamento para implementar a mecanização de suas atividades agrícolas, dando origem ao agronegócio no estado.

Na época os pequenos proprietários, meeiros e arrendatários da região dotados de poucos recursos e que viviam da cafeicultura aniquilada e ao mesmo tempo sem acesso ao financiamento bancário não tiveram condições de acompanhar o desenvolvimento do agronegócio e nem de sobreviver da pequena lavoura. Os pequenos agricultores se viram obrigados a vender suas propriedades aos fazendeiros aumentando ainda mais a concentração fundiária no estado. Os arrendatários e os meeiros perderam seus direitos de uso das terras que já não eram suas. A maior parte dos expropriados emigraram para grandes centros urbanos do estado e principalmente fora dele. Foi o maior êxodo rural registrado em todo o Paraná. Cerca de 2.600.000 pessoas deixaram o campo, em torno de 1.200.000 delas deixaram o estado, das quais 667.186 emigraram para o estado de São Paulo (LUZ, 1988; BONINI, 2008).

Parte dos emigrados procuraram novas regiões de fronteira agrícola no norte do país em busca de realizar o sonho da propriedade da terra em estados como Pará, Mato Grosso e Rondônia. E aos trabalhadores expropriados que permaneceram no Paraná restou o trabalho sazonal em que eram eventualmente recrutados pelos fazendeiros em algumas ocasiões do ano entre o plantio e a colheita para o manejo de plantas daninhas. Muitos deles passaram a residir em moradias precárias da periferia de cidades pequenas do interior, perto de áreas rurais para as quais eram contratados por "gatos" e

transportados para as lavouras em caminhões abertos sem nenhuma segurança ou proteção. Estas eram as condições em que vivia o trabalhador rural que de manhã levava consigo a marmita feita para o local de trabalho e quando dela se servia no almoço já estava fria, por isso "boia-fria".

No final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990 a grande propriedade rural mecanizada que já empregava pouca força de trabalho adotou o novo sistema de "plantio direto". Ao empregar o uso de herbicidas no combate às plantas daninhas o novo sistema dispensou a maior parte do trabalho de manejo diminuindo ainda mais o emprego no campo que já era escasso em virtude do trabalho mecanizado. Além da modernização, a agricultura brasileira, sobretudo da sojicultora, entrou os anos de 1990 em crise em virtude da concorrência da produção norte-americana do grão contribuindo ainda mais para aumentar o desemprego e a miséria entre os "boias-frias" que no Paraná da metade da década de 1990 já eram de meio milhão de trabalhadores. Neste sentido, os movimentos sociais, dentre os quais se destaca o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST, trazem como reposta a esse longo processo histórico de modernização, expropriação, exploração, crises e precarização do trabalho no campo, o recurso às invasões de terras do latifúndio improdutivo e o apelo ao governo federal pela reforma agrária.

Para quebrar o ímpeto de mobilização do MST que ganhava força no estado e conduzia os trabalhadores rurais com novas invasões, em 1995 quando se tornou governador do Paraná, em seu primeiro mandato, Jaime Lerner através de seu programa de governo Paraná 12 Meses implantou o Programa de Melhoria da Qualidade de Vida do Trabalhador Rural em que derivam as vilas rurais; um meio, segundo ele, de amenizar a situação crítica vivida pelo boia-fria. Assim, ao lançar seu programa para todo o Paraná, este governo fez uma enorme propaganda das vilas rurais afirmando que o programa se constituía em uma "verdadeira reforma agrária" através da qual o trabalhador sem-terra do estado não tinha mais a necessidade de ocupar a propriedade alheia ou reivindicar a terra como fazia o MST podendo, inclusive, adquiri-la através do programa das vilas rurais que estava, segundo ele, se espalhando por todo o Paraná e que em breve tinha por perspectiva atender a todos os trabalhadores rurais boias-frias do estado com terra, casa e trabalho.

De acordo com a propaganda do governo, o programa tinha por finalidade fazer com que as famílias trabalhadoras assentadas nas vilas rurais se sentissem estimuladas a desenvolver a agricultura familiar e sanar suas necessidades básicas de moradia e de alimentação. Essa propaganda de que o programa realizaria uma "reforma agrária" no estado criava na maioria dos trabalhadores rurais - não em todos, é verdade - a expectativa de que suas necessidades básicas seriam sanadas.

Situações vivenciadas por vileiros de Apucarana

As pesquisas acadêmicas realizadas até o momento sobre as vilas rurais em todo o estado do Paraná têm se apoiado em fontes oficiais produzidas pela propaganda do governo sobre o programa. Com isso, acabam reproduzindo o discurso do governo e enaltecendo o programa sem apontar para seus problemas ou contradições. Todavia, com o emprego da metodologia da pesquisa em história oral foi possível captar uma versão diferente, vista de baixo, a partir da perspectiva dos moradores. Ao todo foram entrevistados doze moradores das vilas rurais de Apucarana. As entrevistas foram realizadas entre setembro e dezembro de 2017. No dia 13 de setembro foram entrevistados na Vila Rural Nova Ukrânia: Eliane Nadaluti, seu esposo José Carlos Jesus da Silva, sua irmã Maria Aparecida Nadaluti, além da vizinha Benedita Maria de Jesus. No dia 21de outubro, da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, foram entrevistados Miguel Pereira de Macedo, sua esposa Lucimara Aparecida Pereira de Macedo e sua vizinha Maria Benedita de Souza. E no dia 25 de novembro, na Vila Rural Terra Prometida, foram entrevistados Rubens Tomás da Silva, sua esposa Maria das Graças Guimarães da Silva; Antônio Carlos da Silva (vulgo Carlão) e sua esposa Nice Zpazzin da Silva, além do vizinho Luís Gonzaga Lins de Araújo. Em período subsequente foram realizadas as transcrições cujos textos extraídos das entrevistas serviram de fontes para subsidiar o artigo. Optamos iniciar a análise das entrevistas pelo depoimento de Dona Benedita Maria de Jesus, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia, uma vez que sua história de vida ilustra a origem da maioria dos trabalhadores rurais "contemplados" pelo programa e guarda uma relativa semelhança com a história de vida dos demais vileiros ou moradores entrevistados. Então vejamos.

A boia fria aposentada Benedita Maria de Jesus é migrante do estado de Pernambuco, foi para o norte do Paraná em 1952 aos sete anos de idade com sua numerosa família constituída pelos pais e mais 19 irmãos. Segundo ela, foram todos em um caminhão pau-de-arara na tentativa de encontrar trabalho e melhorar suas condições de vida na região que ainda estava em processo de colonização. Sua trajetória de vida condiz com a de milhares de outros migrantes, sobretudo nordestinos que fugiam da seca. Na época, as terras do norte do estado estavam em posse das colonizadoras e não podiam ser ocupadas, tinham que ser compradas, e a família de Dona Benedita, assim como a maioria dos migrantes, não tinha condições financeiras para comprar um lote de terra por menor que ele fosse, empregou-se no trabalho de desmatamento e formação de lavoura cafeeira em uma fazenda no atual município de Grandes Rios. Disse também que depois de algum tempo os pais retornaram para Pernambuco e ela, já casada, com marido e filhos continuaram como empregados da mesma fazenda até o ano de 1975, quando ocorreu a grande "geada negra" que aniquilou com a lavoura cafeeira do estado.

Depois, com os processos de erradicação dos cafezais e da mecanização do campo, a casa da fazenda onde morava foi demolida e ela com a família teve que se mudar para a cidade de Apucarana onde continuou a trabalhar como boia-fria para sitiantes e fazendeiros da região. Sem condições de pagar

aluguel pelo baixo rendimento do trabalho rural, Dona Benedita e os dois filhos menores foram morar na residência de uma nora no núcleo habitacional João Paulo I, na periferia da cidade. Quando em 1995 surgiu o assentamento da Vila Rural Nova Ukrânia ela, os dois filhos menores e outras pessoas, em torno de 65 famílias, encontraram nessa vila rural um novo lugar para morar.

Para o assentamento da Vila Rural Nova Ukrânia, a primeira implantada pelo programa em todo o estado, o governo de Jaime Lerner desapropriou a Fazenda Mineira, localizada no Contorno Sul de Apucarana, com o objetivo de assentar as famílias cadastradas pela Cohapar, algumas delas empregadas da própria fazenda como nos casos das irmãs Maria Aparecida e Eliane Nadaluti. Ao falar de como foi a construção das casas da vila rural, Dona Benedita diz que foi tudo muito precário, o material financiado pela Cohapar foi suficiente apenas para construir as paredes de fora da casa, sem as divisórias: "só tinha o banheiro repartido" e com gestos ela diz: "o resto era assim, tudo aberto".

Segundo a diarista Nice Zpazzin da Silva, moradora da Vila Rural Terra Prometida, diz que no começo foi bem difícil, pois trabalhava como diarista em Apucarana e de lá ia de carona em um caminhão da prefeitura para trabalhar na construção da casa. A Vila Rural Terra Prometida onde mora Dona Nice e seu esposo Antônio Carlos da Silva (funcionário de um curtume) foi inaugurada em 1998. É a vila rural mais distante de Apucarana, localizada na rodovia estadual PR 444, a 35 km da cidade. Neste sentido, a moradora diz que além de ter que percorrer toda essa distância tinha que ajudar na construção da casa: "Foi bem sofrido hein? Vim de lá aqui trabalhar, bem sofrido". Diz ainda que de tão desesperada para pegar a casa e sair do aluguel, se mudou com a família antes mesmo de terminar: "não tinha água, não tinha uma árvore plantada, era um deserto. Entendeu"? Ao falar das condições da casa, Dona Nice diz que "dependendo da chuva, dá um rio dentro". Outro morador da vila rural Terra Prometida, o trabalhador rural Rubens Tomas da Silva fala que o material de construção entregue pela Cohapar "foi tudo de quinta categoria, quando chovia molhava tudo dentro de casa, sofríamos muito, tinha vazamento de banheiro porque o encanamento era de péssima qualidade". Sua esposa Dona Maria das Graças Guimarães da Silva diz que "a Cohapar não mandou tinta para pintar a casa. Quando nós mudamos aqui não tinha nem torneira, comprei torneira, comprei chuveiro elétrico...".

Enfim, o governo financiou o terreno e o material de construção e mesmo assim o vileiro tinha que entrar com o material de acabamento e com a mão de obra para terminar a casa, uma vez que o programa não entregava a casa pronta. De acordo com Dona Benedita Maria de Jesus, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia: "eu com meus dois filhos, nós vínhamos de lá do conjunto 'João Paulo' até aqui a pé, trabalhava até as seis horas da tarde, depois íamos embora". Diz a moradora que até fome passou com os dois filhos menores por não terem emprego e ainda ter que trabalhar o dia todo na construção da casa. "Por isso que eu falo, nós fomos abandonados, nós fomos jogados aqui, nossos filhos passaram fome, nossos filhos sofreram aqui, até crescerem e conseguir emprego"! Concluiu Dona Benedita. A

trabalhadora rural Eliane Nadaluti, também moradora da Vila Rural Nova Ukrânia, diz que: "no começo, quando entramos aqui era só a terra. E nos disseram assim: - 'Óh vocês vão plantar isso, vão fazer aquilo [...]'. Abandonaram a gente e até hoje"!

Em relação ao apoio dado pelo governo através da Emater para cultivar as chácaras, alguns vileiros dizem que o órgão enviou sementes, mas parte delas não chegou até eles por que foi desviada. Miguel Pereira de Macedo, ex-boia fria e gari aposentado pela prefeitura de Apucarana, morador da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, diz que as mudas de café fornecidas pelo órgão para o plantio nas chácaras chegaram mais caras aos vileiros do que aos sitiantes vizinhos que mesmo não fazendo parte do programa adquiriam mudas a preço bem mais em conta. "Seu" Rubens, trabalhador rural e morador da Vila Rural Terra Prometida, diz que "a Emater enviou semente de milho, muita gente plantou, eu mesmo plantei, mas não deu espiga". E conclui que se fosse depender do órgão para tirar o sustento da terra, "nós estaríamos vivendo de cesta básica até hoje"!

Os moradores da Vila Rural Nova Ukrânia também falam de um subsídio no valor de dez mil reais que haviam de receber do governo para melhoria da propriedade e dizem que chegaram até a assinar um recibo neste valor, mas que até hoje não viram "a cor do dinheiro". Já os moradores da Vila Rural Terra Prometida alegam que cada morador era para receber um subsídio de apenas mil reais, mas que esse valor também não foi repassado. Ao passo que os moradores da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho disseram que não receberam absolutamente nada. Apenas "Seu" Miguel se lembra de ter recebido uma ajuda de mil reais, mas que "o valor veio em madeira para construir um galinheiro, com a opção de construir uma tulha"; mas, segundo ele, a madeira não chegou em quantidade suficiente. Dona Maria Benedita de Souza, vizinha de "Seu" Miguel, lembra-se de ter recebido apenas algumas panelas no dia da inauguração da vila rural.

A moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, Lucimara Aparecida Pereira de Macedo, esposa de "Seu" Miguel, pedagoga e também diretora do Centro Municipal de Educação Infantil – CEMEI da Vila Operária Stabile (Vila Reis), diz que faltou ao governo critério na escolha de quem havia de receber o lote rural, parte dos assentados morava na cidade e não tinha nenhuma identificação com o trabalho do campo. A falta de assistência do governo aliada à inexperiência fez com que muitos dos vileiros desistissem do programa. Outros, "sem nenhuma vocação pelo trabalho com a terra já vieram para a vila rural com a intenção de vender a chácara e sair com o dinheiro", concluiu a moradora. Ao passo que os moradores que tinham experiência com o trabalho no campo e que resistiram às adversidades dizem que não deixam a terra por nada. Este é o caso de "Seu" Miguel – esposo de Lucimara – o qual diz que a chácara "é pequena, mas é minha e só saio daqui morto". Antes de ser gari e morador da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, "Seu" Miguel foi trabalhador rural boia fria e diz que "chapeava" terras para fazendeiros da região usando arado de tração animal. "Mas, aí veio o sistema de

plantio direto com uso de herbicida e acabou tudo", diz ele. Sem o emprego da agricultura, o morador foi trabalhar como gari no serviço público de coleta de lixo da cidade de Apucarana, função na qual se aposentou. Mesmo empregado na cidade não deixou de cuidar da chácara, continuou cultivando a terra para completar a renda familiar. Porém, a falta de assistência prometida pelo governo quando da implantação do programa fez com que muitos moradores vendessem seus direitos sobre as chácaras e deixassem as vilas rurais. Neste sentido, a trabalhadora rural Maria Aparecida Nadaluti, moradora da Vila Rural Nova Ukrânia diz que, "com isso são muitos os moradores que não estão aqui desde o começo por que compraram direitos de outros e vieram depois".

Uma pergunta que permeou todas as entrevistas, foi: por que a maioria dos moradores das vilas rurais não cultiva a terra para produzir e comercializar o excedente? Dona Maria Benedita de Souza, moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, diz que "não dá para cultivar porque a chácara é pequena demais". A professora Lucimara diz que "não só por que é pequena, mas porque falta apoio do governo e também as vilas rurais não possuem uma cooperativa para comercializar a produção". Já os moradores da Vila Rural Terra Prometida ao responderem à pergunta informam que no dia 17 de outubro de 2008, a prefeitura de Apucarana, através da Lei Municipal 191/08 destinou uma área da vila rural de 5.300 m² para instalar creche, posto de saúde e que até um barracão havia de ser construído para acomodar as atividades dos vileiros, que seria para eles a sede da cooperativa, mas que até hoje não foi viabilizado absolutamente nada neste sentido! Por outro lado, Dona Nice pondera que nem tudo é culpa apenas das autoridades, porque também "falta união entre os moradores para organizar uma cooperativa". A professora Lucimara, moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, diz que há alguns anos a prefeitura comprava o excedente das vilas rurais para completar a merenda escolar de creches e escolas do município, mas que isso não se faz mais desestimulando a produção de excedente. Com isso, são poucos os vileiros que cultivam a terra, parte deles cultiva apenas uma horta para subsistência, mas que também tem aquele que, como disse a moradora, "não planta nem um pé de alface". Devido às dificuldades, a maioria dos vileiros busca pela renda familiar fora das vilas rurais. Este é o caso de Luís Gonzaga Lins de Araújo, morador da Vila Rural Terra Prometida, que trabalha como peão boiadeiro para um pecuarista da região. Como o próprio admite: "a chácara é apenas um lugar para morar"!

Outro problema apresentado pelos moradores diz respeito ao abastecimento de água. Apenas a Vila Rural Terra Prometida é abastecida por poço artesiano que fornece água potável para o consumo dos moradores e ainda possui um sistema de captação de água de um córrego próximo para irrigação das plantações. De acordo com a professora Lucimara, moradora da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho: "no começo foi feito um poço artesiano para nosso uso, mas depois os moradores assinaram um papel e quem tomou conta foi a Sanepar. E desde então ficamos sendo clientes da Sanepar [...]". De acordo com

"Seu" Miguel, irrigar as plantações a partir de água fornecida pela Sanepar torna alto o custo de produção e a solução encontrada por ele foi reunir outros moradores da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho em que mora para captar recursos e comprar uma bomba para irrigar suas hortas a partir de uma nascente próxima. E mesmo assim o fornecimento de água é insuficiente, "precisaria de mais recursos para ampliar o sistema", disse o morador. O mesmo ocorre com a Vila Rural Nova Ukrânia que desde 1998 tem água fornecida pela Sanepar inviabilizando a irrigação. Outro problema que atingiu os moradores das 412 vilas rurais do Paraná veio da medida transitória do governo Jaime Lerner que transferiu as vilas rurais do estado para os municípios. Com isso, os prefeitos passaram a considerá-las como núcleos urbanos para cobrar Imposto Predial e Territorial Urbano – IPTU, dos moradores. Como chamar de rural uma vila na qual os moradores são obrigados a pagarem IPTU?

Além do problema com o abastecimento de água, os moradores das três vilas rurais reclamam da falta de transporte para escoar a produção, uma vez que as vilas rurais ficam distantes de Apucarana onde está o mercado ou a feira do produtor que ocorre em três dias da semana: às quartas-feiras, sábados e domingos. Os moradores da Vila Rural Terra Prometida, a mais afastada da cidade, afirmam que no começo contavam com um caminhão da prefeitura para o transporte dos produtos até a feira, mas que esse transporte não se faz mais dificultando a venda da produção. Com isso, apenas um de seus moradores consegue pôr seus produtos os três dias de feira por que possui "caminhão próprio" para isso. Dona Nice, que cultiva produtos orgânicos como tomate-cereja, almeirão e serralha, diz que apesar da falta de transporte adequado consegue levá-los ao menos uma vez por semana, normalmente aos sábados. Também diz que se houvesse transporte regularmente, como era no início, levaria os produtos mais vezes e isso até incentivaria outros moradores a fazerem o mesmo. Seu esposo Antônio Carlos - o vulgo "Carlão, diz que apesar das dificuldades "quase tudo o que colhemos aqui vendemos em Apucarana".

A precariedade também chega ao transporte coletivo, à exemplo do que acontece com a Vila Rural Terra Prometida, a mais distante da cidade, para a qual há apenas uma linha de ônibus pela rodovia PR 444 que faz o itinerário Apucarana-Mandaguari e passa pela localidade apenas duas vezes ao dia. A moradora Maria das Graças diz que já melhorou muito porque no começo "o ônibus passava apenas três vezes na semana". Rubens, seu esposo, concorda que na época era pior por que ninguém tinha carro, "mas hoje a maioria tem carro ou moto". Devido à precariedade do transporte coletivo: "ninguém quer esperar ônibus mais". O mesmo acontece em relação ao transporte escolar. Como as vilas rurais não possuem escolas os jovens moradores são obrigados a se deslocarem às escolas de bairros distantes de Apucarana por meio do transporte escolar que, apesar de regular as distâncias tornam as viagens cansativas e contribuem para a evasão escolar. As drogas também acabam chegando aos jovens moradores das vilas rurais: "hoje em dia isso está por tudo"! Exclamou "Seu" Rubens. O uso de drogas

também gera insegurança. Porém, "Seu" Miguel ameniza dizendo que a Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho em que mora é tranquila, "não digo assim de poder dormir com a porta aberta" – diz ele: "até porque ocorrências existem, como furtos de pequenos objetos que são trocados por drogas"!

Outro problema relaciona-se à saúde. As vilas rurais não possuem postos de saúde e os moradores, quando adoecem, são obrigados a procurarem por atendimento médico nas Unidades Básicas de Saúde – UBS - de bairros de Apucarana. Os moradores da Vila Rural Manoel Piassa Sobrinho, por exemplo, são atendidos pela UBS da Vila Operária Stabile (Vila Reis). Enquanto os moradores da Vila Rural Terra Prometida, a mais distante de Apucarana, são atendidos pela UBS do distrito Caixa São Pedro que também fica longe da vila rural. Somente a Vila Rural Nova Ukrânia, a mais próxima da cidade, possui um "posto" e mesmo assim como "base" de apoio à UBS do núcleo habitacional Parigot de Souza, na qual o médico atende apenas uma vez a cada quinze dias. Porém, o "posto" conta com duas agentes de saúde que prestam serviços diários e básicos aos moradores da vila rural e de arredores, serviços como fornecimento de medicamentos contínuos, encaminhamentos para consultas especializadas, curativos, injeções, entrega de exames, etc. Apesar disso, a demora no atendimento do médico que acontece apenas a cada 15 dias, por meio de agendamento, gera sempre algum tipo de insatisfação entre os moradores pois, segundo eles: "a doença não agenda"!

O ex-boia fria e atualmente mecânico-borracheiro, José Carlos Jesus da Silva, esposo de Eliane Nadaluti, diz que apesar de todos os problemas o programa das vilas rurais foi bom porque, segundo ele: "se não fosse o financiamento da Cohapar em que o morador paga prestação de R$ 40,00 reais ao mês em 25 anos, ninguém teria condições de ter a propriedade". A Vila Rural Nova Ukrânia onde José Carlos reside é a mais valorizada de Apucarana por estar próxima da cidade, localizada no Contorno Sul, entre os limites rural e urbano do município. Levado pela especulação imobiliária que nos últimos anos aumentou o valor da terra em área de expansão urbana da cidade, como é o caso dessa vila rural, o vileiro se esquece de mencionar que os valores atuais das chácaras não se compõem apenas de sua localização, pois agrega também os valores das benfeitorias realizadas em mais de 20 anos de trabalho por moradores como ele mesmo. Sem mencionar de que o pagamento de R$ 40,00 reais mensais, por mais que lhe pareça irrisório hoje, "no começo de tudo", como disse Dona Benedita Maria de Jesus, foi difícil arcar "sem emprego e passando fome".

CONCLUSÕES

Através das entrevistas com moradores das vilas rurais de Apucarana foi possível observar que a maioria deles discorda da propaganda do governo de Jaime Lerner quando da implantação do programa. Segundo os moradores o programa não atendeu nem parcialmente as expectativas criadas,

uma vez que eles não receberam do governo todo o incentivo prometido para cultivar a terra e de que as chácaras são pequenas demais para produzir excedente ou até mesmo para a subsistência. Neste sentido, cumprem apenas o papel de moradia, uma vez que a maioria dos vileiros é obrigada a garantir a renda familiar fora das vilas rurais ou empregando-se no comércio e serviço público de cidades próximas ou prestando serviços para sitiantes e fazendeiros vizinhos. Aliás, o verdadeiro objetivo do governo com o programa das vilas rurais foi assentar o boia fria em pequenas chácaras para evitar seu êxodo. Com isso, as vilas rurais tornaram-se centros catalizadores e ao mesmo fornecedores de mão de obra ou de força de trabalho para o agronegócio da região em que elas foram implantadas.

Por outro lado, alguns moradores concordam que mesmo com todos os seus problemas ou contradições o programa foi bom porque possibilitou ao vileiro moradia financiada pela Cohapar em que o mesmo pode realizar "o sonho da casa própria" pois, do contrário, "ninguém teria condições de sair do aluguel". Porém, a maioria alega que com a "falta de assistência à agricultura familiar" para cultivar as chácaras, o programa das vilas rurais não foi além do projeto da casa própria, sendo igual a qualquer outro projeto habitacional da Cohapar. Com isso, pode-se concluir que Jaime Lerner, não realizou através de seu programa das vilas rurais a tão propalada "reforma agrária".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONINI, Altair. **Industrialização, urbanização e trabalho nas décadas de 1960 e 1970: a construção do Paraná moderno.** In: BATISTA, Roberto Leme (org). ANAIS VI SEMINÉRIO DO TRABALHO: TRABALHO, ECONOMIA E EDUCAÇÃO. 1ª Ed. Marília: ED. Gráfica Massoni, 2008.

COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ - CMNP. **Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná**. São Paulo. Editora Ave Maria. 1975.

CORRÊA JUNIOR, J. A. **O Trem de Ferro**. Maringá-PR. Editora 5 de Abril Ltda., 1991.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Programa de Melhoria da Qualidade de Vida do Trabalhador Rural**. Curitiba: Ipardes/Grafipar, 1995.

JOFFILY, José. **Londres-Londrina**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1985.

LOPES, José Carlos Neves; BRAGA, Newton. **Meu pai e a ferrovia:** uma breve história fotográfica da Companhia Ferroviária São Paulo – Paraná (1924/1944). Cornélio Procópio. UENP. 2014.

LUZ, France. **As migrações internas no contexto do capitalismo no Brasil: a Microrregião "Norte Novo de Maringá" – 1950/1980**. Tese (Doutorado). USP. São Paulo. 1988.

MOTA, Lúcio Tadeu. **História do Paraná: ocupação humana e relações interculturais**. Maringá. EDUEM. 2005.

SERRA, Elpídio. **A Colonização Empresarial e a Repartição da Terra Agrícola no Paraná Moderno**. Boletim de Geografia. Universidade Estadual de Maringá. 1993.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

HOBIN HOOD E A CONTRADIÇÃO NA FORMAÇÃO DO HOMEM MEDIEVAL

Bianca Camargo Avanço (PIBIC, Fundação Araucária),
Unespar/Campus Paranavaí,biancabia101997@gmail.com
Meire Aparecida Lóde Nunes (Orientador),
Unespar/Campus Paranavaí, meirelode@hotmail.com

Palavras-chave: Educação Medieval. Justiça. Corpo.

INTRODUÇÃO

A proposta de pesquisa Robin Hood e a contradição na formação do homem medieval busca propiciar um momento reflexivo acerca do corpo na perspectiva da História da Educação. De acordo com essa premissa, o projeto de pesquisa surgiu a partir das inquietações contemporâneas, problemas observados e vivenciados no cotidiano da sociedade em que estamos inseridos.

Nesse sentido, olhamos para a educação que, historicamente, é compreendida como um processo de formação humana, no qual se efetiva conforme os ideais e necessidades decorrentes dos diferentes contextos sociais. Essa característica da educação fez com que na Idade Média seus preceitos estivem centrados no pensamento religioso, o qual tem como princípio geral a aproximar o homem de Deus, para alcançar essa finalidade os homens precisavam ter suas ações distantes dos pecados.

Desse modo, o pecado pode ser entendido como um regulador do comportamento do homem, "O Cristianismo colocou o pecado no centro de sua teologia, coisa que não tinham feito religiões e filosofias da antiguidade greco-romana" (DELUMEAU 2003, p. 357).

Entretanto, Tomás de Aquino explica que "[...] o desejo de conhecer é natural ao homem, e tender ao conhecimento de acordo com os ditames da reta razão é virtuosismo e louvável: ir além dessa regra é pecado da curiositas, ficar aquém dela é pecado da negligência" (TOMÁS DE AQUINO, 2004,

p. 89-90). Portanto, o princípio para o homem não pecar está na razão. Todos os atos realizados de forma comedida não se caracterizam como pecado, o que o leva a este estado é o excesso, o qual se dá pela falta de consciência ou razão, uma vez que o uso da razão constituiu um imperativo no processo formativo dos homens medievais.

Todavia, Le Goff (1999), afirma que a Idade Média é um período de contradições. No primeiro capítulo do livro História do Corpo na Idade Média, o autor utiliza a metáfora do carnaval e da quaresma para mostrar que o homem medieval nunca conseguiu eliminar de suas vidas a influência das atividades compreendidas como corpóreas, ou seja, aquelas pecaminosas.

Assim, situamos nossa proposta, estudar o personagem Robin Hood, o 'príncipe dos ladrões' como o intuito de refletir sobre a educação e a contradição na Idade Média, uma vez que Robin Hood não se aproxima do modelo ideal de homem medieval, sua 'profissão' (ladrão) é uma desobediência aos mandamentos de Deus que diz: não roubarás. Além disso, o sucesso de suas investidas dependia de muita destreza física, que se adquiria por meio de treinamento e cuidado com o corpo, o qual foi condenado naquele momento.

Mesmo com um comportamento distante daquele indicado pela igreja, Robin Hood torna-se um herói e permanece vivo na mentalidade de várias gerações. Assim, podemos supor que o modelo educativo não se limitava exclusivamente a formação do homem santo, mas as necessidades humanas que regulavam a vida em sociedade consistiam em elementos educativos, para além da contemplação religiosa. Nesse sentido, a justiça era uma virtude indispensável e que para se efetivar necessitava de seu oposto a ira, assim como a valorização do corpo para que esse fim fosse atingido.

Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo geral investigar a contradição medieval presente na educação daquela época por meio da análise do personagem Robin Hood e como objetivos específicos pesquisar os preceitos educativos presentes nos séculos XII-XIII, estudar a contradição medieval por meio da justiça e da ira e analisar o personagem Robin Hood como um modelo educativo para o homem medieval.

MATERIAIS E MÉTODOS

Nossa pesquisa tem como aporte teórico História Social de acordo com a perspectiva da história de longa duração. Nos aproximamos da História Social, a qual propõe um estudo 'interdisciplinar' por entender a história deve ser pensados por meio do diálogo entre as áreas do conhecimento.

A caraterização do estudo pode ser indicada como pesquisa bibliográfica, a qual "explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos. [...] buscam conhecer e

analisar contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema" (CERVO e BERVIAN 1983, p. 55 apud RAUPP E BEUREN, 2003, p. 86). O encaminhamento metodológico será por meio da leitura, fichamentos e reflexões acerca do referencial teórico estudado, o qual foi constituído de acordo com cada temática abordada. Para compreendermos a educação na Idade Média e refletirmos sobre o papel do corpo nesse processo, apontamos como fundamentação teórica a obra de Rui Afonso da Costa Nunes, História Da Educação Na Idade Média; as reflexões sobre a ira e a justiça são provenientes do livro De Magistro e os sete pecados capitais de Tomás de Aquino e traduzido por Lauand; a análise do personagem Robin Hood se deu por meio do livro As aventuras de Robin Hood de Alexandre Dumas.

Educação na Idade Média

Nosso propósito nessa primeira seção de nosso estudo é compreender os preceitos educativos presentes nos séculos XII-XIII, período compreendido como Idade Média Central[74]. No entanto, para um conhecimento efetivo sobre esse período entendemos a necessidade de nos reportamos a momentos anteriores, pois, a Idade Média esse é um período muito extenso- compreendida tradicionalmente por 1000 anos-, que teve momentos distintos – como, por exemplo, a Patrística e a Escolástica, mas que, de forma geral, apresentou forte influência da igreja na sociedade e no ensino medieval. Assim, a retomada de outros momentos da Idade Média e a abordagem da igreja, são procedimentos necessários para compreensão da educação no período estabelecido em nosso estudo.

A Igreja exercia grande influência sobre toda a sociedade medieval, o que ocorreu desde a queda do Império Romano 476 d.C. Durante a Primeira Idade Média e a Alta Idade Média a Igreja garantiu uma educação fundamentada nos princípios da Patrística, corrente filosófica que surgiu no século IV como primeira tendência educacional. A Patrística, assim denominada porque corresponde aos ensinamentos dos primeiros padres, ou pais da Igreja, tinham como propósito converter a cultura pagã em cristã. Para isso, usou como fundamentação o pensamento neoplatônico que, cristianizado, passava a ideia de que a razão deve ser submetida à fé.

No entanto, com o acentuado crescimento populacional, que se iniciam a partir do século XI, as cidades começaram a crescer e a burguesia[75] a ganhar autonomia com o surgimento do

[74]Usaremos como classificação para o período a apresentada por Franco Junior (2001): Primeira Idade Média, princípios séc. IV - meados VIII; Alta Idade Média, meados séc. VIII - fins X; Idade Média Central, início séc. XI - fins XIII; Baixa Idade Média, início séc. XIV - meados XV.

[75] A burguesia corresponde os moradores dos burgos, os quais eram, a maior parte, formada por comerciantes.

comércio. Nunes (2006) explica que esse processo ocorreu em função da queda da mortalidade durante o século X e, consequentemente, com o aumento da população dos feudos, muitos começaram a se deslocar para as cidades episcopais, lugar onde abrigava padres e bispos que cuidavam das questões espirituais, diferente dos feudos que cuidavam da materialidade da vida, como a produção de alimentos. Isso teve como consequência o crescimento urbano e a necessidade do estabelecimento de novas regras, novas condutas e novos conhecimentos voltados de acordo com as características daquele contexto. Em suma, a filosofia Patrística não atendia mais as necessidades daquela nova sociedade que estava se formando.

As cidades, que se desenvolvia por meio das transações comerciais, exigiam um conhecimento prático, lógico, para além das habilidades contemplativas, diferente da sociedade anterior que não tinha necessidades desses conhecimentos. A formação e o fortalecimento dos centros urbanos, a partir do final do século XII, foram fundamentais para a mudança do paradigma educacional medieval, o qual, agora estava fundado nas necessidades da burguesia que começa a tomar corpo constituindo a nova 'classe' social urbana. (CAMBI 1999).

Assim, na segunda parte da Idade Média, temos uma nova tendência filosófica educacional a Escolástica. Nunes (2006) destaca que no período escolástico, a concepção filosófica se baseava na vida terrena, com ênfase em estudar tudo que o homem era capaz de ver e não, somente, instruir-se sobre os assuntos divinos e concepções religiosas deslocadas da materialidade da vida. O método escolástico se desenvolveu por meio de inspirações e estímulos da lógica aristotélica.

A escolástica foi um método de pensamento e de ensino que surgiu e se formou nas escolas medievais e se plasmou de modo inexcedível nas universidades do século XIII. Segundo Nunes (2006), Tomás de Aquino (1225-1274) foi o principal representante desse período, seu contato com o pensamento aristotélico ocorreu por meio dos Árabes. Aquino estudou as obras de Aristóteles e passou a ensiná-las trabalhando com os seus textos nas universidades, assim, disseminando o aristotelismo na sociedade medieval.

Sobre o método de ensino escolástico, Nunes (2006) comenta que na faculdade de teologia o bacharel bíblico, no período vespertino, aplicava em suas aulas lições ou disputas como meio de ensino. Os debates serviam para dissipar as dúvidas e instruir os alunos a verdade além de contestar os erros, onde os temas eram imprevistos e escolhidos na hora. Deste modo, era apresentado um texto aos alunos, havia uma leitura do mesmo, em seguida decoravam, logo aconteciam às disputas que incidia em argumentos contra e a favor de um determinado assunto e finalmente a conclusão chegando a uma verdade.

As disputas eram dirigidas por um mestre que levava a suspensão das aulas da manhã em outras escolas para os estudantes terem oportunidades de assistirem. Vale ressaltar que nesse período

era comum o uso constante do raciocínio, a prática de reflexão filosófica, a disposição do pensamento em argumentos, o gosto pelas discussões já que a razão explica e esclarece tudo e o recurso da dialética. (NUNES 2006).

No método escolástico, a dialética tem como objetivo discutir a fim de alcançar o conhecimento acerca de um assunto, como mostra Zilles (1996), a dialética ajuda a dividir em partes todas as coisas, a distinguir, explicar, explanar e concluir, ou seja, auxilia na produção do saber e na elaboração do discurso. Outro processo de ensino pedagógico foi o uso da retórica, ou seja, imitação de bons autores, exercícios literários filosóficos que também alcançavam o seu objetivo retórico.

Sobre as universidades, Nunes (2006) esclarece que eram associações de professores, ou uma corporação entre mestres, alunos, professores e funcionários, ou seja, os professores eram os patrões das universidades, os alunos aprendizes e as faculdades o ofício, local onde se aplicavam os estudos das artes liberais, de direito, medicina e teologia. Os professores se reuniam e ensinavam estas artes, desempenhando um papel fundamental na sociedade e nos processos educativos. As corporações, ou universidades, tiveram um papel muito importante para a formação da burguesia medieval diferenciando-a do camponês, que vivia no campo sem possibilidades de estudar.

É preciso ressaltar devidamente o desenvolvimento no século XII das formas de vida corporativa, pois a corporação é uma instituição social, podemos dizer uma estrutura, que irá caracterizar essencialmente o novo tipo de escolas da Europa Ocidental, ou seja, as Universidades. (NUNES, 2006, p. 154).

No século XIII existiam várias fundações universitárias. Nunes (2006) destaca as primeiras e grandes universidades: Bolonha, Paris e Oxford. A de Paris e Bolonha serviu de modelo de universidades medievais. As mesmas de início não consistiam em um saber universal e sim em determinada área do conhecimento, uma vez que muitas destas surgiram por iniciativa dos reis com intuito políticos em promover as suas terras e em beneficiar os seus súditos, evitando a intromissão de estrangeiros.

Nunes (2006) relata que o ano escolar começava na festa de exaltação a santa cruz e terminava dia 14 de setembro, não havia férias propriamente dita, porém os professores ficavam 79 dias sem ministrar aulas, devido às festas ou por outro motivo e nos dias santos havia os sermões a nível teológico elevado. O autor salienta ainda que as universidades não possuíam prédios adequados, as aulas eram ministradas pelos professores em salas ou ao ar livre, muitos davam aulas em suas casas, pois os alunos, para aprender, sentavam-se no chão coberto de palha e era de regra os professores usarem um traje escuro, com pregas compridas e capuz de pele.

Nunes (2006) ressalta ainda os cargos que havia dentro das universidades, os conselheiros que tinha a missão de eleger um reitor no qual deveria ser estudante, membro da universidade, clérigo,

ter vinte e cinco anos, ter estudado leis em torno de cinco anos e ordenado de virtude, prudência e honestidade. Quando eleito, deveria exercer a jurisdição civil e criminal em relação aos alunos e professores, além de resolver as pendências entre as escolas de direito, supervisionar as matrículas, fixar os horários das aulas, determinar as férias e estabelecer os pagamentos dos professores.

Os síndicos também atuavam nas universidades, no sentido de rever os atos dos reitores, ou seja, cuidavam dos interesses destes perante o foro público. Os clérigos revisavam os livros que circulavam na universidade, os livreiros promoviam cópias dos livros e vendiam os mesmos, os massarii eram os tesoureiros, o notário compunha os processos e anotavam as matrículas e finalmente os bedéis gerais e os bedéis especiais, o primeiro acompanhavam os reitores nas cerimônias públicas, anunciavam os debates, aulas, feriados e venda de livros e o último eram aqueles que cuidavam da limpeza.

Por fim, as doutrinas e o método escolástico são sementes, instrumentos preciosos de reflexão e de ensino no qual podem ser fecundos por nós ao refletir sobre este período.

Ira e Justiça: o pecado como elemento educativo na Idade Média

Nosso propósito nessa seção é estudar a contradição medieval por meio da justiça e da ira. Todavia, para compreendermos, de forma geral esse conceito, precisamos compreender como os pecados participavam do processo educativo medieval, o qual enfrentava um constante embate entre os desejos corpóreos e a necessidade de controla-los, ou até, elimina-los definitivamente. Para contribuir com essas reflexões, Le Goff (1999) mostra a dualidade que envolve as questões corporais na Idade Média. O autor utiliza a metáfora do carnaval e da quaresma para mostrar que o homem medieval nunca conseguiu eliminar de suas vidas a influência das atividades compreendidas como corpóreas.

> A vida cotidiana dos homens da Idade Média oscila entre a Quaresma e o Carnaval, um combate imortalizado por Pieter Bruegel no célebre quadro de 1559, O Combate do Carnaval e da Quaresma. De um lado, o magro, do outro, o gordo. De um lado, o jejum e a abstinência, do outro, banquetes e gula (LE GOFF, 1999, p. 35).

Nesse sentido para alcançar a felicidade eterna após a morte, os homens precisavam ter suas ações distantes dos pecados, pois esses os desviariam do caminho reto de Deus. Para compreendermos esse pensamento é necessário, primeiramente, remontar ao conceito de pecado, o qual, conforme Aquino (2001) é um ato ou desejo contra as leis de Deus, já que pelo pecado o homem torna-se dissemelhante de Deus, ou seja, perde a semelhança da imagem deste.

> E assim, quando se diz que o reprovado não pode alcançar a graça, devemos entendê-lo não, por impossibilidade absoluta, mas condicional. No sentido em que dissemos acima, que necessariamente se salva o predestinado, por necessidade condicionada, que não tira a liberdade do arbítrio. Por onde, embora o reprovado por Deus não possa

> alcançar a graça, contudo, só por seu livre arbítrio é que cai em determinados pecados (AQUINO, 2001, p. 298).

A imperfeição humana, que seria a causa do ato que afasta o homem de Deus, é explicada no Livro do Gênesis, sedo a causa da desobediência do homem em comer o fruto da arvore do bem e do mal é a fraqueza da alma. Isso nos remete lutar eterna do homem contra sua tendência natural de pecar.

Dessa forma, o pecado pode ser entendido como um preceito para o comportamento do homem, "O Cristianismo colocou o pecado no centro de sua teologia, coisa que não tinham feito religiões e filosofias da antiguidade greco-romana" (DELUMEAU 2003, p. 357).

Tomás de Aquino (2004) define vícios ou pecados capitais por sete poderosos chefões que comandam outros vícios subordinados. São sete vícios especiais que gozam de uma especial liderança que compromete muitos aspectos da conduta e um condicionamento para agir mal. O autor se refere às filhas desses vícios, já que compromete os maus hábitos que dele decorrem, uma vez que entendemos que "capital" deriva de "cabeça" no sentido de cabeça como parte do corpo, cabeça que ora, profetiza ou desonra e no sentido de chefe e governante de um povo.

Contudo, a respeito do pecado capital denominado de ira, ela pode ser considerada sob dois aspectos, o aspecto formal, onde provém da alma apetitiva, do desejo de vingança e do aspecto material, já que diz respeito às alterações fisiológicas, o calor do sangue perto do coração.

> Se consideramos o aspecto formal, a ira pode-se dar tanto no apetite sensível como no apetite intelectual, que é a vontade, e pela qual alguém pode querer se vingar. E segundo esse aspecto é evidente que a ira pode ser boa ou má. Pois é claro que, quando alguém pretende uma vingança de acordo com a devida ordem da justiça, isto é um ato virtuoso, por exemplo, quando-de acordo com a ordem jurídica- quer a vingança para corrigir um pecado, e isto é irar-se contra o pecado (LAUAND, 2004, p. 96).

Ainda, podemos pensar que o ideal formativo nos séculos XII e XIII não se limitava na formação de um homem religioso, mas que a justiça era uma virtude indispensável em sua concepção e que para se efetivar era preciso o seu oposto a ira, que, segundo Tomás de Aquino (2004), quando alguém pretende uma vingança de acordo com a devida ordem da justiça, isto é um ato virtuoso.

Por outo lado, o aspecto o material da ira, que ocorre pela excitação do coração impede o uso da razão, principal bem da virtude, e a ação é contra a virtude, tornando a ira viciosa. Portanto quando a ira é movida pelo uso da razão elas são boas e virtuosas ao contrário são viciosas.

A ira tem por finalidade proceder à vingança, ou seja, ações fora da ordem moral, assim sendo a ira é um vício capital. Tomás de Aquino (2004) identifica as seis filhas da ira, isto é, as que comprometem os maus hábitos que dele decorrem, sendo a rixa, perturbação da mente, insultos, clamor, indignação e blasfêmia. Além de ser considerada por meio de três modos, de acordo com o que ela é no coração, na boca e nas ações.

Aquino (2004) comenta sobre a ira no coração, na fala e na ação. A primeira, no coração, surge dela um vício, tendo por sua causa a injustiça em que sofreu, onde esse dano insulta a ira enquanto considerado como injusto, já que esse dano requer vingança. A segunda acontece por meio da fala, seja contra Deus, surgindo à blasfêmia, ou seja, contra o próximo, o clamor também ao falar confuso e desordenado, palavras injuriosas causando o insulto. Por último quando entra no fato, na ação causando a rixa onde surgem ferimentos e homicídios.

> A referida definição da justiça é conveniente se for entendida como deve. Pois, sendo toda virtude um hábito, que é o princípio dos atos bons, necessariamente a virtude há de ser definida por um ato bom, cujo objeto é a matéria própria dela (AQUINO, 2001, p. 2100).

Entretanto, para Aquino (2001) a injustiça provoca a ira, ou seja, agir de má fé, onde o mal é considerado um bem quando comparado a um mal maior, já que o que é digno de escolha é um bem e entre duas coisas a mais digna escolha é um bem maior ainda.

Apesar disso, Aquino (2001) apresenta que é evidente desejar o mal a alguém sob a ideia de justiça, pois remata menos a essência do mal, já que está de acordo com a virtude da justiça, ao passo que a ira só é má porque, no vingar-se não obedece ao preceito da razão, uma vez que o ódio é pior e mais grave que a ira.

O justo, portanto, é aquele que cumpre e respeita a lei e probo, e o injusto é o homem sem lei e ímprobo. NASSETTI (2003) lembra que a justiça é a uma virtude inteira e a injustiça um vício inteiro, uma vez que a lei nos induz a praticar todas as virtudes e nos proíbe praticar qualquer vício, visto que ordena o homem em direção ao bem comum.

Deste modo, o ideal formativo do homem medieval nos séculos XII e XIII não se limitava nas questões religiosas, mas que a justiça era uma virtude indispensável em sua formação e que para se efetivar era preciso o seu oposto a ira, ou seja, o homem na Idade Média vive constantes contradições e uma delas é por meio da justiça e da ira.

Robin Hood: herói ou vilão?

Nesse momento nosso olhar se direciona a Robin Hood com o propósito de refletir acerca da dualidade presente no personagem enquanto a própria expressão da contradição medieval.

A lenda de Robin Hood, o fora da lei conhecido como príncipe dos ladrões, foi transmitido de geração a geração e tornou-se muito popular na Inglaterra, tanto que “O condado inglês de Nottingham inseriu a silhueta do fora da lei na sua bandeira (em 2010), confirmando-o como o maior atrativo turístico da região [...]” (DUMAS, 2015, p. 14). No entanto não há registros que comprovem a existência do herói. Suas aventuras podem não passar de pura imaginação do povo que foi se legitimando ao longo dos tempos, como nos é revelado logo no prefacio da obra “Os acontecimentos

ao longo da historia que vamos contar, por mais plausíveis e admissíveis que pareçam, talvez não passem, no final das contas de resultado da imaginação, pois não existe a menor prova material da sua autenticidade" (DUMAS, 2015, p.19).

Todavia, o fato de Robin Hood, talvez, não ter existido não retira a sua realidade, pois sua manutenção pelo imaginário coletivo o torna vivo e influenciador de valores, ações e, consequentemente, sociedades. Isso é o que nos mostra Le Goff: "A personagem talvez tenha realmente vivido na Inglaterra no século XIII, mas sua existência é garantida pela literatura. Sua mais antiga menção encontra-se no famoso poema Piers Plowman (Pedro, o lavrador), elaborado entre 1360 e 1390 por William Langland" (LE GOFF, 2013, p.111). Dessa forma, mesmo diante da possibilidade de o nosso herói ter vivido apenas na imaginação das pessoas, ao nos aproximarmos de sua história estamos próximos dos momentos e costumes daquela época, pois: "Um grande número de tradições que mencionam Robin Hood tem raízes em fatos reais e oferece boas bases para a compreensão dos costumes e hábitos daquela época." (DUMAS, 2015, p. 19).

O período e a localização em que se passa a história do príncipe dos ladrões são definidos pelo autor como abrangendo "[...] um período de mais ou menos sessenta anos, indo, grosso modo, de 1160 a 1220. A Inglaterra, nessas décadas, vive sob os reinos de Henrique II, Ricardo Coração de Leão e João Sem Terra, da dinastia Plantagenita, que Dumas não distingue da normanda, dos três monarcas (são todos 'do continente' e não da ilha)". (DUMAS, 2015, p. 08).

A história tem início em uma noite muito fria na floresta de Sherwood, no qual dois viajantes chegam com um bebê à casa de Gilbert Head, um guarda- florestal cunhado de Ritson, um dos viajantes. No entanto, contam a Head uma história trágica em relação ao passado desse bebê, que na verdade é Robin Hood, o herdeiro de uma grande fortuna, o verdadeiro conde, entretanto, o seu tio usurpou os seus direitos entregando a Head uma missão de cuidar da criança como se fosse seu filho (DUMAS, 2005).

Dumas (2005) afirma que a história trágica do passado de Robin foi inventada por motivos de ambição, onde os viajantes relataram que seu pai um homem nobre se apaixonou perdidamente por uma jovem pobre, entretanto, a sua família não aceitou a jovem pelo fato de não apresentar uma linhagem principesca.

Desse modo, a desfeita oriunda dos pais desse homem nobre pela jovem atingiu o seu coração, que acabou morrendo oito dias após dar a luz a uma criança. Um tempo depois, o pai desta criança acabou sendo mortalmente ferido em um combate, sendo assim, ficou sem família e entregue a Head (DUMAS, 2005).

Dumas (2005) relata que os pais adotivos de Robin, Head e Marguerite o aceitaram e cuidaram como se fosse seu filho, já que o casal não tinha filhos e assim que viram o bebê com Ritson irmão de Maggie, ambos se apaixonaram e decidiram ficar com a criança.

Dumas (2005) descreve Robin Hood aos dezesseis anos como um bom rapaz, um bom filho e que todos adoravam, ou seja, tudo que esperamos de um herói. Também, descrevem a sua vestimenta e seus equipamentos.

> Um gorro com egrete de pena de garça-real, um gibão de brim verde de Lincoln, ajustado na cintura, os calções em ele de gamo, um par de unhege sceo (borzeguins saxões) atados por sólidos cadarços acima dos tornozelos, o boldrié tachado de aço polido e sustentando a aljava cheia de flechas, uma pequena trompa e a faca de caça presas a cintura, além do arco na mão, eram peças do vestuário e do equipamento de Robin Hood (DUMAS, 2015, p. 25,26).

Por conseguinte, o autor também ressalta várias batalhas, no qual aconteciam entre os povos normandos e saxões, já que Robin e seus amigos faziam parte do povo saxão, enquanto o rei, junto com o barão e cristãos faziam parte do povo normando. Entre essas batalhas, Robin Hood acaba conhecendo, eventualmente, Marian e vive um grande romance com esta, conhece também frei Tuck um grande amigo e um grande inimigo Fitz- Alwine, no qual terá a sua vida transformada por ele, o barão de Nottingham. (DUMAS, 2015).

Robin Hood acaba sendo declarado proscrito, no qual se refere a uma pessoa condenada, 'fora da lei' e se alguém o encontrasse deveria leva-lo até a justiça. É nesse momento que o personagem passa a viver na floresta de Sherwood, onde se torna de fato o fora da lei, que roubava dos ricos para dar aos pobres. No entanto, a partir desse momento é que podemos notar a ambiguidade presente no personagem, pois Robin se torna um ladrão, mas também aparece como o mocinho, pois protege os pobres (DUMAS, 2015).

É nesse cenário que está inserido um personagem que deveria ser temido, pois é um ladrão. No entanto, o roubar, nesse caso, é motivo de reflexão, pois a causa pode justificar a ação, o que torna o personagem ambíguo: uma ação vergonhosa e uma causa honrosa. Assim, o autor menciona que "O romance, a princípio, não dá margem a ambiguidade alguma: mocinho é mocinho e bandido é bandido. Mas uma ambiguidade essencial, é claro, confirma a regra: o bandido é o mocinho". (DUMAS, 2015, p. 07).

Encontrar definição semelhante para Robin Hood em Le Goff:

> [...] uma personagem ambígua como todos os heróis da Idade Média. Ele encontra-se a meio caminho entre justiça e rapina, direito e ilegalidade, revolta e favor, a floresta e a corte. Com seu bando, do qual faz parte um clérigo popular e protestador, ele rouba dos ricos para vestir e alimentar os pobres, socorre os desarmados e impotentes atacados pelos cavaleiros que percorrem a região (LE GOFF, 2013, p.111).

Dessa forma, evidencia-se que Robin Hood não se aproxima do modelo de homem proposto pela educação medieval, uma educação que tinha como regra a obediência aos mandamentos

de Deus, entre eles "não roubar". No entanto, para proteger os pobres, por amor ao seu semelhante, como Cristo havia ensinado, era preciso violar o mandamento anterior. A injustiça presenciada por Robin Hood sobre a sua história, provocou sua ira e o desejo de vingança. Retomando Tomás de Aquino (2004) é a excitação do coração impede o uso da razão e causa do pecado.

Dessa forma, é posto o embate que permeou a vida do homem medieval levando-o a refletir por meio do julgamento, absolvição ou condenação do rebelde justiceiro fora da lei que vivia com seus companheiros na floresta de Sherwood, onde conseguia se esconder de seu principal inimigo, um xerife que representava o poder político e social, um personagem impiedoso e antipopular.

As contradições acerca do 'fora da lei' não se limitam a sua 'profissão' de ladrão. Os meios do sucesso de suas investidas também dependiam de uma questão bastante contraditória naquele período: a valorização e cuidado do corpo. Sabe-se que com o início da Idade Média a cultura pagã foi condenada e com ela as atividades físicas, a ginastica e os esportes antigos foram extintos no medievo. No entanto, do início ao fim das narrativas das aventuras do jovem arqueiro, sua destreza física é ressaltada como uma virtude. A prática e o aprimoramento das atividades físicas eram aceitáveis quanto postos as causas da Igreja e, quase sempre, entre os nobres, pois eram os cavaleiros tinham como missão proteger os demais – oratores e laboratores.

> As três ordens que compõem a sociedade tripartite medieval, oratores (aqueles que rezam), bellatores (aqueles que combatem) e laboratores (aqueles que trabalham), são em parte definidas por sua relação com o corpo. Os corpos sadios dos padres, que não devem ser nem mutilados nem estropiados; os corpos dos guerreiros, enobrecidos por suas proezas de guerra; os corpos dos trabalhadores, esgotados pela labuta (LE GOFF, 1999, p.35,36).

Robin Hood não era nobre e nem cavaleiro, mas sim um arqueiro. Como lembra Le Goff "A marca popular que contribuiu para consolidar a sua imagem mítica foi o fato de ele ser um arqueiro. Ele carrega, portanto, o arco, acessório emblemático que o opõe ao cavaleiro nobre a cavalo, munido de sua lança e espada". (LE GOFF, 2013, p.111)

A contradição extrapola o próprio personagem e se identifica entre seus companheiros, como um jovem monge que fazia parte de seu bando. O monge tinha hábitos distantes dos de sua ordem, que foram estabelecidos por São Bento. Dono de uma fome insaciável o monge não demostrava preocupação com relação ao pecado da gula, o mesmo com a agressão física, pois carregava consigo um bastão que gostava muito de utiliza-lo sempre que preciso. Sua descrição, ele mesmo a dá inspirado por muito vinho.

> - Por isso me chamam de Tuck – ele explicou -, pelo talento na estocada, em geral com o habito erguido até a altura dos joelhos. Sou bom com quem é bom e mau com quem é mau. Estendo a mão aos amigos e o porrete aos inimigos. Canto baladas para rir ou canções para beber, dependendo se queira rir ou beber. Rezo para as carolas, salmodio o *Oremus* para para os beatos e sei boas anedotas para quem detesta homilias. Este é o frei Tuck! (DUMAS, 2015, p. 67)

Assim, não somente Robin, mas toda a 'atmosfera' que o envolvia era passível de questionamentos e, mesmo assim, com comportamento distante daquele indicado pelas 'regras' medievais, o arqueiro torna-se um herói séculos XII-XIII e permanece vivo na mentalidade de várias gerações.

Em face dessas questões, podemos supor que o modelo educativo não se limitava exclusivamente a formação de um homem santo, o lado humano estava presente na mentalidade e nas ações daqueles homens. Assim, como para a organização da vida coletiva era preciso a justiça, virtude indispensável que se edifica por meio de seu oposto a ira, revelando, também nesse aspecto, o embate presente na sociedade medieval.

Por fim, estudar a ambiguidade do herói/ladrão, pode nos aproximar do imaginário medieval e ampliar nossa compreensão acerca da dualidade presente os séculos XII-XIII, onde mesmo com um comportamento distante daquele indicado pela igreja, Robin Hood se tornou um herói e permaneceu vivo na mentalidade de várias gerações. Uma vez que o modelo educativo não se limitava exclusivamente na formação do homem religioso, mas do homem de ação que necessitava organizar sua sociedade.

CONCLUSÕES

Pudemos perceber que a contradição medieval presente na educação daquela época por meio da análise do personagem Robin Hood. A ambiguidade herói/ladrão nos aproximou do imaginário medieval e ampliou nossa compreensão acerca da dualidade presente naquele período. Contribuindo com a construção de um conhecimento que se distancia do senso comum, o qual trata o contexto medieval de forma superficial, inclusive, o abandono do corpo no processo de formação humana durante a Idade Média.

Por conseguinte, estudamos a contradição medieval por meio da justiça e da ira, no qual podemos entender que o ideal formativo nos séculos XII e XIII não se limitava na formação de um homem religioso, mas que a justiça era necessária e se constitui pelo seu oposto a ira.

Com a realização desse estudo esperamos contribuir com o reconhecimento da Educação Física como área de formação que dialoga com as demais áreas da Educação. Estreitar as relações entre Educação e Educação Física é importante para compreender a formação do homem e reinserir o corpo nesse processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. v. I, parte I. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco** / Aristóteles; tradução Pietro Nassetti, Martin Caret, 2003.

BURKE, Peter. **História e teoria social /** Peter Burke; tradução Klauss Brandini Gerhardt, Roneide Venâncio Majer. – São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

DELUMEAU, J. **História do medo no ocidente**: 1300-1800, uma cidade sitiada. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DUMAS, Alexandre. **As aventuras de Robin Hood**; tradução Jorge Bastos. - 1.ed. -Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

FRANCO JÚNIOR. **A Idade média: nascimento do ocidente**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

LE GOFF, Jacques. **A Civilização do ocidente medieval**. Lisboa: Editorial Estampa, 1995

LE GOFF, Jacques. **História do Corpo na Idade Média**. Unimep, 1999.

LE GOFF, Jacques. **Heróis e maravilhas da Idade Média**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

NUNES, Rui. **História da Educação na Idade Média.** Disponível em:<http://documentacatholicaomnia.eu/03d/sine-data,_Costa_Nunes._da._Ruy_Afonso,_Historia_Da_Educacao_Na_Idade_Media,_PT.pdf >.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**, v. 3, p. 76-97, 2003.

TOMÁS DE AQUINO. **Sobre o saber (De magistro), os sete pecados capitais**. Trad. e estudos introdutórios de Luiz Jean Lauand. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ZILLES, U. **Fé e razão no pensamento medieval.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996

IV Encontro Anual de INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

IMAGEM: DA DIMENSÃO FÍSICA À DIMENSÃO MÁGICA

Paula Fernanda Gallo Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba I, paula_fernanda_12@hotmail.com
Bernadette Maria Panek (Orientador)
Unespar/Campus Curitiba I, bernapanek8@gmail.com

Palavras-chave: Geometrização. Espacialização. Sonho.

INTRODUÇÃO

Este projeto dá continuidade à pesquisa de iniciação científica do ano de 2016/2017, *Palavras: Da Dimensão Física à Dimensão Mágica.* No referente projeto, realizamos diversos estudos sobre a relação de como a formatação da palavra, de simples texto para imagem, altera sua leitura e significado. Ou seja, como a passagem da palavra textual para a palavra visual, a alteração plástica e dimensional modificam sua interpretação. O artista Julio Plaza, com seu livro realizado em parceria com o poeta concreto Augusto de Campos, foi o principal investigado no estudo anterior com o livro-objeto *Poemóbiles*, e se mostra de grande interesse para o aprofundamento desta pesquisa.

Poemóbiles é mais que um simples livro, configurando-se como uma obra de arte. Devido a isto, e a tiragem reduzida de apenas 1000 exemplares e mais duas edições posteriores, o acesso a este material fica restrito. Porém, após o fim da pesquisa realizada para o projeto anterior, tivemos a oportunidade de ter em mãos o objeto que segue como intensa inspiração poética.

Em uma experiência incrível acontecida na Biblioteca da Escola de Comunicações e Artes - USP, enquanto esperava pela orientação da Professora, pude observar atentamente cada movimento de cada página do livro, ficando ainda mais encantada com a genialidade dos artistas que o compuseram. Cada articulação, cada ponto de corte e dobra, pareciam gerar, para mim, a magia tão mencionada anteriormente. A atenção aos pequenos detalhes, a dinâmica entre as palavras e as formas impostas ao papel, causaram-me certa comoção. Cada vez que abria uma página ficava mais encantada, ansiando abrir a próxima e a próxima.

METODOLOGIA

Julio Plaza

Assim, pude perceber mais atentamente como Julio Plaza trabalhou com tanto exímio a questão do *pop-up*, diferente do limitado acesso apenas às fotos de internet. Ver cada movimento acontecendo nas páginas mostrou-me a perícia do artista no tópico da geometria. Apesar de toda aquela organicidade aparente, das evoluções leves em cada página, cada obra foi planejada matematicamente, com cálculos e experimentações.

Logo, não há como deixar de mencionar mais detalhadamente este livro-objeto, já que tem sido a referência mais significativa desde o início da pesquisa. Esta obra parece ser o livro de artista de maior relevância da parceria entre Plaza e Campos. Composto por doze móbiles, cada um contendo um poema de Campos articulado num móbile de Plaza, o artista e o poeta trabalham a arte e a poesia de forma que, separadas ou fora de contexto, perdem seu sentido. Cada página adiciona um significado que não é somente legível textualmente.

Um exemplo surpreendente ao ter contato pessoal com o livro foi o poema-objeto *Rever*. O palíndromo é de autoria de Campos, e já havia sido publicado antes mesmo de *Poemóbiles.* Com o móbile criado pelo artista, o poema parece dar uma ordem encantada, pois a satisfação gerada em abrir e fechar a página, ver e rever o objeto, é imensurável. Cativou-me como as dobras das tiras de papel, mesmo em ângulos levemente diferentes, faziam com que se comportassem de forma a chegar a um resultado incrível, levando cada uma à direção quase oposta à outra.

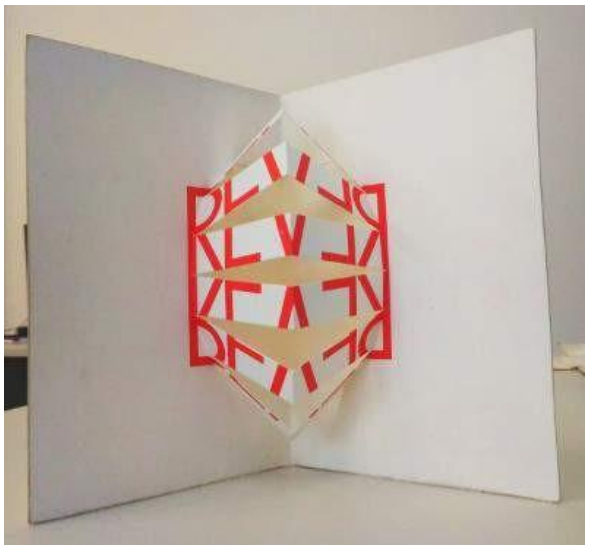


Imagem 1
Julio Plaza; Augusto de Campos, "Rever" (1974), *Poemóbiles*, São Paulo, 1974
Acervo da Biblioteca ECA – USP
Foto: Paula Gallo. 2017

Imagem 2
"Rever". Detalhe. *Poemóbiles*, 1974
Acervo da Biblioteca ECA – USP
Foto: Paula Gallo. 2017

Já no livro de artista *Objetos*, também em parceria com o poeta concreto Augusto de Campos, Plaza busca a transição do livro à escultura por meio de cortes, dobras e colagem dos papéis previamente serigrafados. Além de incluir duas páginas de apresentação, o livro é composto por dois poemas e dezoito obras plásticas dobráveis. Sem nenhum desenho figurativo, formas geométricas saltam aos olhos do expectador, por meio da interação de abrir e fechar. No suporte de livro, tradicionalmente impresso apenas na bidimensão, o artista cria sua obra como uma escultura interativa.

Imagem 3
Julio Plaza. *Objetos*. São Paulo, 1969
Disponível em:
<http://gramatologia.blogspot.com.br/2010/07/julio-plaza.html>
Acesso em 01-03-2107

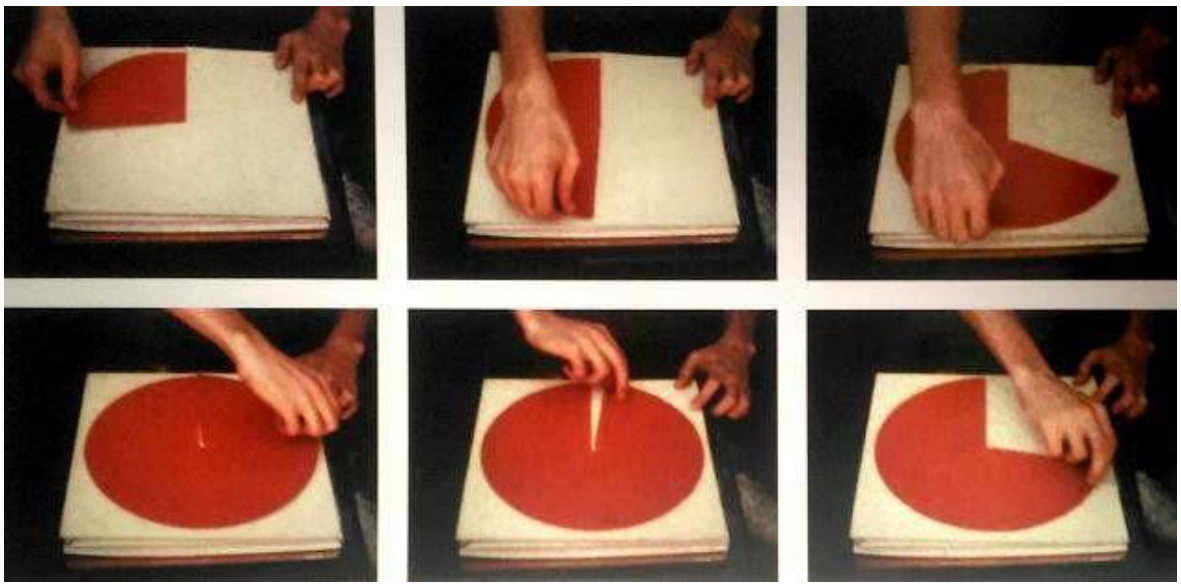
Além da utilização do branco, Julio Plaza trabalha todo o livro apenas nas cores primárias (vermelho, azul e amarelo), seguindo a postura concretista, quando a obra não deixava espaço para a subjetividade, nem mesmo pelas cores. Por meio de cálculos matemáticos, configurações geométricas atuam como destaque deste livro, diferente de *Poemóbiles* que preza e dá ênfase aos poemas junto aos objetos tridimensionais.

Outros artistas se aventuraram no uso de livro como suporte à tridimensionalidade. O fato do papel permitir a manipulação de corte e dobra, além da facilidade para alteração de cores e formas, existe o uso de palavras e de narrativa como uma opção de cada artista, gerando resultados bem distintos.

Lygia Pape

É o caso da artista Lygia Pape, que em alguns de seus trabalhos utilizou a página como suporte para obras tridimensionais. Por meio de recortes, dobras, colagens e redistribuição do próprio papel cartão, Pape cria volumes e sombras enquanto instiga o olhar do espectador por vários ângulos. Em *Livro da Criação*, de 1959/60, através da estratégia de trazer o plano para o espaço, a artista narra a história da origem do mundo e do ser humano de forma poética, em que cada uma das quinze obras acompanha um texto sobre a criação.

> ...encontramos páginas que são mudos desdobramentos de escultura de papel [...] Mas o ludismo do livro é ainda *narrativo.* O *Livro* é um romance. Deve haver entre suas páginas o elo dessa narração. Como pode o *Livro* narrar sem palavras? Pela própria mímica da imagem, pelo gesto do que construímos: O *Livro [da Criação]* é uma história em quadrinhos que se despiu das legendas. E que assim restando nuamente plástica, despiu-se mais ainda, e se livrou de qualquer figuração, ou no mínimo estilizou todas as suas figuras. [76]



[76] MERQUIOR, José Guilherme. *A criação do Livro da Criação*. Jornal do Brasil, Suplemento Dominical. Rio de Janeiro, 01/12/1960. *In.* CATÁLOGO: *LYGIA PAPE: Espaço Imantado*. Curadoria: Manuel J. Borjas-Villel e Teresa Velásquez. Textos: Paulo Herkenhoff [et.al.] São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2012.

Imagem 4
Lygia Pape. *O homem começou a marcar o tempo*
Fotogramas do *Livro da Criação*
Rio de Janeiro, 1959

Existem diversas técnicas que alteram o formato bidimensional do livro, ou do papel em algo mais dinâmico. Acredita-se que um dos primeiros dispositivos mecânicos executados em um livro tenha sido um calendário astronômico realizado no século XIII por um poeta místico catalão[77]. Durante a passagem dos séculos, encontram-se outras referências e exemplos desses dispositivos, utilizados para aulas de anatomia, criação de códigos secretos e até previsão de sorte. Todas essas utilizações eram direcionadas ao público adulto.

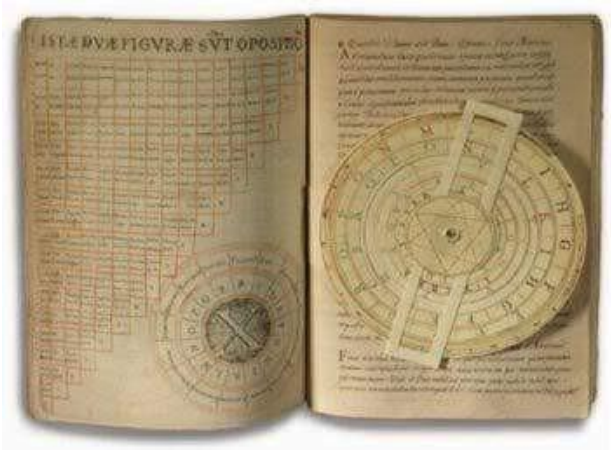


Imagem 5
Raimundo Lulio. Ars Magna.
Séc. XVI.
Biblioteca del Monasterio del Escorial (Madrid)
Disponível em: <
http://simbolosalquimia.blogspot.com.br/2007/12/original-biblioteca-del-monasterio-del.html>
Acesso em 30/01/2018

Ao longo do tempo, diversos artistas têm realizado suas obras em formatos bidimensionais, transitando para a espacialidade em outros processos de trabalho. Muitos deles foram além, quando numa ousada mistura de suportes comumente planos, adicionaram a terceira dimensão, mesclando técnicas que permitem, pelo movimento, transportar à espacialidade o suporte comum de textos e imagens de duas dimensões.

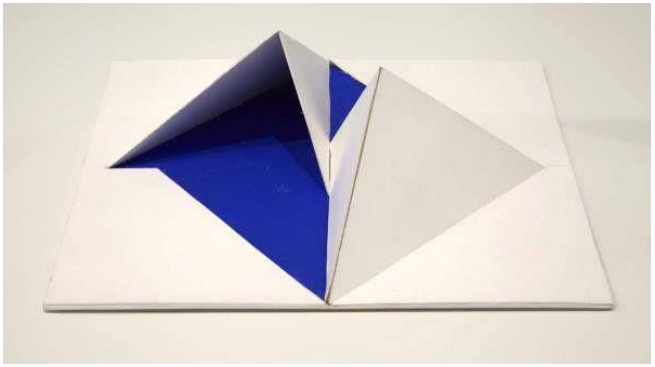


Imagem 6

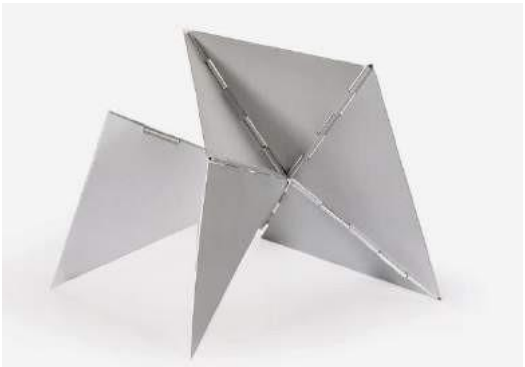


Imagem 7

[77] MONTANARO, Ann. *A Concise History of Pop-up and Movable Books*. Nova Jersey. Rutgers University Libraries. <https://www.libraries.rutgers.edu/rul/libs/scua/montanar/p-intro.htm>

Lygia Pape. *O homem construiu sobre a água: palafita Livro da Criação.* Rio de Janeiro, 1959
Disponível em <http://www.museoreinasofia.es/en/collection/artwork/livro-da-criacao-o-homem-construiu-sobre-agua-palafita-book-creation-man-built>
Acesso em: 30/05/2018

Lygia Clark. *Caranguejo. Bichos*
Rio de Janeiro, 1961
Disponível em < http://www.bolsadearte.com/obras>
Acesso em: 30/05/2018

Lygia Clark

Não posso deixar de mencionar a artista brasileira Lygia Clark por sua importância na questão da quebra do espaço plano, pois já procurava isso em suas pinturas, rompendo com a moldura, e buscava a participação do espaço em suas pinturas, diferente da noção de que a pintura imita o espaço exterior[78].

Posteriormente, Clark crias os "Bichos", peças metálicas em formatos geométricos que, unidas por dobradiças, permitem que o espectador se torne participador da obra, essencial para que ela se complete. Mesmo com as chapas de metal formando figuras simples, as dobradiças se tornam uma espinha dorsal, permitindo que o bicho se monte, remonte, se torne algo que nem mesmo a artista previu. "De fato, o 'bicho' contém em si virtualidades não previstas pelo criador; entretanto, é da conjugação dos gestos de quem o manipula, com sua potencialidade intrínseca, que cria vida" [79]

Sinto-me ligada poeticamente com a artista também por sua relação com os sonhos. Lygia Clark sonhava recorrentemente, tinha devaneios, e os explorava como poética. Acreditava também num conceito de "artista vidente" [80], declarando que estes sonhos, devaneios ou mesmo alucinações eram experimentados por ela como "revelações" de seu inconsciente.

A artista se utilizava destes fatores como uma das fontes para sua poética, e discorria sobre estes estados em que seu inconsciente se aflorava durante uma noite de sono ou durante a contemplação da fumaça de um cigarro. Milliet acrescenta:

> O acesso ao inconsciente lhe dá *insights* traduzidos no viver cotidiano e no fazer artístico. Essa tradução nunca "literal" é a expressão de um *logos* poético. O sonho enquanto imaginação criadora, conhecimento antecipado,

[78] GULLAR, Ferreira. *LYGIA CLARK: Uma experiência radical.* 1958. *In.:* CLARK, Lygia. *Lygia Clark.* Textos: Lygia Clark, Ferreira Gullar e Mário Pedrosa. Rio de Janeiro, FUNARTE, 1980. 60. il (incl. Color) (Arte brasileira contemporânea).

[79] MILLIET, Maria Alice. *Lygia Clark: Obra – Trajeto.* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992. – (Coleção Texto & Artes; 8). p.14

[80] Ibid., p.32

apresenta soluções figuradas como as sonhadas por Lygia que esclarecem para ela noções de difícil compreensão... [81]

DISCUSSÃO

A poética dos meus sonhos

Durante o ano de 2017, realizei uma série de desenhos que intitulei “Dualidades”. Seis animais representados pela cabeça na posição frontal, com uma linha que os divide ao meio, separando uma metade geométrica da outra figurativa. Estes animais foram escolhidos por serem os mais frequentes em meus sonhos.

Estes bichos, os meus bichos, encaram o espectador de frente, diretamente nos olhos. Observam, mudos e imutáveis. É assim que os conheço em meus sonhos. Sonhos estes tão intensos que os sinto como se estivesse em uma realidade alternativa. A complexidade e completude de detalhes, das cores mais variadas aos aromas mais intensos, das sensações e emoções mais diversas, às reações mais incomuns.

Dentre estes animais, o lobo é o mais presente. Geralmente o percebo antes de enxergá-lo. Sinto o peso de seu olhar sobre mim antes de ouvir seus passos calculados. Acompanhada da sensação de não estar mais sozinha, os diversos cheiros intensos do ambiente, as variações do verde e das texturas, e a umidade no ar frio na sombra que a copa das árvores improvisam. Mesmo assim, o lobo sempre me surpreende quando aparece. Ele não é agressivo ou ameaçador de forma alguma. Impõe respeito como quem compreende o todo, como quem conhece os segredos do mundo, e deseja compartilhá-los comigo.

A abundância dos detalhes em cada sonho os fazem ainda mais difíceis de entendê-los. É complexo diferenciar o que é elemento essencial ou metafórico de mais uma alegoria criada por meu inconsciente fértil. Absorver cada tentativa de comunicação por parte do lobo quando o mesmo não faz nada além de me olhar também causa inquietação. Vejo-o como um sábio, e sinto-me como uma aprendiz que anseia sua aprovação em todos os detalhes. Em contradição à isto, a sensação de confiança em sua presença também é forte, como se pudesse vencer qualquer medo ou situação naquele estado. Reconheço no animal traços que posso relacionar com figuras importantes em minha vida, mas estes não são símbolos óbvios para mim e sei que meus sonhos têm mais significados do que posso compreender.

[81] Ibid., p.33

Em meio a tantas fantasias, acordo sob a racionalidade e busco matematizar e simplificar para compreender os significados e tentar chegar a resultados. Arriscando ser exata e absoluta no universo do inconsciente que não é quantitativo ou qualitativo como a geometria. Ainda assim, a dualidade de sensações de um sonho assim me afeta.

Tomo como exemplo a obra e as experiências de Lygia Clark. Busco incorporar à minha poética na conciliação destes dois opostos presentes em mim tão fortemente – o racional *versus* o emocional, representados pelos traços retos e geométricos *versus* a figuração intuitiva. Integro a precisão matemática à organicidade das sombras "desconfortáveis" destes bichos.

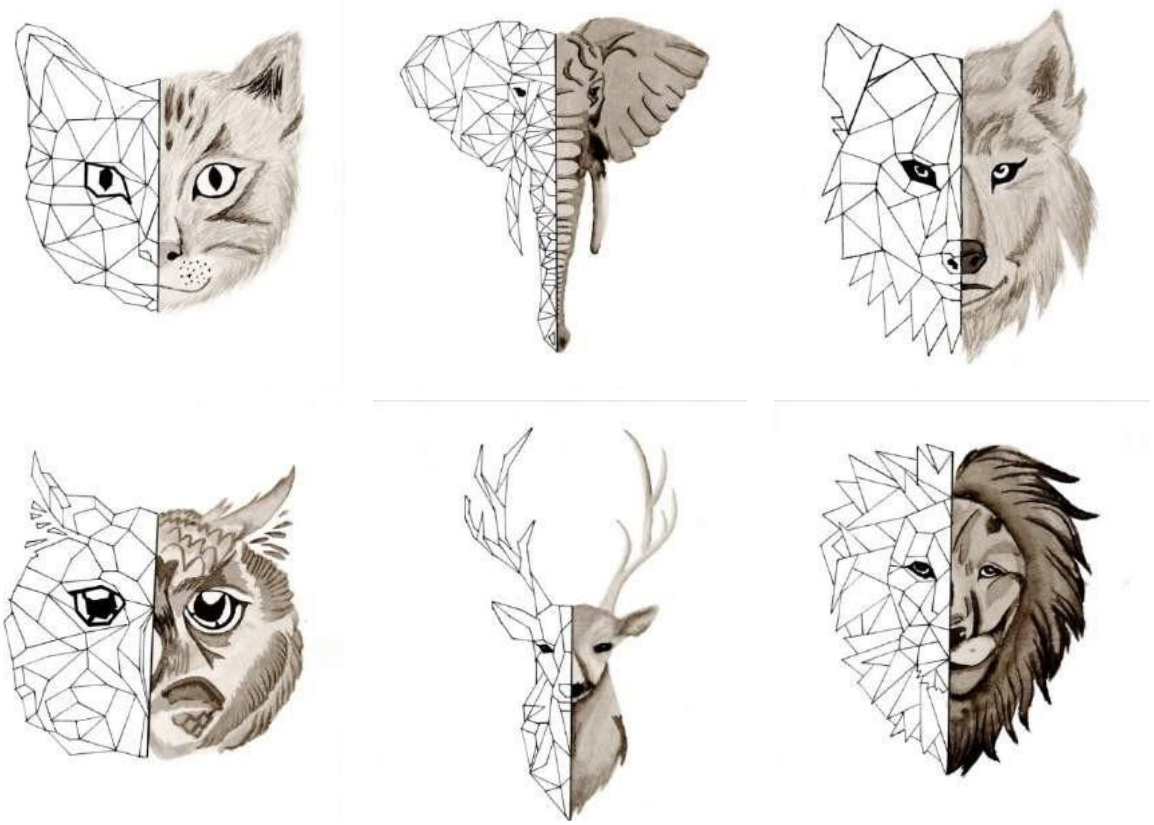
As Dualidades

Pesquiso em diversos dicionários o significado destes sonhos, ou ao menos de alguns dos símbolos presentes neles. Encontrei algumas interpretações que consigo relacionar a conteúdo do meu inconsciente. O elefante é considerado como um símbolo de perseverança, e também lembrado por sua sociabilidade e companheirismo. A coruja, por sua habilidade em enxergar no escuro, é o retrato da sabedoria, podendo tomar atitudes decisivas quando outros animais estão privados de um de seus sentidos. O gato simboliza, dentre muitas representações, o equilíbrio. Além disto, este animal consegue superar qualquer obstáculo, inclusive o véu que separa o mundo físico do espiritual. Relaciono o gato particularmente com a cura, pois ele surge quando me encontro em situações de fragilidade física ou emocional. [82]

[82] As interpretações simbolicamente históricas foram encontradas no site <www.dicionariodesimbolos.com.br>, sendo algumas alteradas por interpretações a partir de crenças próprias.

Imagens 8 - 13
Paula Gallo, *Dualidades*, 2017. Grafite sobre papel
Dimensão 21 x 29,7 cm cada. Disponível em arquivo pessoal

Acabei por reproduzir a série *Dualidades* em outras técnicas como forma de experimentação. O resultado poético destes desenhos atua como síntese do conflito existente, como expressão deste choque constante entre o consciente e o inconsciente. A organicidade dos bichos em oposição à geometrização acabam por representar diversos dualismos existentes na vida. Incorporei estes dualismos (racional/irracional; razão/emocional; geométrico/orgânico; consciente/inconsciente; sonho/realidade) às minhas criações. Diversificando os processos de reprodução, de representação entre as diferentes espacialidades, aos poucos vou compreendendo que estes antagonismos poderiam trazer à percepção do uno.



Imagens 14 - 19
Paula Gallo, *Dualidades*, 2017. Nanquim sobre papel algodão
Dimensões: 23 x 20 cm cada. Disponível em arquivo pessoal

Posteriormente, em outra proposta artística, utilizando a borracha como material alternativo, realizei uma série de seis carimbos. Quando mantive apenas o padrão do desenho geométrico e diminuí consideravelmente a escala sem que perdesse seu nível de detalhamento.

Imagem 20
Paula Gallo, Reprodução da série em carimbos de borracha. 2017
Dimensão: 3,4 x 5,7 cm cada.
Disponível em arquivo pessoal

Imagem 21
Paula Gallo, Gravura tinta à base d'água sobre papel algodão. 2017. Dimensão: 17 x 13 cm cada.
Disponível em arquivo pessoal

Esta série foi selecionada para participar da "Nossa Mostra", exposição realizada na Galeria Belas Artes, na EMBAP/UNESPAR, durante o mês de fevereiro. Os trabalhos em carimbo foram expostos em uma espécie de caixa preta, abaixo de uma impressão dos mesmo, como um único trabalho.

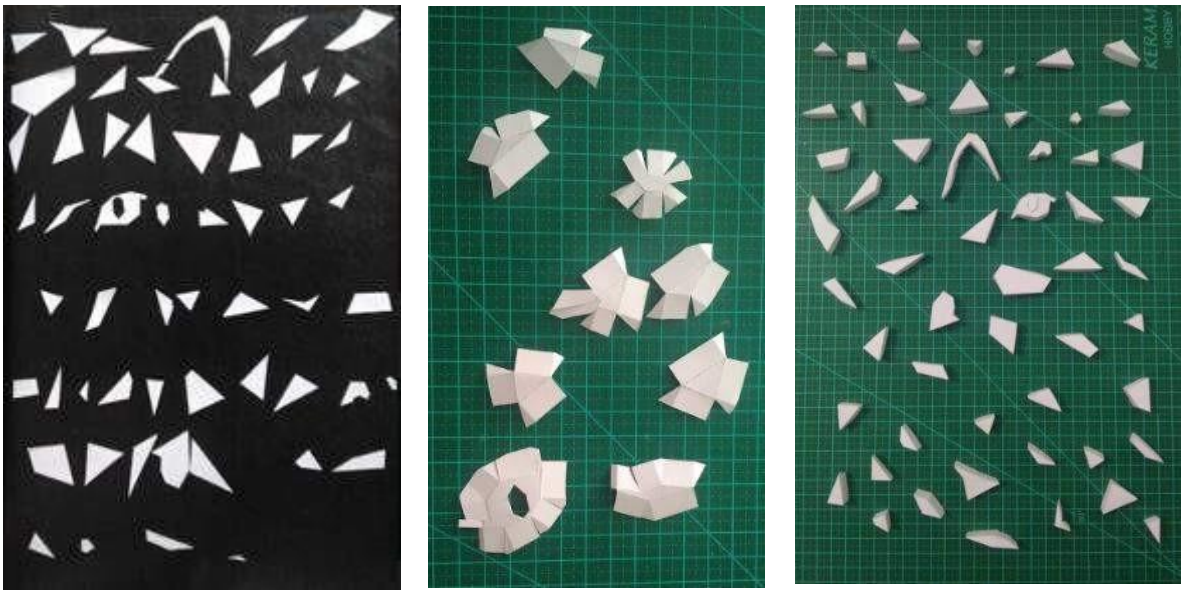
Imagem 22
Paula Gallo, *Reincidência*
Gravura: Tinta à base d'água sobre papel algodão
Carimbo em borracha
Dimensões: 3,4 x 5,7 cm cada carimbo
17 x 13 cm impressão

Disponível em arquivo pessoal. 2018

Neste caso, a escolha de expor a matriz junto com sua impressão foi pelo uso contrário do dualismo presente no processo que trabalho. Cada carimbo gerou sua impressão que, se posta lado a lado, completaria o animal, formando o uno. Mas cada matriz foi afastada de sua impressão, tornando o trabalho composto por doze peças que poderiam se completar, mas não o fazem.

Nesta ocasião durante o período de exposição da obra *Reincidência*, a partir das dúvidas do material utilizado, que para parte do público a borracha parecia papel, ocorreu-me a ideia de realizar outro "carimbo", seguindo o sentido inverso do questionamento: fazer uma matriz em papel, no lugar de borracha, abraçando as referências artísticas anteriormente citadas.

O resultado foi praticamente um quebra-cabeça composto por 57 peças que formam a metade geométrica de um dos animais: o gato.



Imagens 23 - 25
Processo de produção de *Curandeiro*

O processo foi iniciado pela numeração de cada uma das peças a partir de uma cópia do desenho, partindo então para a planificação de cada componente. As técnicas para a manipulação do material foram as mesmas que efetuei para a criação do livro *pop-up* na primeira pesquisa de Iniciação Científica. Estudos, cortes, vincos, dobras e colagens foram executados para a montagem de cada fragmento, obtendo 57 prismas entre regulares e irregulares.

Ainda existem limites quanto à materialidade do papel, por sua fragilidade, o que nos levou a um resultado não tão preciso quanto o desejado. Devido ao fato de cada uma das peças ter menos de 2 centímetros aproximadamente, e 1 centímetro de altura, a escala tornou-se mais um dos contratempos encontrados.

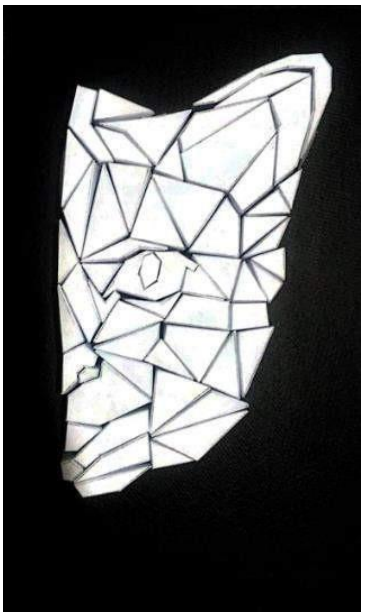


Imagem 26
Paula Gallo, *Curandeiro*.
Relevo em papel 180gr sobre papel paraná e tinta acrílica
Dimensões: 13,6 x 22,5 1,1 cm
Disponível em arquivo pessoal. 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos textos às imagens, das páginas escritas às páginas desenhadas, dos livros de duas dimensões às esculturas interativas, da espacialização do texto à espacialização do desenho. Os caminhos percorridos acabam por levar à destinos diferentes dos esperados, mas não menos satisfatórios.

Transformar a figuração pelos traços geométricos provocou ilusão de espacialização. Trouxe o desenho para o plano tridimensional apenas por linhas no papel. A ruptura do papel como suporte para apenas duas dimensões possibilitou extrapolar os padrões, e converter o texto em escultura, desenho em relevo, e finalmente, o sonho em realidade.

REFERÊNCIAS

CLARK, Lygia. **Lygia Clark**. Textos: Lygia Clark, Ferreira Gullar e Mário Pedrosa. Rio de Janeiro, FUNARTE, 1980. 60. il (incl. Color) (Arte brasileira contemporânea).

DOCZI, György. **O Poder dos Limites – Harmonias e Proporções na Natureza, Arte & Arquitetura.** São Paulo, Mercuryo, 1981.

MARTINEZ, Emilio Diaz. **Poliedros Semirregulares - I Parte - Poliedros Equiangulos.** Sevilla: Escuela Tecnica Superior de Arquitectura de La Universidad de Sevilla.

MATTAR, Denise. **Lygia Pape: Intrinsicamente anarquista**. Rio de Janeiro: Relume Dumará. Prefeitura, 2003.

MILLIET, Maria Alice. **Lygia Clark: Obra – Trajeto**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992. – (Coleção Texto & Artes; 8)

PAPE, Lygia. **Gávea de Tocaia**. São Paulo, Cosac & Naify Edições Ltda, 2000.

PLAZA, Julio; CAMPOS, Augusto de. **Objetos**. São Paulo, Julio Pacello, 1969.

PLAZA, Julio; CAMPOS, Augusto de. **Poemóbiles**. São Paulo, Demônio Negro, 1974.

SILVEIRA, Paulo. **A página violada – Da ternura à injúria na construção do livro de artista.** Porto Alegre, Editora da Universidade, 2001.

Catálogo

CATÁLOGO: *LYGIA PAPE:* **Espaço Imantado**. Curadoria: Manuel J. Borjas-Villel e Teresa Velásquez. Textos: Paulo Herkenhoff [et.al.] São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2012.

Dissertação

PANEK, Bernadette. **Livro de Artista: O desalojar da reprodução**. São Paulo: USP, 2003. 140. Dissertação de Mestrado – Curso de Pós-Graduação em Artes, Departamento de Artes Plásticas, Escola de Comunicação e Artes – ECA Universidade de São Paulo – USP.

Trabalhos de Conclusão de Curso

BARELLI, Uibirá. **Engenharia do Papel no Mercado Editorial: Produção de um Livro Pop-up**. Trabalho de Conclusão de Curso. São Paulo. Universidade de São Paulo – USP. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Bacharelado em Design, 2012. Disponível em: < https://issuu.com/uibira/docs/tcc2_uibira>. Acesso em: 6 de abril de 2017.

ROCKENBACH, Camila. **A poesia pop (up) de Paulo Leminski: um projeto editorial com técnicas de engenharia do papel**. Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Arquitetura. Bacharelado em Design Visual. 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/95510>. Acesso em: 6 de abril de 2017.

Revistas
MIGUEL, Helera. ***Livros Pop-Up.*** **Descubra as Diferenças**, n. 5, fev. 2016. < https://revistadescubraasdifmarco2016.wordpress.com/2016/02/22/livros-pop-up/>. Acesso em: 27 de abril de 2017.

Sites de Internet
http://www.abcdesign.com.br/engenharia-do-papel/
https://blog.bookstellyouwhy.com/a-brief-history-of-the-pop-up-book
https://www.dicionariodesimbolos.com.br/
http://engenhariadepapel.blogspot.com.br/
https://www.libraries.rutgers.edu/rul/libs/scua/montanar/p-intro.htm
http://www.ikrek.com.br/poemobiles/
http://www.uel.br/cce/mat/geometrica/php/gd_t/gd_19t.php

IMPLICAÇÕES DO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICO ADMINISTRATIVA DO MUNÍCIPIO DE MATO RICO/PR NA QUALIDADE DA GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM OS CIDADÃOS

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

Samuel Loch (PIC 2017/2018, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, samuelloch99@gmail.com
Adalberto Dias de Souza (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, ad.unespar@gmail.com

Palavras-chave: Emancipação. Gestão do relacionamento. Cidadão.

INTRODUÇÃO

O Tribunal de Contas do Estado do Paraná (TC-PR) apresentou um estudo em 2017 que sugere a extinção de 95 municípios paranaenses com população menor que cinco mil habitantes. A justificativa do TC-PR é que os municípios desse porte não apresentam condições mínimas para prestar os serviços básicos para o cidadão como, saúde, educação, transporte e segurança (GAZETA DO POVO, 2017).

A discussão acerca da viabilidade da emancipação de municípios é polêmica e antiga (PINHEIRO; MOTTA, 2003). De um lado há uma posição pautada em uma perspectiva econômica, que defende uma visão pessimista da emancipação político administrativa, como a posição defendida do TC-PR, de que alguns municípios emancipados (em especial os pequenos) são precários na prestação de serviços, são inviáveis economicamente e apenas acumulam cargos públicos (MESQUITA, 1992).

Do outro lado há uma perspectiva da gestão pública com uma posição otimista, que aponta para os benefícios da tomada de decisão do gestor público mais próximo de seus cidadãos (FACHIN; CHANLAT, 1998), uma vez que o gestor conhece melhor as demandas locais e incentiva uma participação política maior da população local (ZORZANELLO; SILVA, 2016). Essa posição indica que a gestão do relacionamento com o cidadão será melhor quando o gestor estiver mais próximo dos munícipes e houver uma participação política maior da população local.

Diante dessa ambivalência, diversas pesquisas buscam compreender os efeitos do processo de emancipação. Pinheiro e Motta (2003) demonstram os significados e importância das emancipações. Favato e Toledo (2017) mostram que o processo de emancipação de pequenos municípios resulta em dependência dos recursos da união e não em autonomia. Zorzanello e Silva (2016), entretanto, revelam que o processo de emancipação de pequenos municípios implica em maior justiça social para os cidadãos do território emancipado. A preocupação recente da gestão pública como o estudo do TC-PR e da academia em responder a ambivalência do processo de emancipação (FAVATO; TOLEDO, 2017; ZORZANELLO; SILVA, 2016) mostra como essa discussão é relevante para o contexto social atual.

No entanto, mesmo diante de diversas pesquisas inerente a essa temática, um questionamento ainda permanece aberto: O processo de emancipação é positivo ou negativo para a gestão do relacionamento com os cidadãos em pequenos municípios? Zorzanello e Silva (2016) entrevistaram cidadãos de dois pequenos municípios e mensuraram a percepção desses moradores quanto a qualidade

de serviços prioritários prestados pelo poder público. Como resultado, os autores demonstraram que a opinião dos munícipes é de satisfação com os serviços públicos, o que permite os autores concluírem que a emancipação é benéfica. Contudo, Zorzanello e Silva (2016) não realizaram uma análise comparativa da qualidade dos serviços anteriores e posteriores ao processo de emancipação.

No presente trabalho, buscou-se avaliar como o processo de emancipação de um pequeno município exerce influência na qualidade da gestão do relacionamento do poder público com o cidadão. A gestão de relacionamento com o cidadão consiste em práticas adotadas pelo setor público para estabelecer contato mais frequente com os cidadãos, com o intuito de conhecer suas demandas, gerenciar reclamações, diminuir prazos de atendimentos e reduzir custos operacionais da administração pública (DEMO; PESSÔA, 2015; DEMO; PONTE, 2008).

A hipótese dessa pesquisa sugere que a gestão do relacionamento com os cidadãos se torna melhor com o processo de emancipação político administrativa de pequenos munícipios. Defende-se que a qualidade da gestão do relacionamento com o cidadão será mais útil do que a qualidade dos serviços públicos para compreender a ambivalência do processo de emancipação, uma vez que a maior representação política (CIGOLINI, 2012) e proximidade entre gestores e cidadãos (FACHIN; CHANLAT, 1998) permite que o poder público se relacione melhor com os munícipes e, consequentemente, tenha possibilidades de criar melhorias na qualidade de serviços públicos, como sugerido por Zorzanello e Silva (2016). A qualidade dos serviços públicos é uma importante medida da eficiência do poder público, no entanto, recebe influência de fatores exógenos ao poder público local, como fatores econômicos e políticos de âmbito nacional, o que dificulta examinar a relação causal entre o processo de emancipação de um munícipio e a qualidade do serviço público.

Nesse sentido, o objetivo geral desse trabalho é analisar como o processo de emancipação político administrativa do município de Mato Rico/PR impacta na gestão do relacionamento com o cidadão.

GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM O CIDADÃO

A Lei n. 12.527, de 18 de novembro de 2011 institucionalizou as unidades de Central de Atendimento ao Cidadão em todos os órgãos públicos do Brasil. A aprovação dessa lei reflete a preocupação da sociedade em que as organizações públicas desenvolvam uma gestão de relacionamento adequado com o cidadão. A gestão do relacionamento com o cidadão envolve o incremento de inovação nos órgãos públicos, substituição do modelo burocrático por novos modelos de gestão similares aos que são utilizados na gestão de organizações privadas, e uso de canais de informação que atendam as necessidades e preferências dos cidadãos (DEMO; PÊSSOA, 2015; SARAIVA; CAPELÃO, 2002).

Como resultado, pesquisadores da administração pública procuram discutir como organizações podem desenvolver uma gestão do relacionamento com o cidadão com qualidade.

A discussão a respeito da gestão do relacionamento com o cidadão advém da literatura de marketing que aborda o Customer Relationship Management (CRM). Schellong (2007 apud CORREIA, 2016) conceitua a gestão do relacionamento com o cidadão como um conjunto de práticas de gestão, canais e soluções de TI que procuram transferir CRM do setor privado para o setor público. Organizações públicas que adotam a gestão do relacionamento com o cidadão buscam aplicar estratégias de marketing para aprimorar a prestação de serviços públicos por meio do uso de informações integradas a respeito dos cidadãos, com o intuito de oferecer valor por meio da prestação de serviços públicos mais eficientes e criar relacionamentos com maior qualidade com o cidadão (CORREA, 2016).

Como resultado, o principal objetivo da gestão do relacionamento com os cidadãos. É criar uma administração pública ágil, focada e acessível que cria oportunidades para a participação pode construir um relacionamento com o cidadão, fortificando a democracia e legitimando à sua função (DEMO; PÊSSOA, 2015).

Correa (2016) fazem uma comparação entre o CRM privado e a gestão de relacionamento com o cidadão, o que o autor denomina de CzRM (Citizen Relationship Management). Para o autor, por um lado, o CRM é orientado aos desejos e necessidades dos clientes, que busca utilizar informações direcionadas para criar uma personalização na entrega de bens ou serviços, com o intuito de gerar maior satisfação e fidelização do cliente. Isso é realizado pelas empresas para gerar uma vantagem competitiva (lucros) frente a concorrência, uma vez que muitas empresas competem com produtos iguais ou substitutos pelo mesmo cliente.

Por outro lado, Correa (2016) descreve que o CzRM é utilizado na esfera pública, em que as organizações públicas buscam gerir seus objetivos e estratégias com uma orientação ao cidadão. As informações do cidadão são integradas em função dos cidadãos, de forma que os serviços sejam aprimorados e a cidadania seja alcançada. Isso possibilita as organizações públicas implementarem uma eficiência operacional e melhorem o relacionamento com cidadãos.

A literatura nacional a respeito da gestão de relacionamento com o cidadão foi desenvolvida sob três perspectivas distintas, a saber: Tecnologia, Novos modelos de Gestão e Marketing em órgãos públicos.

Quanto à perspectiva da tecnologia, as pesquisas buscaram discutir o uso intensivo da tecnologia da informação e da Internet em órgãos públicos e a criação e efetividade de sites de governo eletrônico, como e e-gov (LIRA; BATISTA, 2002; CUNHA; SANTOS, 2005; DINIZ et al., 2009; FURTADO; JACINTO, 2010).

Quanto às perspectivas dos novos modelos de gestão, as pesquisas buscaram examinar aspectos do controle e planejamento estratégico municipal (BEUREN, MOURA; KLOEPPEL, 2013) em que o controle social também é realizado pelos cidadãos (GURGEL; JUSTEN, 2013; BAIRRAL, SILVA; ALVES, 2015). Outras pesquisas buscaram destacar os aspectos positivos em práticas de transparência nas informações e boas práticas dos órgãos públicos (BOGONI et al., 2010), como exemplo, a criação de orçamento participativo digital (CUNHA, COELHO; POZZEBON, 2014; ABREU; PINHO, 2014) e a criação de mecanismos de gestão municipal e a promoção dos direitos humanos SOUSA, LIMA; SAEED KHAN, 2015). Por fim, diversas pesquisas buscaram propor novos modelos de administração pública gerencial, destacando aspectos do governo empreendedor (SECCHI, 2011), governança pública e accountability (SLOMSKI et al., 2010; RAUPP; PINHO, 2011) e, por fim, gestão pública voltada para resultado (OLIVEIRA LEITE; REZENDE, 2010; PORPINO; STEFANI, 2014).

Na perspectiva de marketing em órgãos públicos, as pesquisas buscaram examinar a comunicação como uma estratégia inclusiva do cidadão no setor público (GERZSON; MÜLLER, 2009; NOVELLI, 2011; REIS, 2012), o relacionamento com o cidadão e a qualidade nos serviços públicos (SARAIVA; CAPELÃO, 2002; DAMIAN; MERLO, 2013), a imagem, expectativas, valor apercebido e qualidade apercebida e a satisfação (lealdade e reclamações) dos munícipes (CARDOSO; CARDOSO, 2011; SANTOS; MORAIS, 2016) e, por fim, a percepção do cidadão quanto às iniciativas de CiRM na administração pública (DEMO; PESSÔA, 2015).

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente trabalho se assenta em uma metodologia quantitativa e descritiva. Realizou-se a aplicação de uma survey empregada por meio de questionário estruturado com recorte transversal (HAIR ET AL., 2009). Os procedimentos metodológicos quanto a definição da amostra, mensuração da escala, método de checagem e análise dos dados são apresentados a seguir.

Definição da amostra. Dado a problematização e objetivo da pesquisa, a pesquisa foi aplicada no município de Mato Rico/PR. O município escolhido se caracteriza como pequeno por ter população estimada 3.622 habitantes (IBGE, 2016). O município de Mato Rico/PR era inicialmente uma unidade distrital do município de Pitanga/PR, e teve seu processo de emancipação político administrativa realizada em 01/01/1993 (IPARDES, 2017). A amostra para aplicação da survey foi definida por meio do método de amostragem estratificada proporcional, em que se busca delimitar uma amostra aleatória de uma parcela específica de uma população (TAVARES, 2011).

A parcela específica da amostra que se buscou na pesquisa é de pessoas que compõe a faixa etária acima de 40 anos. Essa escolha se dá em razão de que pessoas dessa faixa etária puderam vivenciar

o processo de emancipação de Mato Rico/PR. Isto é, as pessoas são capazes de expressar opinião comparativa da gestão de relacionamento com o cidadão antes e depois do processo de emancipação. A população com faixa etária acima de 40 anos representa 37,7% da população total (IBGE, 2016). A amostra total corrigida pela proporção da faixa etária escolhida é de 230 respondentes, com nível de confiança desejado de 95% e margem de erro de 5%. Desse modo, os respondentes foram escolhidos de forma aleatória, dentro dos critérios da amostra, ou seja, que participassem da faixa etária definida e fossem residentes do município de Mato Rico/PR nos períodos anterior e posterior à emancipação.

Mensuração da escala. O questionário de pesquisa foi composto por 11 assertivas adaptadas da Escala de Relacionamento com o Cidadão (ERCi) de Demo e Pessôa (2015), conforme descrição do Quadro 1.

Quadro 1: Questões da Escala de Relacionamento com o Cidadão (ERCi)

Itens do questionário
Q1 - Quanto estou satisfeito(a) com a qualidade dos serviços prestados pelo munícipio.
Q2 - Quanto o munícipio me trata com respeito.
Q3 - Quanto eu acho que as equipes de atendimento do munícipio resolvem meus problemas.
Q4 - Quanto eu acho que as equipes de atendimento do munícipio são rápidas na solução dos meus problemas.
Q5 - Quanto os atendentes do munícipio são atenciosos e prestativos.
Q6 - Quanto eu acho que o munícipio possui um atendimento telefônico eficiente.
Q7 - Quanto o munícipio merece minha confiança.
Q8 - Quanto eu recomendo os serviços do munícipio para amigos e familiares, caso necessário.
Q9 - Quanto eu acho que o munícipio reconhece a importância do cidadão.
Q10 - Quanto as formas oferecidas pra gente se comunicar com as pessoas da prefeitura atendem as minhas necessidades.
Q11 - Quanto o munícipio considera minhas dúvidas, sugestões e reclamações.

Fonte: Adaptado de Demo e Pessôa (2015)

Ressalta-se, que com o intuito de examinar a gestão de relacionamento com o cidadão de forma comparativa, a escala será aplicada duas vezes. A primeira coleta visa capturar como era a gestão de relacionamento com o cidadão quando Mato Rico/PR era distrito de Pitanga/PR. A segunda coleta visa capturar como é a gestão de relacionamento com o cidadão atual de Mato Rico/PR. Assim dado, aplicou-se as perguntas duas vezes, indagando como era a situação quando o município era distrito de Pitanga e após a emancipação. Para aplicação do questionário, foi adotado um questionário com escala de concordância do tipo Likert de 10 pontos para cada assertiva do Quadro 1, variando de discordo totalmente a concordo totalmente e tendo.

Método de Análise dos dados. A suposição subjacente desse trabalho é que o processo de emancipação melhora a qualidade da gestão do relacionamento com o cidadão. O teste estatístico que permite comparar a média e variância de dois grupos ou mais é o teste ANOVA (HAIR ET AL., 2009).

A Anova ou distribuição F é utilizada para determinar se as amostras de dois ou mais grupos surgem de populações com médias iguais. O valor F é obtido a partir da equação 1.

$$F = \frac{\mathrm{MS_B}}{\mathrm{MS_W}} \quad \text{(Equação 1)}$$

O valor F é encontrado por meio da divisão entre a variância da diferença entre os grupos atribuídos aos efeitos do tratamento (MSB) e a variabilidade geral dos respondentes dentro dos grupos (MSw) (HAIR ET AL., 2009).

Para obtenção dos valores de MSB e MSw deve-se obter os valores de soma dos quadrados total (SQT) que é obtida a partir da soma dos quadrados entre os grupos (SQE) e dentro dos grupos (SQD), conforme equação 2 e equação 3.

$$SQD = S_1^2(n_1 - 1) + S_2^2(n_2 - 1) + S_3^2(n_3 - 1) \quad \text{(Equação 2)}$$

$$SQE = n_1(x - \bar{x})^2 + n_2(\bar{x}_2 - \bar{x})^2 + n_3(\bar{x}_3 - \bar{x})^2 \quad \text{(Equação 3)}$$

A partir das somas dos quadrados SQD e SQE é possível encontrar os valores quadrados médios, conforme equação 4 e equação 5, sendo m o número de grupos e N o número amostral total.

$$\mathbf{MS_B} = \frac{SQE}{(m-1)} \quad \text{(Equação 4)}$$

$$\mathbf{MS_w} = \frac{SQD}{(N-m)} \quad \text{(Equação 5)}$$

A partir da obtenção dos valores resultantes da aplicação das equações 4 e 5, é possível estimar o valor de F (equação 1). O software utilizado para realização do teste é Microsoft Oficce Excel 2016, a partir da função suplementos>análise estatísticas.

Conforme descrição do teste Anova, o que se busca nessa pesquisa é verificar se a média da qualidade do relacionamento com o cidadão do município de Mato Rico/PR é maior no período posterior ou anterior ao processo de emancipação. Caso a diferença de média da qualidade do relacionamento com o cidadão do período posterior seja maior que do período anterior e tenha significância estatística, a suposição da pesquisa encontrará suporte empírico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A caracterização da amostra da pesquisa é apresentada na Tabela 1. Embora a escolha dos respondentes foi realizada de forma aleatória, obteve-se uma amostra equilibrada quanto ao gênero (50,4% feminino). A escolaridade foi predominante no ensino fundamental (76,1%) uma vez que a população da amostra da pesquisa, com média de idade de 59,5 anos, residente em pequenos municípios não tiveram oportunidade de educação regular.

Tabela 1 – Descrição da amostra

Caracterização da amostra	Respondentes (n = 230)
Gênero	
Feminino	50,4%
Masculino	49,6%
Escolaridade	
Sem escolaridade	10,9%
Ensino fundamental	76,1%
Ensino médio	11,3%
Ensino superior	1,7%
Pós graduação	0,0%
Estado Civil	
Solteiro	7,4%
Casado	78,3%
Divorciado	2,2%
Viúvo	12,2%
Idade	Média = 59,5 / Desvio Padrão = 12,8
Tempo de residência no munícipio	Média = 50,1 / Desvio Padrão = 7,5

Fonte: Dados da pesquisa.

O perfil da amostra revela que as pessoas entrevistadas apresentavam condições de avaliar o processo de emancipação, uma vez que o tempo médio de residência no munícipio é de 50,1 anos. O processo de emancipação de Mato Rico/PR foi no ano de 1991, ou seja, ocorreu há 27 anos.

Na Tabela 2, as medidas descritivas das respostas são apresentadas. Optou-se inicialmente por descrever a média, desvio-padrão, valor mínimo e valor máximo para cada período e para cada item do questionário.

Tabela 2 – Medidas descritivas da pesquisa

Questões	Avaliação do período atual Mato Rico (Após 1991)				Avaliação antes da emancipação Pitanga (Antes de 1991)			
	Média	Desvio-Padrão	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-Padrão	Mínimo	Máximo
Q1	7,27	2,16	2,00	10,00	3,52	1,24	1,00	8,00
Q2	6,94	1,99	1,00	10,00	3,37	1,36	1,00	8,00
Q3	7,19	2,05	1,00	10,00	3,38	1,32	1,00	7,00
Q4	6,76	1,97	2,00	10,00	3,41	1,31	1,00	8,00
Q5	6,82	2,10	2,00	10,00	3,33	1,33	1,00	8,00
Q6	6,32	2,09	1,00	10,00	2,57	1,35	1,00	7,00
Q7	6,85	1,98	2,00	10,00	3,32	1,30	1,00	7,00
Q8	6,67	2,73	1,00	10,00	3,25	1,35	1,00	8,00
Q9	6,76	1,96	1,00	10,00	3,25	1,29	1,00	8,00
Q10	6,83	1,94	2,00	10,00	3,30	1,42	1,00	8,00
Q11	6,61	1,97	1,00	10,00	3,25	1,34	1,00	8,00

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 2 mostra as estatísticas descritivas para todos os itens da pesquisa. Os valores informados nas colunas de Valor Máximo e Valor Mínimo mostram que todos os itens da escala de relacionamento com o cidadão aplicado aos moradores de Mato Rico tiveram notas baixas e notas altas. As médias e desvios-padrão também mostram que há uma variância entre os respondentes. As médias para o período atual (Após 1991) são mais altas que período anterior (Antes de 1991). No entanto, apenas o valor das médias não permite afirmar que há diferença estatística significante entre os dois períodos.

Desse modo, realizou-se o teste ANOVA foi realizado para avaliar se diferença das médias dos dois períodos são estatisticamente significativas, conforme informado no teste F e significância descritos na Tabela 3.

Os valores de F são todos acima de 3,86, demostrando que as médias entre os itens das escalas são estatisticamente diferentes com um p-valor de $p < 0,00$. Isso denota que após a emancipação, os moradores do município de Mato Rico avaliam que todos os itens da gestão do relacionamento com o cidadão aumentaram a qualidade. Esse resultado permite rejeitar a hipótese nula de que a gestão do relacionamento do cidadão é igual entre os períodos analisados, corroborando com a hipótese proposta nesta pesquisa.

Tabela 3 – Análise ANOVA para comparação de médias entre os dois períodos de análise

Itens	Média Mato Rico	Média Pitanga	Valor de F	Significância estatística
Q1	7,27	3,52	518,69	0,00
Q2	6,94	3,37	501,01	0,00
Q3	7,19	3,34	431,70	0,00
Q4	6,76	3,41	458,00	0,00
Q5	6,82	3,34	451,34	0,00
Q6	6,32	2,58	517,62	0,00
Q7	6,85	3,32	505,83	0,00
Q8	6,67	3,24	289,03	0,00
Q9	6,76	3,25	514,64	0,00
Q10	6,83	3,31	490,14	0,00
Q11	6,61	3,26	451,80	0,00

Nota: O valor de F crítico foi de 3,86.
Fonte: Dados da pesquisa.

CONCLUSÕES

Essa pesquisa teve como objetivo demonstrar que o processo de emancipação político administrativa de um munícipio melhora a gestão do relacionamento com o cidadão. Os resultados da pesquisa mostram que todos os itens da escala de relacionamento com o cidadão (ERCi) elaborada por Dêmo e Pessoa (2015) foram melhores para o período posterior à emancipação do munícipio de Mato Rico/PR, corroborando com a hipótese defendida na pesquisa.

Estes resultados permitem realizar uma reflexão com potencial para a contribuição teórica e contribuição para a gestão de pequenos munícipios. Como contribuição teórica, a presente pesquisa lança luz para duas frentes de pesquisa. Primeiro, a Teoria do Federalismo busca explicar a inter-relação governamental entre as diversas esferas do poder público, demonstrando os benefícios e percalços do processo de descentralização e autonomia da forma de gestão pública brasileira (SOUZA, 2005). A noção atual é que o processo de emancipação de pequenos munícipios gera uma dependência dos mesmos perante os recursos federais (FAVATO, TOLEDO, 2017). Os resultados desta pesquisa, mostra que o processo de emancipação é benéfico, pois contribui para a gestão do relacionamento com os cidadãos, uma vez que gera uma proximidade entre gestor e cidadão e aumento da participação política dos munícipes. Essa implicação ajuda a estender a compreensão da Teoria do Federalismo no processo de emancipação de pequenos municípios.

Segundo as escolas de administração e marketing se preocupam em grande parte com a gestão do relacionamento com o cliente (CRM) na esfera privada. Recentemente, pesquisadores têm mostrado os benefícios do CRM na esfera pública (ver DEMO; PESSOA, 2015; FERREIRA; BORBA, 2016). Essa pesquisa amplia a compreensão da gestão do relacionamento com o cidadão em relação ao processo de emancipação dos municípios, mostrando aspectos teóricos e empíricos que justificam a discussão de princípios de marketing para a administração pública.

Enquanto implicações para gestão pública, os resultados dessa pesquisa podem gerar alguns insights para gestores públicos. Primeiro, os resultados oferecem um relatório gerencial para os gestores do município com o diagnóstico que contêm a percepção dos munícipes quanto à gestão do município de Mato Rico/PR. Isso permite que gestores possam pautar sua tomada de decisão para alocação de recursos ou direcionem esforços, com o intuito de melhorar a gestão do relacionamento com os cidadãos.

Segundo as evidências geradas a partir dos resultados da pesquisa oferecem um contraponto para os gestores públicos, como o TC/PR, quanto à decisão de extinguir munícipios ou iniciar processo de emancipação de novos munícipios. Se por um lado, sob um viés econômico, postula-se a inviabilidade de pequenos munícipios. Por outro lado, sob um viés de gestão, defende-se que a proximidade gerada

entre gestores e munícipes de pequenos munícipios permite intensificar a comunicação entre ambos, bem como uma participação política maior. Isso permite o atendimento de demandas específicas e locais que são mais difíceis de capturar em análises econômicas de nível macro.

Embora tenha sido aplicado um rigor no desenvolvimento da pesquisa, ela não é livre de limitações. A avaliação da qualidade da gestão do relacionamento do cidadão foi aplicada para um pequeno munícipio que teve seu processo de emancipação há 27 anos. Isso gera dois possíveis vieses de resposta. Primeiro, por ser um pequeno município, Mato Rico com predominância da população residente em comunidades rurais, o município não conta com instrumentos mais sofisticados de relacionamento com o cidadão como e-gov (CUNHA, COELHO; POZZEBON, 2014) e orçamento participativo digital (DINIZ et al., 2009; FURTADO; JACINTO, 2010). Em municípios que contam com estas tecnologias, a percepção do cidadão a respeito da gestão do relacionamento pode ser diferente. Segundo a avaliação depende da memória cognitiva dos munícipes. O tempo de 27 anos pode gerar distorções de percepção ao longo do tempo. Futuras pesquisas podem superar essas lacunas ao realizar pesquisas em munícipios que contam com instrumentos tecnológicos mais avançados e que passaram por emancipação em períodos mais recentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, J. C. A.; PINHO, J. A. G. Sentidos e significados da participação democrática através da Internet: uma análise da experiência do Orçamento Participativo Digital. **Revista de Administração Pública**, v. 48, n. 4, p. 821-846, 2014.

BAIRRAL, M. A. C.; COUTINHO E SILVA, A. H.; ALVES, F. J. S. Transparência no setor público: uma análise dos relatórios de gestão anuais de entidades públicas federais no ano de 2010. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 49, n. 3, p. 643-675, 2015.

BEUREN, I. M.; MOURA, G. D.; KLOEPPEL, N. R. Práticas de governança eletrônica e eficiência na utilização das receitas: uma análise nos estados brasileiros. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 47, n. 2, p. 421-441, 2013.

BOGONI, N. M. et al. Proposta de um modelo de relatório de administração para o setor público baseado no Parecer de Orientação no 15/87 da Comissão de Valores Mobiliários: um instrumento de governança corporativa para a administração pública. **Revista de Administração Pública**, v. 44, n. 1, p. 119-142, 2010.

BRASIL. Lei n. 12.527, de 18 de novembro de 2011. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm Acesso em 29 jun. 2017.

CARDOSO, A.; CARDOSO, A. Qualidade e satisfação na administração local: avaliação da satisfação dos munícipes da Amave NUTIII/AVE. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 45, n. 4, p. 1003-1030, 2011.

CIGOLINI, A. A. Território e Criação de Municípios: o significado teórico-político da compartimentação do espaço. **Raega-O Espaço Geográfico em Análise**, v. 25, n. 2, p. 111-133, 2012.

CORREIA, L. I. G. **CzRM e a interação digital na administração pública local: estudo de caso Município de Viseu**. 124f. Tese de Doutorado (Comunicação e Marketing). Instituto Politécnico de Viseu, Portugal: 2016.

CUNHA, M. A. V. C.; COELHO, T. R.; POZZEBON, M. Internet e participação: o caso do orçamento participativo digital de Belo Horizonte. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 54, n. 3, p. 296-308, 2014.

CUNHA, M. A. V. C.; SANTOS, G. S. O uso de meios eletrônicos no relacionamento do parlamentar com o cidadão nos municípios brasileiros. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 35, p. 69-89, 2005.

DAMIAN, I. P. M.; MERLO, E. M. Uma análise dos sites de governos eletrônicos no Brasil sob a ótica dos usuários dos serviços e sua satisfação. **Revista de Administração Pública**, v. 47, n. 4, p. 877-900, 2013.

DEMO, G.; PESSÔA, R. CRM na administração pública: desenvolvimento e validação de uma Escala de Relacionamento com o Cidadão (ERCi). **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 49, n. 3, p. 677-697, 2015.

DEMO, G; PONTE, V. **Marketing de relacionamento (CRM): estado da arte e estudos de casos**. Brasília: Atlas, 2008.

DINIZ, E. H. et al. O governo eletrônico no Brasil: perspectiva histórica a partir de um modelo estruturado de análise. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 43, n. 1, p. 23-48, 2009.

FACHIN, R.; CHANLAT, A. (Orgs.). **Governo municipal na América Latina: inovações e perplexidades**. Porto Alegre: Sulina/Editora da Universidade/UFRGS, 1998.

FAVATO, D. D. P. C.; TOLEDO, M. R. Federalismo, emancipação e dependência de municípios: uma análise da cidade de Santa Cruz de Minas-MG. **Caderno de Geografia**, v. 27, n. 48, p. 184-199, 2017.

FERREIRA T. S. J.; BORBA, R. L. Marketing no novo serviço público: construindo um modelo de relacionamento na Câmara de Vereadores de Juína. **RCA-Revista Científica da Ajes**, v. 6, n. 11, 2016.

FURTADO, U. M.; JACINTO, K. E-gov e sua importância na desburocratização administração pública. **HOLOS**, v. 5, n. 29, p. 56-73, 2010.

GAZETA DO POVO. Curitiba: Gazeta do Povo, (2017) – **Vida Pública**. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/tc-sugere-fusao-para-municipios-com-menos-de-5-mil-habitantes-no-parana-1ivkgadk9fe2b9emim26dx263> Acesso em: 15 abr. 2017.

GERZSON, V. R. S.; MÜLLER, K. M. PROCAC/Canoas: comunicação pública e relacionamento com o cidadão. **Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia**, n. 38, p. 62-68, 2009.

GURGEL, C.; JUSTEN, A. Controle social e políticas públicas: a experiência dos Conselhos Gestores. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 47, n. 2, p. 357-378, 2013.

HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. 7. ed. São Paulo: Bookman Editora, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. **Cidades@**. 2016. Disponível em: < http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=411573>. Acesso em: 15 abr. 2017.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno Estatístico: Município de Mato Rico/PR.** 2017. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85240>. Acesso em: 15 abr. 2017.

LIRA, L. A. R.; BATISTA, R. P. Uma análise dos aspectos promissores do uso da tecnologia da informação e da internet no governo brasileiro. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa-RECADM**, v. 1, n. 1, p. 1-6, 2002.

MESQUITA, Z. P. Emancipações no RS: alguns elementos para reflexão. **Indicadores Econômicos FEE**, v. 20, n. 3, p. 169-184, 1992.

NOVELLI, A. L. C. R. O papel institucional da comunicação pública para o sucesso da governança. **Revista Organicom**, v. 3, n. 4, p. 74-89, 2011.

OLIVEIRA LEITE, L.; REZENDE, D. A. Modelo de gestão municipal baseado na utilização estratégica de recursos da tecnologia da informação para a gestão governamental: formatação do modelo e avaliação em um município. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 44, n. 2, p. 459-493, 2010.

PINHEIRO, I. A.; MOTTA, P. C. D. Significado e importância das emancipações: uma polêmica ainda não resolvida no Rio Grande do Sul. **Revista de Administração Pública**, v. 37, n. 4, p. 713-740, 2003.

PORPINO, G.; STEFANI, E. O caso do PAC Embrapa: requisitos de uma gestão orientada para resultados no setor público. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 48, n. 2, p. 343-366, 2014.

RAUPP, F. M.; PINHO, J. A. G. Construindo a accountability em portais eletrônicos de câmaras municipais: um estudo de caso em Santa Catarina. 2011. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 9, n. 1, p. 116-138, 2011.

REIS, P. C.. A comunicação como estratégia para a participação do cidadão no estado democrático de direito. **Revista Organicom**, v. 8, n. 14, p. 146-158, 2012.

SANTOS, G.; MORAIS, F. R. Marketing de relacionamento no serviço público: como está a satisfação geral do cidadão em relação à qualidade percebida nos serviços?. **Revista Científica FAEMA**, v. 7, n. 1, p. 218-229, 2016.

SARAIVA, L. A. S.; CAPELÃO, L. G. F. A Utilização do Marketing Como Estratégia de Melhoria da Qualidade dos Serviços Prestados ao Cidadão: um estudo de caso sobre a perspectiva organizacional na esfera pública. **Revista Interdisciplinar de Marketing**, v. 1, n. 3, p. 51-64, 2002.

SECCHI, L. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 43, n. 2, p. 347-369, 2011.

SLOMSKI, V. et al. The income statement and costing systems as instruments to prove compliance with the constitutional principle of efficiency, governance production and accountability in the public sector: a case at the Public Prosecutors Office in São Paulo. **Revista de Administração Pública**, v. 44, n. 4, p. 933-937, 2010.

SOUSA, M. C.; LIMA, Patrícia Verônica Pinheiro Sales; SAEED KHAN, Ahmad. Mecanismos de gestão municipal e a promoção dos direitos humanos. **Revista de Administração Pública-RAP**, v. 49, n. 4, p. 985-1009, 2015.

SOUZA, C. Federalismo, desenho constitucional e instituições federativas no Brasil pós-1988. **Revista de Sociologia e Política**, v. 24, n. 24, p. 105-122, 2005.

TAVARES, Marcelo. **Estatística aplicada à Administração**. Florianópolis: CAPES-UAB, 2011.

ZORZANELLO, L. B.; SILVA, M. O processo de emancipação político-administrativa como propulsor de justiça espacial: o caso de Goioxim e Marquinho no estado do Paraná. **Geosul**, v. 31, n. 61, p. 181-200, 2016.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

INDICADORES EPIDEMIOLÓGICOS DE HIV/AIDS NAS ESFERAS: REGIONAL, ESTADUAL E FEDERAL

Maria Gabriela Cordeiro Zago (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, gabriela-zago@hotmail.com
Willian Augusto de Melo (Orientador),
Unespar/Campus de Paranavaí, profewill@yahoo.com.br

Palavras-chave: Aids. Infecções por HIV. Epidemiologia.

INTRODUÇÃO

O vírus da imunodeficiência humana (HIV) destrói os mecanismos de defesa naturais do corpo humano e permite que as mais variadas doenças nele se instalem, constituindo-se a síndrome da imunodeficiência adquirida (AIDS). Ao longo dos anos, a infecção pelo HIV tem apresentado diversas transformações, tanto no que se refere à evolução clínica quanto ao perfil epidemiológico das pessoas infectadas (ANDRADE et al., 2014).

Desde a década de 80 até o fim dos anos 90, o perfil dos infectados pelo vírus HIV eram usuários de drogas injetáveis, homossexuais e indivíduos que receberam transfusões sanguíneas e produtos do sangue (hemácias, plasma, etc.). No entanto, a infecção pelo HIV, considerada uma pandemia global, espalhou-se pela população feminina. Em 2007, aproximadamente 15,4 milhões de mulheres constavam como portadoras da doença, a maioria estando em idade reprodutiva (BASSOLS, 2010).

A partir de 2011, mais de 5.000 casos de AIDS foram reportados em mulheres no Brasil, sendo que, aproximadamente 10% tinham 50 anos ou mais. Evidenciando, assim, a inserção cada vez maior do gênero feminino nesse quadro clínico, bem como o aumento da idade dos infectados (ORLANDI, 2013).

A epidemia de HIV/AIDS representa um fenômeno global, enérgico e instável, transpassando-se por um aglomerado de subepidemias regionais. É resultante das profundas desigualdades da sociedade brasileira, onde a proliferação da infecção pelo HIV e da AIDS desvelam múltiplas dimensões progressivamente passam por transformações significativas em seu perfil epidemiológico (PERRUCHI, 2011).

A infecção pelo HIV/AIDS, apresenta-se como problema de grande preocupação para a esfera da saúde pública mundial, em virtude do contínuo crescimento da infecção na população. Apesar de muitas conquistas e avanços alcançados, o enfrentamento da Síndrome continua sendo um desafio tanto à complexidade clinica quanto á questões que envolvem preconceito (FERREIRA et al., 2015).

No Brasil, em 2012, a taxa de incidência de aids foi de 20,2/100 mil habitantes, com taxa de prevalência de infecção pelo HIV na população jovem de 0,12% e taxa de incidência entre jovens de 15 a 24 anos de 11,8/100 mil habitantes (BRASIL, 2010).

Segundo o último Boletim Epidemiológico HIV/AIDS, publicado em 2017, de 2007 até junho de 2017, foram notificados no SINAN 194.217 casos de infecção pelo HIV no Brasil, sendo 96.439 (49,7%) na região Sudeste, 40.275 (20,7%) na região Sul, 30.297 (15,6%) na região Nordeste, 14.275 (7,4%) na região Norte e 12.931 (6,7%) na região Centro-Oeste. No ano de 2016, foram notificados 37.884 casos de infecção pelo HIV, sendo 3.912 (10,3%) casos na região Norte, 7.693 (20,3%) casos na região Nordeste, 15.759 (41,6%) na região Sudeste, 7.688 (20,3%) na região Sul e 2.832 (7,5%) na região Centro-Oeste (BRASIL, 2017).

De 1980 a junho de 2017, foram identificados no país 882.810 casos de aids no Brasil. O país tem registrado, anualmente, uma média de 40 mil novos casos de aids nos últimos cinco anos (BRASIL, 2017).

Desde o início da epidemia de aids (1980) até 31 de dezembro de 2016, foram notificados no Brasil 316.088 óbitos tendo a HIV/aids como causa básica (CID10: B20 a B24). A maior proporção destes óbitos ocorreu na região Sudeste (59,6%), seguida das regiões Sul (17,6%), Nordeste (13,0%), Centro- Oeste (5,1%) e Norte (4,7%) (Tabela 24). Em 2016, a distribuição proporcional dos 12.366 óbitos foi: 42,4% no Sudeste, 21,3% no Nordeste, 19,6% no Sul,10,2% no Norte e 6,5% no Centro-Oeste (BRASIL, 2017).

Independente do sexo, a faixa etária mais habitual de notificação da Aids é de 25 a 49 anos, porém é importante lembrar que existem pessoas mais jovens e de mais idade contaminadas. Atualmente, o índice de jovens brasileiros contaminados cresce muito. Calcula-se que cerca de 10 milhões de adolescentes vivem hoje com o Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV) e correm o risco de desenvolver a AIDS nos próximos 3 a 15 anos (ARAÚJO et al., 2012).

No tocante ao cenário internacional, 4 milhões de pessoas vivem com HIV, o que representa, ainda uma grave epidemia, apesar da significativa redução da mortalidade devido ao tratamento com os coquetéis antirretrovirais (UNAIDS, 2014). Um dos motivos da redução é o esforço de todos os países, no combate ao HIV, uma vez que a AIDS encontra-se entre um dos oito objetivos do milênio que deverão ser alcançados até 2015 (UNAIDS, 2014).

O conhecimento deste perfil e sua comparação com os outros municípios proporcionará um melhor entendimento sobre as situações que possam estar envolvidas no aumento e/ou diminuição de casos a cada ano, contribui ainda para implementação de políticas públicas de saúde, o mapeamento de áreas da cidade com maior prevalência da infecção/doença, assim, espera-se estimular o planejamento de medidas educativas de prevenção e controle da infecção/doença, com vistas à melhoria da qualidade da assistência prestada (ABREU et al, 2016).

O objetivo deste estudo é verificar e comparar os indicadores de HIV/AIDS nas esferas: regional, estadual e federal.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo ecológico, descritivo e transversal acerca dos portadores do vírus HIV/AIDS.

A fonte de dados será pela plataforma virtual mantida pelo Ministério da Saúde e disponibilizada por meio do Sistema de Vigilância em Saúde, Departamento de IST, AIDS e hepatites virais por ano de diagnóstico. A plataforma de domínio público está disponível no *website*: http://svs.aids.gov.br/aids/.

Ao acessar o site do Departamento de IST, AIDS e hepatites virais, na ala gestores, seleciona INDICADORES, em seguida ACESSE O PAINEL DE INDICADORES AIDS, clique no AQUI, assim estará disposto tabelas e gráficos acerca dos indicadores de HIV/AIDS.

O sistema é abastecido de informações provenientes do SIM (Sistema de Informação sobre Mortalidade, SINAN (Sistema de Informações de Agravos de Notificações), SIMC (Sistema de Monitoramento Clínico de Pessoas vivendo com HIV/AIDS), SISCEL (Sistema de Controle de Exames Laboratoriais da Rede Nacional de Contagem de Linfócitos CD4+/CD8+ e Carga Viral do HIV), SICLOM (Sistema de Controle Logístico de Medicamentos), PREVINI (Sistema de Monitoramento de Insumos de Prevenção) e SISGENO (Sistema e Informação para Rede de Genotipagem).

Dentre as variáveis disponíveis no sistema, estão: população residente, nascidos vivos, casos de AIDS notificados no SINAN, taxa de detecção, ração de sexos, gestantes infectadas, óbitos, escolaridade e tipo de exposição. Foram incluídas as variáveis sociodemográficas raça/cor (branca e não branca), formas de exposição (heterossexual, homossexual e bissexual) e gênero (homem e mulher).

O local da realização do estudo será a 14ª Regional de Saúde, que abrange 28 municípios do Estado do Paraná, sendo eles: Alto Paraná, Amaporã, Cruzeiro do Sul, Diamante do Norte, Guairaçá, Inaja, Itauna do Sul, Jardim Olinda, Loanda, Marilena, Mirador, Nova Aliança do Ivaí, Nova Londrina, Paraíso do Norte, Paranapoema, Paranavaí, Planaltina do Paraná, Porto Rico, Querência do Norte, Santa Cruz do Monte Castelo, Santa Isabel do Ivaí, Santa Mônica, Santo Antônio do Caiuá, São Carlos do Ivaí, São João do Caiuá, São Pedro do Paraná, Tamboara e Terra Rica, totalizando 251.076 habitantes, que representa 2,44% da população paranaense, pertencendo a Macrorregional Noroeste do Estado (PARANÁ).

O Estado do Paraná, está localizado na Região Sul do território nacional, conta com uma população de 11.320.892 habitantes. O Brasil, é composto por 27 Estados e divido em 5 regiões,

Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, a população estimada em 208.699.563 habitantes, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018).

Assim, fazendo uma comparação da 14ª Regional de Saúde com o perfil epidemiológico do Estado do Paraná e do Brasil.

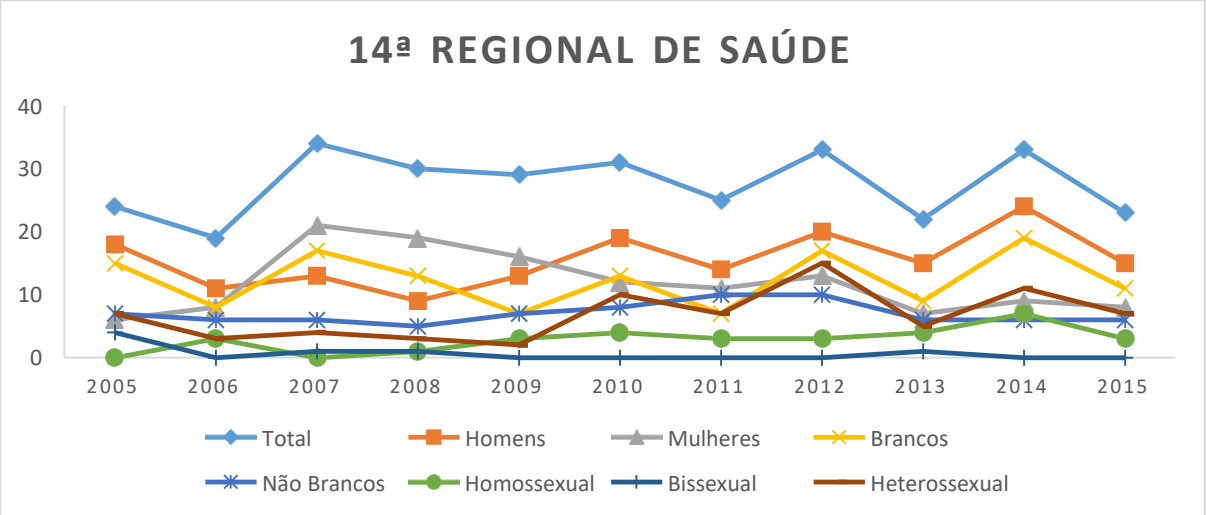
Os dados foram analisados por meio do programa de software Excel e organizados em planilhas, onde as colunas eram os anos estudados, sendo período de 2005 a 2015 e as linhas eram os 28 municípios na primeira coluna e na segunda as variáveis analisadas.

Para proporcionar melhor compreensão dos dados analisados nesta pesquisa, os mesmos foram dispostos em gráficos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na 14ª Regional de Saúde do Estado do Paraná, como apresentado no gráfico 1, em relação ao gênero, com exceção dos anos de 2007 a 2009, os homens apresentaram a taxa de detecção mais significativa em relação as mulheres, atingindo seu pico no ano de 2014.

Gráfico 1 – Variáveis sociodemográficas da 14ª Regional de Saúde acerca da taxa de detecção de HIV, nos períodos de 2005 a 2015

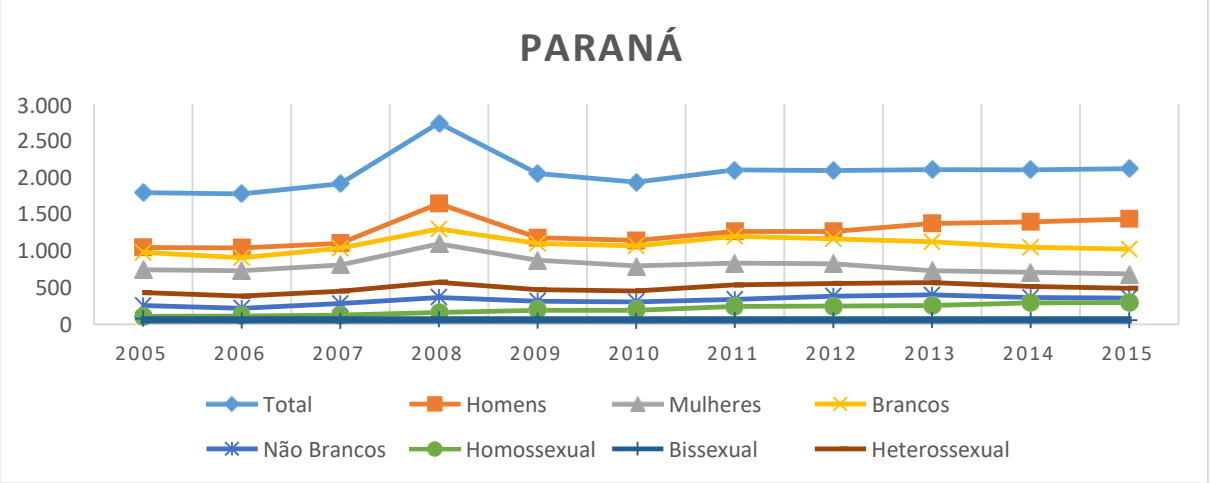


Em geral, a população branca é a mais acometida pelo vírus HIV, contudo, no ano de 2015, apresentou uma queda importante de casos notificados, enquanto os não brancos se mantiveram praticamente na mesma constante.

Quanto ao tipo de exposição, relação com heterossexuais apresentaram a maior parcela de casos notificados, tendo o auge no ano de 2012. Já com bissexual, se mantiveram inaptas nos dois últimos anos de pesquisa.

A nível estadual, a população masculina durante todo período foi a mais acometida pelo vírus HIV, apresentando pico no ano de 2008, mesmo ano de maior notificação de casos de HIV nas mulheres. Enquanto que as mulheres nos últimos anos vem apresentando uma diminuição no número de casos notificados, os homens seguem em uma crescente importante, apresentando em 2015 o segundo ano com maior número de casos notificados de casos HIV durante o período estudado, conforme gráfico 2.

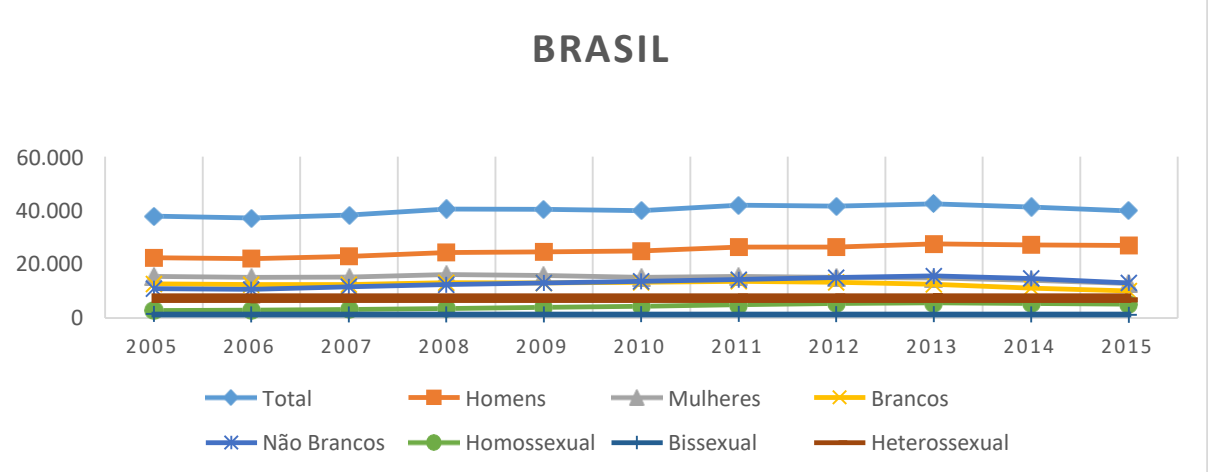
Gráfico 2 – Variáveis sociodemográficas do Estado do Paraná acerca da taxa de detecção de HIV, nos períodos de 2005 a 2015



A população branca e a exposição por heterossexuais também se apresentam mais significativos durante todo o periodo pesquisado, contudo a exposição por homossexual vem aumentando e em 2015 quase alcançando o numero de casos notificados por heterossexuais.

Similar ao perfil apresentado pela 14ª Regional de Saude e pelo Estado do Paraná, os casos notificados de detecção por HIV no Brasil, indicam que a população alvo é predominantemente masculina e exposição por heterossexuais, entretanto, a nivel nacional os categorizados como não brancos, apresentaram-se crescentes a partir de 2011, como delinhado no gráfico 3.

Gráfico 3 – Variáveis sociodemográficas do Brasil acerca da taxa de detecção de HIV, nos períodos de 2005 a 2015



De acordo com as estimativas do Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS, 50 % das pessoas infectadas no mundo são mulheres, no entanto, o estudo apresentou que o sexo masculino ainda é o mais acometido e segue aumentando o número de casos notificados, em todas as esferas analisadas.

Como descrito no decorrer desta pesquisa, a forma de infecção mais apresentada é por relação heterossexual, seguido por homossexual, assim, está em concordância o estudo de Alffeldt, Silveira e Barcelos (2015) a forma de infecção pelo HIV mais relatada foi a relação heterossexual, 108 (85,0%), seguida da relação homossexual 8 (6,3%). Quanto à raça/cor, a

predominância da população branca é mais acometida pelo vírus, estes dados coincidem com os dados analisados a nível regional e estadual, onde quanto à cor da pele 88,7% consideram-se brancos.

Já para Soares e Morais (2014) entre a população estudada foi verificado uma maior distribuição de pardos em relação aos brancos, o que condiz com a realidade atualmente apresentada no Brasil.

CONCLUSÕES

O estudo apontou que o perfil epidemiológico de detecção de casos de HIV na 14ª Regional de Saúde, condiz com o que vem apresentando o Estado do Paraná e o país, sendo a população alvo homens e exposição por heterossexuais, com exceção na categoria raça/cor, onde a população brasileira mais acometida é a de não brancos.

O conhecimento deste perfil e sua comparação com outras esferas, proporcionará um melhor entendimento sobre as situações que possam estar relacionadas no aumento e/ou diminuição de casos, contribuindo ainda para implementação de políticas públicas de saúde, o mapeamento de áreas com maior prevalência da infecção/doença.

Diante do que foi exposto, aconselha-se que as medidas de promoção e prevenção do HIV sejam voltadas principalmente para as populações-chave, e implementadas tanto para o fortalecimento dos sistemas de saúde como nas ações de educação e aconselhamento em saúde, visando garantir escolhas informadas sobre o comportamento sexual, desafios para a mudança de comportamento e superar barreiras à prevenção e à adesão ao tratamento do HIV.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, H.A.S; SILVA, S.K; SANTOS, M.I.P.O. Aids em idosos: vivências dos doentes. **Escola Anna Nery**. 2010; v.14, n.4, p. 9-712.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico DST Aids**. 2013;v. 2, n.1, p.1-64.

BASSOLS, A.M.S; DE BONI, R; PECHANSKY, F. Álcool, drogas e comportamento sexual de risco estão relacionados à infecção pelo HIV em adolescentes do sexo femininos. **Rev Bras Psiquiatria. Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP**); 2010; v.32, n. 4, p. 8-361.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462010000400008 & lng = pt & nrm = iso & Ting = pt-br

ORLANDI F de S. A esperança na vida de mulheres com HIV/AIDS: avaliação pela Escala de Herth. Texto Context - Enferm. **Revista Texto & ContextoEnfermagem**; 2013; Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072013000100017&lng=en&nrm=iso&tlng=en14982010000100009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

PERRUCHI, J; RODRIGUES, F.D; JARDIM, L.N; CALAIS, L.B. Psicologia e políticas públicas em HIV/AIDS: algumas reflexões. **Psicologia Social.** 2011; v. 23, n. spe, p. 72-80. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-71822011000400010&lng=en&nrm=iso

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE; **Boletim Epidemiológico IST Aids**. 2017; n. 1; p. 1-64.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),** 2018. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/

AFFELDT, A.B; SILVEIRA, M.F; BARCELOS, R.S. Pessoas idosas vivendo com HIV/AIDS em Pelotas, no sul do Brasil, 1998 a 2013. **Epidemiol. Serv. Saúde,** 2015; v. 24, n. 1.

SOARES, F.N.S; MORAIS, M.T.M. Perfil epidemiológico e sócio demográfico dos pacientes vivendo com hiv/aids cadastrados no município de Vitória da Conquista/BA**. Rev.Saúde.Com** 2014; v. 10, n.1, p. 54-63.

ARAÚJO, T.M.E; MONTEIRO, C.F.S; MESQUITA, G.V; ALVES, E.L.M; CARVALHO, K.M; MONTEIRO, R.M. Fatores de risco para a infecção de HIV em adolescentes. **Revista Enfermagem.** UERJ. 2012; v. 2, p. 7-242.

Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS**. Estratégia do UNAIDS/ONUSIDA** 2011-2015: chegando a zero. 2014. Disponível em: http:// www.unaids.org/en/media/unaids/contentassets/documents/unaidspublication/2010/JC2034_ UNAI DS_Strategy_pt.pdf

PARANÁ. **Secretaria do Estado da Saúde**. SESA/PR.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

JOVENS UNIVERSITÁRIOS EM CURSOS DE LICENCIATURA: REPRESENTAÇÕES E INFLUÊNCIAS DAS DIMENSÕES POLÍTICA E RELIGIOSA

Crislaine Pereira de Lima (PIBIC CNPq)
Unespar/Campo Mourão, criss0713@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, crispataro@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Coorientador)
Unespar/Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com

Palavras-chave: Juventude. Religião. Política.

INTRODUÇÃO

A pesquisa procurou analisar a compreensão de jovens acadêmicos da Universidade Estadual do Paraná – Unespar, acerca da religião, da política e do próprio curso de graduação, bem como as mudanças trazidas pela relação entre essas três dimensões na trajetória destes sujeitos. O desenvolvimento desse estudo faz parte de uma investigação mais ampla coordenada pela orientadora, que conta com o apoio do CNPq, e envolve membros do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder da Unespar, Câmpus de Campo Mourão.

Ao abordarmos a juventude, verificamos que esta temática contempla multiplicidades de concepções, devendo ser analisada enquanto construção social e histórica que está fundamentalmente ligada às questões políticas e culturais da época e contexto aos quais pertencem (CATANI; GILIOLI, 2008). Portanto, entendemos que pesquisar juventude exige uma visão plural sobre estes sujeitos, partindo do pressuposto de que a realidade é composta por juventudes heterogêneas e que, em decorrência de suas múltiplas vivências, produzem diferentes saberes e conhecimentos acerca da sociedade.

MATERIAIS E MÉTODOS

Os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas com 26 jovens (até 29 anos) que frequentam cursos de licenciatura da Unespar. Esse enfoque possibilitou entrevistar estudantes que se declararam católicos, evangélicos, de religiões africanas, ateus, agnósticos, jovens que acreditam em Deus, mas não possuem religião, entre outros, abarcando uma diversidade e tipos de relação com a religião. Optamos pelo uso de pseudônimos na pesquisa, a fim de garantir o anonimato dos participantes.

O roteiro de entrevista foi organizado previamente em blocos, contemplando questões referentes ao cotidiano e às vivências desses jovens; questões sobre as dimensões e perspectivas deles em relação à religião; suas compreensões sobre política e considerações acerca das formas de participação; e, por fim, questões voltadas a identificar como a formação universitária e as vivências no curso de graduação repercutem nos entendimentos sobre a política e religião.

As entrevistas foram realizadas nos meses de setembro a novembro de 2017, nos diferentes câmpus da Unespar, sendo gravadas em áudio digital. A etapa de transcrição ocorreu em paralelo, sendo finalizada em janeiro de 2018. Vale destacar que a elaboração do instrumento de pesquisa, a coleta de dados e os momentos de estudos e discussões de textos, realizados ao longo de toda a pesquisa, contaram com a participação e apoio dos orientadores e dos membros do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

RESULTADOS E DISCUÇÕES

Ao tematizarmos a participação dos jovens, seus processos de formação e constituições de suas identidades, é relevante considerar igualmente o meio social no qual se inserem. Por este motivo, destacamos com essa pesquisa as perspectivas acadêmicas, religiosas e políticas, bem como as inter-relações entre estes elementos, uma vez que se tratam de temáticas que permeiam várias outras discussões e que abrem caminho para percebermos estes jovens em seus espaços e como se desenvolvem e participam socialmente, tornando-se sujeitos políticos (CASTRO, 2008).

Neste sentido, quanto à religião, destacam-se as dinâmicas próprias da contemporaneidade, marcadas pelo pluralismo crescente, o movimento de secularização, as novas religiosidades, a autonomia diante das instituições religiosas, entre outros elementos que tangem a formação das identidades juvenis (HERVIEU-LÉGER, 2015). Tais movimentos certamente influenciam as compreensões dos jovens e suas formas de assumir ou não uma religião ou crença religiosa. Em muitos casos, a vinculação religiosa recebe influência do meio familiar, mas está igualmente relacionada às vivências sociais e motivações subjetivas (NOVAES, 2012).

Quanto à percepção política, é possível perceber algumas ressignificações na forma de pensar a sociedade e suas relações. Atualmente, apesar de os jovens se distanciarem de uma participação política institucionalizada – como partidos, sindicatos e associações –, eles se apresentam engajados em outros movimentos, que de certa forma se constituem também como participação política, sendo que, para isso, utilizam-se de outros instrumentos, como as redes sociais, para demonstrarem suas insatisfações e ideias de mudanças necessárias para a sociedade (FERNANDES, 2007; CASTRO, 2016). Para Mayorga (2017), as juventudes atuais têm se engajado em diferentes movimentos de reivindicação, sobretudo em relação às discussões de gênero, diversidade e classe social, enquanto grupo que se percebe como protagonista de possíveis mudanças e melhorias na organização social à qual pertencem.

Em relação ao processo de formação em nível superior, é possível perceber que no Brasil, nas últimas décadas, um número crescente de jovens vem ocupando esses espaços de formação, sejam estes públicos ou privados. Nesse sentido, Diéguez (2015) chama atenção para as políticas públicas voltadas à escolarização, como o FIES, SISU e Prouni, facilitando o acesso e permanência nesse nível de ensino. A autora ainda afirma que tais políticas não possuem como finalidade única a melhoria da escolaridade brasileira, mas que considera também a qualificação da mão de obra e consequentemente melhoria da produtividade do país. De todo modo, é fato que tem havido uma ampliação do acesso ao Ensino Superior, que passa a receber jovens de grupos sociais diversos e que até então não frequentavam a Universidade. Claudia Mayorga discute também a intensidade em que a universidade, enquanto espaço formativo, tem possibilitado reflexões acerca da política, principalmente quando esses jovens se veem

como sujeitos políticos, reconhecendo e produzindo novos saberes em relação a uma efetiva participação política e social (MAYORGA, 2017).

Tais ponderações contextualizam os eixos principais de nossa pesquisa – religião, política e juventude, principalmente no que concerne à formação desses jovens em nível superior. Neste contexto, procuramos tê-las presentes ao relacioná-las às perspectivas dos jovens que fizeram parte das entrevistas em relação aos temas.

Para uma aproximação inicial com os dados, trazemos algumas informações gerais da pesquisa. O Quadro 01, a seguir, traz a distribuição dos jovens entrevistados por câmpus, considerando o gênero:

Quadro 01: Relação de entrevistados por câmpus e gênero

Campus	Masculino	Feminino	Total
Apucarana	00	02	02
Campo Mourão	02	04	06
Paranaguá	02	02	04
Paranavaí	02	04	06
União da Vitória	03	05	08
Total	**09**	**17**	**26**

Fonte: Dados da pesquisa.

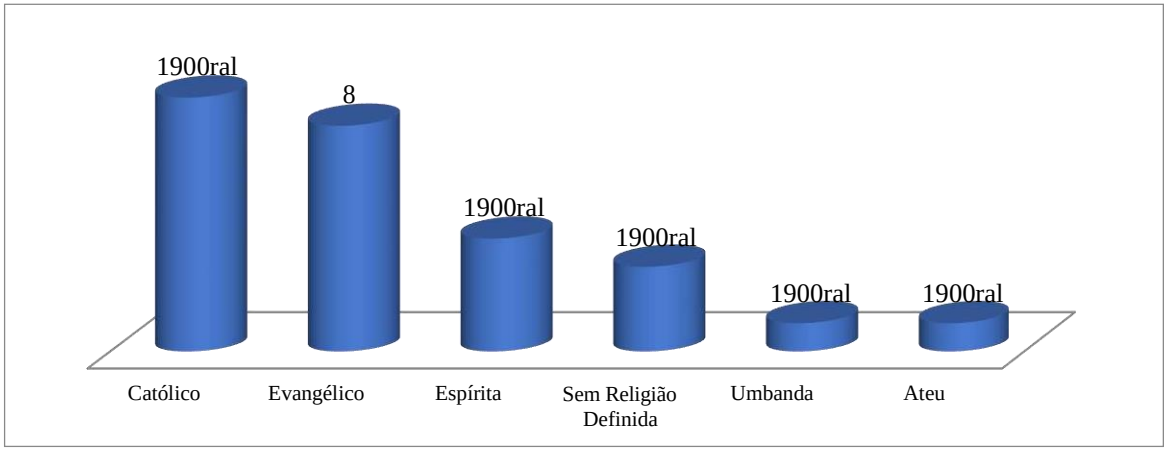
Dos dados coletados, conforme relacionados acima, obtivemos um total de 26 entrevistas realizadas em cinco câmpus da Unespar. Deste total, 09 são do gênero masculino e 17 do gênero feminino. Em relação ao curso de graduação, correspondem a 10 licenciandos do curso de Pedagogia, 08 de História, 06 de Geografia e 02 do curso de Filosofia.

Quadro 02: Distribuição de cursos por câmpus

Câmpus	Pedagogia	História	Geografia	Filosofia
Apucarana	02	00	00	00
Campo Mourão	02	02	02	00
Paranaguá	02	02	00	00
Paranavaí	02	02	02	00
União da Vitória	02	02	02	02
Total	**10**	**08**	**06**	**02**

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 01: Pertencimento religioso



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados mencionados no Quadro 02 e no Gráfico 01 apresentam a distribuição dos jovens entrevistados por curso e os pertencimentos religiosos declarados. Como podemos verificar, há um quantitativo expressivo de jovens católicos e evangélicos e, ainda, jovens que se declaram ateus ou sem religião definida, o que possibilita uma aproximação à diversidade de compreensões e trajetórias desses sujeitos no que tange à religião.

No que diz respeito ao pertencimento religioso da população brasileira em geral – desconsiderando o recorte etário juvenil – o Instituto Datafolha (2016)[83] publicou os seguintes dados: 50% indicaram ser católicos, 29% evangélicos, espíritas 0,2%, sem religião 14%, sendo que 5% indicou outra religião. A mesma pesquisa apresenta, ainda, um levantamento com recorte etário de 16 a 24 anos, identificando a seguinte distribuição: 39% católicos, 32% evangélicos, não tem religião 21%, espíritas 1%, ateus e outras religiões com 2% e 5% respectivamente. Dentre as indicações de outras religiões está a Umbanda, também presente em nossa pesquisa, demostrando a diversidade de pertencimentos religiosos. Considerando o recorte juvenil percebemos uma queda significativa de católicos e um aumento dos que se declaram sem religião, se comparados ao cenário geral de indicações. Com relação a nossa pesquisa, percebemos uma distribuição aproximada dos dados, na medida em que temos um número maior de católicos e evangélicos, seguidos de outras religiões, como espírita e umbanda, apresentando ainda, um número significativo dos que se declaram sem religião, acompanhado por um limitado número de ateus, em ambas as pesquisas.

[83] Pesquisa divulgada em 28 de dezembro de 2016 pelo Instituto de pesquisa Datafolha (online). Disponível em: http://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2016/12/1845231-44-dos-evangelicos-sao-ex-catolicos.shtml. Acesso em: 17 jul. 2018.

Em relação à compreensão dos jovens acerca da religião, podemos observar certas semelhanças entre as diversas perspectivas, mas também divergências, como veremos, o que faz reconhecer a necessidade de pensar no conceito de juventude no plural (juventudes), visto que os jovens possuem características diversas. A esse respeito, podemos dizer que são sujeitos em processo de constante construção social (MAYORGA, 2006).

Essa heterogeneidade de concepções fica evidente quando relatam sobre crenças/pertencimento religioso: ao mesmo tempo que percebemos a influência da família e do meio social no qual esses jovens estão inseridos, também observamos uma autonomia para conhecer novas religiões, participar e eventualmente mudar de crença, conforme pode ser constatado as falas a seguir:

> Eu tenho a religião católica, desde que eu nasci. Minha família inteira é católica. A gente é praticante, sempre está nos grupos da igreja. [...] Veio da família mesmo. Eu fui criada assim. Conforme você vai crescendo você vê que tem outras religiões, só que não bate muito com suas ideias, porque você já cresceu naquele princípio. Então, é familiar mesmo que eu tenho essa religião. E agora que eu posso escolher, eu escolho essa também, porque é o que eu penso, é o que vai com meus objetivos. (Ana Paula, 22 anos, Pedagogia, Católica).

> A princípio católica, eu fui batizada na Igreja Católica, no catolicismo, porém discordo de alguns segmentos deles, porque são questionamentos que vêm surgindo e que a igreja não consegue sanar. Até então eu tinha um pouco de medo de conhecer, mas aí eu fui no espiritismo e tem coisas que batem, explicações que me ajudam a compreender um pouco esse mundo religioso, [...] explicações diferentes e que seja coerente no que diz e no que se pratica. (Leticia, 22 anos, Pedagogia, Espírita).

Como relatado, apesar de a família iniciar a vida religiosa desses jovens, eles demonstram que existe uma possibilidade de mudança a partir de suas próprias compreensões, porém que não necessariamente mudam, já que cresceram segundo aqueles princípios e que passaram a acreditar, conforme afirma Robson sobre sua opção de crença: “Muito influenciado pelos meus pais, meus avós, mas pelo que eu vivi também. [...] eu questionei se era verdade o que eu acreditava, mas realmente eu vivi coisas, experiências reais que eu senti algo diferente, por isso que eu segui o cristianismo e sigo ainda” (Robson, 26 anos, História, Evangélico).

Considerando o campo religioso, a sociedade vem se tornando cada vez mais individualista, plural e autônoma, onde o espaço de crenças se torna cada vez mais fluido, os jovens demonstram autonomia para construir um sistema de fé e significação próprio, ressignificando a dimensão religiosa em seu cotidiano. Esse movimento de autonomia e protagonismo religioso pode estar relacionado com o enfraquecimento das instituições religiosas, enquanto determinantes nas ações de seus membros, bem como uma maior abertura do trânsito entre as religiões, proporcionando uma ampla experiência dos diferentes modos de crer e redefinindo, muitas vezes, suas próprias crenças (ANDRADE, 2009; BARRERA, 2002; HERVIEU-LÉGER, 2015).

Ainda sobre religião, principalmente em relação à sua importância para a vida destes jovens e o que esperam dela, há uma diferenciação entre a crença e as instituições, de modo geral, bem como seu papel na caridade e suporte à comunidade. Vejamos a seguir:

> Que ela [religião] possa ajudar ao seu próximo, que ela possa ajudar aquele que não tem condições. Porque para mim esse é o papel da igreja, é a comunidade. Então se ela não faz isso, para mim não tem porque existir a igreja. E para mim a religião seria esse conjunto que torna uma pessoa boa. Então desde que você não distorça tudo, ela tem esse objetivo, independente de qual seja, ela quer te tornar uma pessoa melhor. (Brenda, 21 anos, História, Católica).
>
> Para mim ela é fundamental, porque boa parte da minha base de formação, até mesmo acadêmica, ela foi feita na igreja. Fui seminarista por um tempo, então acho que muita coisa do pouco que eu sei devo à igreja, como o meu caráter, como foi moldado, sempre foi numa linha católica, então a igreja tem suma importância no que eu sou hoje. (Walter, 22 anos, História, Católico).
>
> A religião para mim não tem importância alguma, o que importa para mim é Jesus Cristo, quando você tem um conhecimento que você se aprofunda na palavra, você vê que religiosidade ela só é uma questão de ligar o homem a Deus. Eu, enquanto cristão, tenho ligação direta com Deus, então eu não preciso de uma igreja, de quatro paredes [...]. Eu não espero nada [da religião], eu espero de Deus, eu espero que as pessoas sejam alcançadas por Deus, que tenha a presença de Deus na vida das pessoas (Lucas, 21 anos, História, Evangélico).

De acordo com as três perspectivas apresentadas, percebemos que, ao refletir sobre a religiosidade, cada jovem parte de um pressuposto, considerando sua própria formação, sua importância para a comunidade ou considerando, ainda, que a religião é apenas um meio de ligação entre o homem e Deus, logo não tem um caráter determinante. Esses dados, uma vez mais, evidenciam o processo de autonomia e subjetividade que vem marcando a relação entre os jovens e a religião, já mencionado anteriormente (HERVIEU-LÉGER, 2015).

Antes de analisarmos as compreensões dos jovens sobre a relação entre religião e política, faz-se necessário abordar o tema política em específico, e de que modo os participantes se relacionam com esta dimensão. O Quadro 03 expressa, novamente, uma diversidade de opiniões:

Quadro 03: Interesse pelo tema política por câmpus

Câmpus	Gosta	Não gosta	Necessário
Apucarana	01	00	01
Campo Mourão	01	03	02
Paranaguá	03	00	01
Paranavaí	03	03	00
União da Vitória	05	03	00
Total	13	09	04

Fonte: Dados da pesquisa.

Como podemos verificar, 50% dos entrevistados afirmam gostar de política. Estes estudantes justificam sua compreensão afirmando que tal dimensão é o meio para mudanças sociais, de interesse comum e que faz parte da vida do homem em sociedade. Por outro lado, os 09 jovens que justificam não gostar mencionam que se trata de um tema polêmico, que causa discussões, desavenças e estão descontentes com a situação política do país ou, ainda, que não conhecem o suficiente sobre o tema. Por fim, há 04 jovens que julgam a política necessária, e afirmam que não é uma questão de gosto, e sim de entender que a política faz parte da vida, que não é um tema de preferência, mas que é necessário conhecer e saber opinar. Podemos verificar as justificativas com os respectivos pontos destacados pelos jovens:

> Gosto de política porque não tem como viver fora da política. A política é tudo que trata do bem comum, da população em geral, do cidadão. O cidadão brasileiro está influenciado pela política, querendo ou não, gostando ou não. A política influencia boa parte da minha vida. Boa parte das decisões políticas influenciam o meu do trabalho, influência nos serviços públicos, nas leis que regem a nossa vida. (Ricardo, 28 anos, História, Ateu).
>
> Eu não gosto muito da política porque muitas leis estão só no papel, é muito roubo, é crimes que assolam a sociedade. A política interfere muito numa sociedade, e a política nacional, atual principalmente, como um todo, ela não está cumprindo com o papel que ela tem que cumprir, que é zelar pelo cidadão e preservar o cidadão e ter uma precaução dos acontecimentos que possam vir, econômicos, social, pedagógico. Enfim, eu acho que a política ela não é tão importante para mim, pelo fato dela não cumprir com o que é proposto para cumprir. (Elias, 21 anos, Filosofia, Evangélico).
>
> Eu não gosto nem desgosto. Eu acho que é uma coisa que é do ser humano, se você vive em sociedade não tem como você dissociar do seu eu político, afinal de contas, você está num grupo que precisa disso de alguma forma, mesmo inconscientemente. Então eu acho que a política exerce um papel fundamental na sociedade, não tem como separar homem e política. (Carla, 21 anos, História, Espírita).

Os excertos citados acima ajudam refletir sobre como a política interfere na vida desses jovens e como se colocam enquanto sujeitos políticos. Na medida em que compreendem a política como fundamental para organização da sociedade, e como ela alcança todas as pessoas, esses jovens passam a se considerar sujeitos integrantes desse processo, e que podem determinar efetivamente seu andamento, por isso se engajam em movimentos e militâncias na busca por transformação. Essa relação acontece de forma mais intensa na medida em que esses jovens se percebem como participantes na sociedade e que diretamente recebem sua influência. Nesse sentido, defendem que sua participação política se faz necessária, já que é nesse meio que se organizam as estruturas sociais mais elementares, que interferem na vida de todos (SPOSITO; TARÁBOLA, 2016, CASTRO, 2008).

É recorrente o descontentamento dos jovens em relação à situação política nacional, apesar de ser presente a tentativa de conhecer mais sobre o assunto e se inteirar dos acontecimentos, já que consideram a política como determinante. A jovem Lorena (22 anos, História, Sem religião definida) afirma que está começando a se interessar pelo assunto por conta da situação do Brasil, e que na própria faculdade há uma maior diálogo sobre o tema. Ao mesmo tempo em que a graduação promove uma maior aproximação com a política e os jovens têm mais acesso a essas discussões, há um movimento de distanciamento do tema quando a conversa é em família. Em geral, os jovens relatam que evitam esse assunto, pois esses diálogos sempre geram algum tipo de conflito. Julia (23 anos, Pedagogia, Evangélica) menciona que não conversa com seus familiares sobre política, afinal há uma diferença de apropriação de conceitos e de entendimento sobre determinados fatos, afirmando ainda que o curso de graduação proporcionou novas e melhores compreensões sobre alguns movimentos políticos. É pertinente destacar que, se em relação à política os jovens evitam dialogar com a família, para que não haja conflitos, quando consideramos o aspecto religioso percebemos que essa relação jovem-família é mais intensa e menos conflituosa, demostrando participação da família e certa permanência de crenças herdadas dos familiares.

No que diz respeito à formação universitária, de modo geral, os jovens afirmam que o curso de graduação tem possibilitado diversas mudanças em suas compreensões, tanto políticas e religiosas, quanto em sua visão geral de mundo e da sociedade. Mencionam ainda que a motivação pela escolha do curso – a qual, no ingresso, havia se dado por influência da família, da trajetória escolar na educação básica, do mundo do trabalho, entre outros – vem sendo reforçado pelo gosto e interesse pela área de formação, que ao longo do curso foi se intensificando:

> Eu sempre quis ser professor, tem várias pessoas da família [professores] que sempre influenciaram. E Geografia eu sempre gostei também, sempre quis estudar a terra assim, quando eu via aqueles planetas eu gostava e fiz aqui passei, gostei do curso, não era aquilo que a gente pensava só estudar aquilo que a gente queria, não. São várias disciplinas, umas a gente gosta e umas a gente não gosta, mas todo curso vai ter. Estou gostando (Gustavo, 22 anos, Geografia, Evangélico).

> Eu estou gostando bastante, antes de escolher o curso de licenciatura em filosofia eu já tinha vontade de ser professor. Na minha primeira aula de filosofia já estava decidido, é nesse ramo da licenciatura que eu quero seguir. Passei todos os meus três anos do ensino médio com essa ideia na cabeça e cada vez mais forte e agora já quase me graduando aqui eu posso afirmar que foi uma das escolhas mais certas que fiz. Gosto muito e pretendo continuar (Tadeu, 22 anos, Filosofia, Católico).

Desde aqueles que escolheram por influências externas, como família e amigos, ou aqueles que já tinham autonomia e consciência de qual graduação fazer, de maneira geral, observamos que o curso

possibilitou ampliar as compreensões sobre o mundo, em que os jovens destacaram alguns pontos específicos:

> Depois de ingressar em filosofia, mudou muita coisa na minha perspectiva de ver o mundo, a perspectiva também do futuro. Antes como estudante do ensino médio não tinha futuro planejado e nem queria saber de planejar meu futuro. Depois que entrei para faculdade, ela se tornou mais viva essa questão de planejar cada coisa, e isso eu acho que me ajudou bastante para posteriormente trilhar um caminho como professor (Elias, 21 anos, Filosofia, Evangélico).

> Sobre esse cenário político. Através da aula que a gente teve de Estrutura, eu pude entender que sempre há uma intenção. Por exemplo, às vezes eles mostram uma coisa na TV – eu não tinha essa criticidade –, a gente pensa: que legal, que bonito. Mas o que há por detrás disso? Isso eu aprendi com a faculdade, a pensar criticamente, a não acreditar naquilo que eu vejo. Primeiro eu ver se é verdade! Só porque uma pessoa afirmou, ou porque apareceu na TV, eu vou acreditar. Eu aprendi muito que a mídia convence as pessoas! Isso é uma coisa que eu não sabia. Se eu via uma coisa na TV, era verdade porque apareceu na TV (Patrícia, 25 anos, Pedagogia, Evangélica).

> Tinha muito preconceito por exemplo. Lá em casa a gente tinha preconceito com bolsa família, com essas coisas assim de auxílio social. Eu vi e comecei a entender melhor como que são esses movimentos sociais. Eu comecei a entender e achar legal a causa deles. A faculdade acabou com muitos preconceitos que eu tinha, me fez mudar mesmo, porque eu nunca tinha parado para pensar nessas coisas, então mudou e foi uma mudança bem positiva nesses aspectos (Juliana, 25 anos, Geografia, Espírita).

A criticidade é um dos pontos marcantes das narrativas. Muitos jovens relatam que o curso tem aprimorado uma visão crítica de mundo, mudando o olhar que tinham principalmente em relação à organização política da sociedade. Há também uma desconstrução de ideias preconceituosas, sobretudo em relação a movimentos sociais. De maneira geral, os jovens destacam que o curso proporciona maior conhecimento e informação da realidade e que por isso ajuda a ampliar as compreensões de mundo, antes limitadas pela mídia de massa e senso comum. A universidade pública, no entanto, além do pouco recursos e políticas que favoreçam seu desenvolvimento, precisa equilibrar o uso do conhecimento científico nela construído, ao passo que forma para o mercado trabalho, já que está inserida em uma sociedade que valoriza o capital humano enquanto mão de obra qualificada. Nesse sentido, seu desafio tem sido formar sujeitos capazes de interpretar tal realidade e fazer uma análise crítica do contexto ao qual pertencem, valorizando uma formação emancipatória do sujeito (SANTOS, 2005; MONFREDINI, 2016).

As intersecções entre os temas religião, formação e política estão presentes em todas as entrevistas, porém são diversos o modo como ocorrem e como são vistas pelos jovens. Sobre a relação entre religião e política, por exemplo, ao mesmo tempo em que parte dos entrevistados consideram indesejável essa aproximação, outra acredita que seja necessário. Dentre as justificativas mencionadas, ficam claros alguns pontos centrais, como a defesa de que é insustentável essa aproximação, já que

religião e política são coisas diferentes e que não devem se misturar. A Igreja, nesse caso, não deve influenciar na questão particular do indivíduo em relação à política. Vejamos:

> Acho que uma coisa não se mistura com a outra, cada pessoa tem que ser criteriosa quando for eleger um representante político, tem que ter sua opinião. Acho que religião não é para falar sobre isso, religião é para pregar a palavra de Deus, uma coisa é espiritualidade outra coisa é política (Gabriela, 26 anos, Pedagogia, Evangélica).

> Péssimo. Se fosse para ser junto não existia um setor para cada coisa. As pessoas elas colocam um julgamento religioso deturpado, eles distorcem, e aproveitam que tem um grande apoio da população porque a maioria é religiosa, eles aproveitam disso, para ganhar pelo emocional. Então para mim é péssimo, é impossível (Brenda, 21 anos, História, Católica).

Em contrapartida, temos um movimento de defesa dessa proximidade, em que a religião deve dar espaço à política, principalmente na tentativa de orientar e dar parâmetros para que os fiéis possam seguir. Neste sentido, também procuram reafirmar a ideia de que essa orientação não pode ser uma imposição da religião nas decisões de seus membros:

> O que eles passam para nós é que a gente tem que conhecer. Eles ajudam a trazer um pouco de conhecimento até porque tem pessoas que não têm todo o entendimento. Eles orientam, mas nada é imposto. Eu acho que é bom porque as vezes a gente não tem um parâmetro então é um Norte. Eu acho importante (Julia, 23 anos, Pedagogia, Evangélica).

> É necessário, porque onde tem encontros religiosos, também educa, a religião também educa. Eu acho que está tudo interligado política e religião, então no meu ver eu acredito que pode ter vínculo sim, de falar e comentar de uma forma que oriente os fiéis (Leticia, 22 anos, Pedagogia, Espírita).

Por fim, fica demarcado também uma relação entre ambas as perspectivas, com certas ponderações no que diz respeito a uma inserção efetiva da religião na política. Neste caso, entende-se que é impossível desvincular totalmente o político do religioso, porém não se concorda com a participação das religiões no Estado, visto que este deve ser laico, considerando prejudicial e perigoso que as decisões que atingem todos os cidadãos sejam embasadas em princípios religiosos. Ainda, em outra perspectiva, temos a ideia de que é importante que as religiões, de modo geral, tenham representantes políticos que lutem por seus interessantes:

> Eu acredito que seja até uma maneira de defesa, se você pensar que a gente tem uma possibilidade de várias pessoas por exemplo que são de esquerda que tem uma tendência de não ser cristão se eleger. Então eu acredito que seja interessante sim que católicos ocupem espaços políticos até mesmo para que defendam o grupo que eles representam, assim como é em qualquer outro grupo da sociedade (Walter, 22 anos, História, Católico).

> A igreja sempre esteve no meio da política, os fiéis sempre estiveram no meio da política. O problema é essa invasão na política de Estado, de querer definir o que é certo para todos os cidadãos. Aí temos um problema bem grave, que é querer romper com a laicidade do Estado, você querer empurrar dogmas religiosos para uma realidade laica, ou que deveria ser laica. [...] em questão de proibir, criar leis, criar regras para todos com base em posicionamento moral da religião. (Ricardo, 28 anos, História, Ateu).

Neste último eixo, percebemos que os jovens relacionam as questões de secularização e laicidade na medida em que constroem suas justificativas. No primeiro momento, há uma necessidade de reafirmação da religião perante a sociedade, que, pelo movimento de secularização, vem reconfigurando sua força. O segundo relato se apoia na questão do Estado enquanto instituição laica, em que não cabe nenhuma influência do religioso, tendo autonomia de suas decisões. Neste caso, as decisões tomadas com base em morais religiosas desrespeitariam o princípio laico. As narrativas demonstram que a forma como se interpretam as questões da laicidade e da secularização são múltiplas e se constroem em dinâmicas diversas: uns discordam da secularização e veem como solução a presença do religioso no Estado, ressignificando a ideia de laicidade; outros defendem a laicidade enquanto meio de garantir autonomia do Estado e evitar decisões baseadas em dogmas para a sociedade como um todo (BARREIRA, 2002; CAMURÇA, 2017).

No que diz respeito às intersecções entre o processo de formação no curso de graduação e a dimensão da religião, percebemos também uma pluralidade de percepções, desde conflitos até reafirmações:

> Se tem uma relação entre a minha faculdade e a religião é uma relação conflituosa, tipo, eu aprendo uma coisa na igreja e outra na faculdade. [...] Quando se fala da religião, eu nunca encontrei alguém que fosse de dentro da igreja falando da igreja na faculdade, então o tipo de conhecimento que se produz não só sobre a Igreja Católica, mas sobre os cristãos na faculdade é uma coisa que vem do outro lado, vem das pessoas que contestam isso, e nunca tem alguém que faz parte de alguma igreja falando, então eu acho que isso é limitado, é uma visão parcial da realidade (Walter, 22 anos, História, Católico).

> Eu consegui conciliar bem, a religião está estritamente relacionada com a filosofia. Então eu consigo compreender várias questões com mais aprofundamento da religião a partir da filosofia, dos estudos filosóficos. Meu curso só vem a somar minha escolha, meu interesse pela religião católica, no sentido de me aprofundar e conhecer os nuances e as questões que edifica o pensamento e a teologia da religião. Como ainda não tenho nenhuma caminhada considerável na filosofia também não na religião, eu desenvolvi esse meio entre uma e outra, trabalhar com as duas, complementando e fazendo sínteses a partir disso (Tadeu, 22 anos, Filosofia, Católico).

Apesar de alguns jovens relatarem que é possível conciliar os dois campos, outros acreditam que não, pois o conhecimento científico construído na graduação contesta os princípios religiosos, e nem todos conseguem manter um equilíbrio entre ambos:

> O curso de História me fez meio que desacreditar [...] me influenciou a repensar se eu realmente deveria seguir fielmente a própria religião. Me fez entender o que fez a Igreja Católica, ser a igreja católica hoje. Então eu acredito que tem coisas boas, mas ela também passou por fases horríveis. Passou por cima de muita gente, não só a católica, várias outras vertentes também. Talvez, por isso, hoje eu já não siga uma religião, por causa do curso. Não que isso seja ruim, para algumas pessoas talvez seja, para mim não é ruim. Para mim é bom, porque me fez ter uma abertura de visão de mundo. Ver que às vezes não só uma religião me traria uma resposta, outras também teriam essa mesma resposta. Então, para mim, hoje em dia, me influenciou nisso. (Brenda, 21 anos, História, Católica).

Neste caso, percebemos que as discussões realizadas no curso influenciaram esse distanciamento da jovem em relação à religião. No entanto, há relatos de outros participantes em que o conhecimento adquirido no curso fortaleceu essa relação, o que leva a não desconsiderar os debates existentes na graduação em relação ao tema religião. O que fica demarcado em ambos os casos é a ressignificação do modo de crer que o conhecimento científico construído na graduação propicia, como um movimento de reflexão desses jovens sobre suas vivências. Dessa forma, a percepção dos jovens em relação à religião vem se tornando cada vez mais subjetiva e singular, na medida em que se reconhecem como protagonistas desse processo (GODINHO; CARVALHO; SOUZA, 2014)

No que diz respeito à relação entre o curso de graduação e a política, as discussões são consideradas fundamentais para os jovens, afinal eles acreditam que esse tipo de relação favorece uma ampliação de conceitos e um olhar cada vez mais crítico em relação à sociedade e à forma como é organizada:

> O curso nos torna pessoas mais críticas, então acaba de certa forma você vendo a pessoa, as propostas dela, se isso realmente pode ser feito, o que isso vai ajudar. O curso nos possibilita isso, você vê a sociedade como ela está organizada, os erros e analisar as propostas que estão sendo feitas, porque muitas vezes uma pessoa que não possui tanto conhecimento acaba sendo manipulada, a gente que está participando do curso tendo um conhecimento mais elevado se torna mais difícil (Matheus, 24 anos, Geografia, Católico).

> Eu sou contra ensinar só uma parcela, é uma meia verdade. [...] Penso que a participação política da faculdade abrange apenas uma visão. Não estou dizendo que você tem que gostar da minha visão, deixa pelo menos conhecer o outro lado sem me inibir. [...] Essa questão política influencia porque me incentiva a buscar mais horizontes, porque eu não me contento apenas com uma resposta, tenho que conhecer várias respostas, para poder filtrar e ver qual é a resposta que se adequa melhor à minha posição (Veronica, 28 anos, Pedagogia, Umbanda).

Ao passo que os jovens consideram a universidade como espaço de conhecer e se integrar à política, existe ainda uma concepção de que cursos de graduação tem abordado apenas um viés específico da política, não abrangendo uma diversidade de compreensões, surgindo então a necessidade de pesquisar para além das concepções da universidade, para se inteirar das percepções gerais e, a partir daí, tomar sua própria posição.

Paulo Freire (2002) ajuda a entender a construção do conhecimento cientifico na instituição formal de ensino, sobretudo no que diz respeito ao papel do professor nesse processo, que de forma alguma, segundo o autor, pode ser neutra, defendendo uma educação para autonomia e não simplesmente transmissão de conhecimentos e ideias. Para o estudioso da educação, o professor deve se posicionar, o que não significa impor ou doutrinar seus alunos, mas sim mostrar caminhos para que possam fazer escolhas e definir seu próprio posicionamento. Se consideramos a política como determinante na vida dos sujeitos e como principal meio de mudança social, não é possível desconsiderar sua importância nas relações formativas, sobretudo numa perspectiva crítica desses conhecimentos.

Apesar de descontentes com a situação política atual do Brasil, destacando a corrupção e má administração dos bens e recursos públicos, esses jovens ainda percebem a política enquanto possibilidade de transformação e melhorias, acreditando que, sendo sujeitos políticos, podem contribuir com essas mudanças, na medida em que entendem as relações políticas do país e têm consciência de que podem interferir nesse processo.

CONCLUSÕES

Nossa análise se concentra nas especificidades e recorrências entre os temas religião e política, bem como a influência da formação universitária sobre ambos. Não se trata, no entanto, de uma comparação quantitativa, mas de uma análise qualitativa que busca evidenciar os principais aspectos que cercam essas perspectivas, como o pensamento crítico e uma análise mais geral da realidade, a qual os jovens afirmam ser possível a partir do curso de graduação, proporcionando mudanças significativas em suas vivências.

Procuramos demarcar, também, seus pertencimentos religiosos, o qual acreditamos que influenciam, em graus diversos, nas percepções políticas e de formação. Conforme mencionado pelos jovens, essa relação está intimamente ligada às demais, pois acreditam que não é possível desassociar tais aspectos, visto que o sujeito está imerso em uma sociedade cercado por perspectivas religiosas, principalmente oriundas do meio familiar.

No que diz respeito ao campo político institucionalizado, há uma ideia de distanciar o político do religioso, ao mesmo tempo que demonstram uma relação mais próxima da formação universitária, ampla e crítica, com a política, enquanto forma de organização da sociedade. Conforme demonstramos na análise, não há um consenso, tampouco podemos generalizar tais considerações, porém essa é uma recorrência presente entre os jovens.

Diante da diversidade e complexidade dos dados obtidos na pesquisa, é pertinente destacar a importância de considerarmos os múltiplos aspectos que influenciam na construção das subjetividades juvenis atuais, enquanto um grupo heterogêneo o qual não pode ser reduzido a generalizações, tampouco a análises isoladas. Por fim, cabe ressaltar que nossa investigação constrói um primeiro movimento de aproximação aos dados, fazendo emergir indícios de novas problemáticas que poderão, futuramente, ser aprofundadas em outras pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maristela Oliveira de. A Religiosidade Brasileira: o pluralismo religioso, a diversidade de crenças e o processo sincrético. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Paraíba, n. 14, p. 106-118, set. 2009.

BARRERA, Paulo. Desencantamento do mundo e declínio dos compromissos religiosos. A transformação religiosa antes da pós-modernidade. **Revista Ciências Sociais e Religião**, São Paulo, ano 4, n. 4, p. 87-104, out. 2002.

CASTRO, Lúcia Rabello de. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, v. 16, n. 30, p. 253-268, jun. 2008.

CASTRO Lucia Rabello de. Jovens na política: tensões e paradoxos no contemporâneo. In: MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; HAHN, Fábio André (Orgs.). **Religião, cultura e espaço público**. São Paulo: Olho D'Água, Campo Mourão: Fecilcam, p. 97-120, 2016.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Culturas juvenis:** múltiplos olhares. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

DIÉGUEZ, Carla Regina Mota Alonso. Lugar de jovem é na universidade! Políticas públicas de educação e a ampliação do acesso ao ensino superior brasileiro. In: DANTAS, Humberto. **Cadernos Adenauer XVI**: Juventudes no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, p. 45-63, 2015.

FERNANDES, Sílvia Regina. Adesão religiosa no segmento juvenil: apolitização ou reinvenção da política? **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p. 152-165, jul./dez. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GODINHO, Danilo Marques da Silva; CARVALHO, Cíntia de Sousa; SOUZA, Solange Jobim. Experiências religiosas da juventude contemporânea: indagações sobre fé, secularização, ética e política. **Revista de Psicologia Política**, São Paulo, v. 14, n. 29, p. 137-150, 2014.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. A religião despedaçada. Reflexões sobre a modernidade religiosa. In: HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido**: a religião em movimento. 2 ed. Petrópolis: Vozes, p. 31-56, 2015.

MAYORGA, Cláudia. Pesquisar a juventude e sua relação com a política: notas metodológicas. **Estudos de Psicologia**, Minas Gerais, v. 18, 343-350, abr./jun. 2013.

MAYORGA, Claudia. Por novas instituições, por uma nova política: o protagonismo dos jovens no Brasil. Entrevista concedida a Ada Fontanella e Laiza Campos. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, p. 11-24, jan./jun. 2017.

MONFREDINI, Ivanise. As possibilidades de formação de sujeitos na Universidade. In: MONFREDINI, Ivanise (Org.). **A Universidade como espaço de formação de sujeitos**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, p. 7-20, 2016.

NOVAES, Regina. Juventude, religião e espaço público: exemplos "bons para pensar" exemplos e sinais. **Religião e sociedade**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 01, p. 184-208, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade no século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. FILHO, Naomar de Almeida. **A universidade no século XXI:** para uma nova universidade. Coimbra: Almedina, p. 13-106, 2008.

SPOSITO, Marilia Pontes; TARÁBOLA Felipe de Souza. Experiência universitária e afiliação: multiplicidade, tensões e desafios da participação política dos estudantes. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1009-1028, 2016.

IV Encontro Anual de INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

JOVENS UNIVERSITÁRIOS, RELIGIÃO E POLÍTICA: UM ESTUDO COM OS JOVENS DA UNIVERSIDADE DE HOLGUÍN, CUBA

Laiza Suelen Barroso Campos (PIC, CNPq)
Unespar/Campo Mourão, laizacamposhistoria@outlook.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, crispataro@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Coorientador),
Unespar/Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com

Palavras-chave: Juventude Cubana. Política. Religião.

INTRODUÇÃO

Este texto analisa a constituição das identidades de jovens universitários cubanos, tendo em vista suas representações sobre as dimensões política e religiosa. Para tanto, investigamos as compreensões de estudantes da Universidade de Holguín[84], Cuba, considerando a especificidade de suas experiências socioeconômicas, políticas e culturais[85].

A juventude passa a ganhar centralidade na estrutura social, especialmente a partir da década de 1960, com a participação de setores juvenis em movimentos populares, tendo relevância no controle de processos de participação, estabilidade e desenvolvimento social (DOMINGUEZ, 2003) e tornando-se também uma preocupação política, em que a atenção é dada tanto para definir meios de intervir e conter comportamentos tidos como transgressores, como também para o cuidado e proteção dos/as jovens (OLIVEIRA; MARQUES, 2016). Atualmente, existe uma vasta literatura que busca analisar a juventude em sociedade, na intenção de compreender os significados de ser jovem. Trancoso e Oliveira (2014) procuram discutir o conceito de juventude analisando não só como este grupo é tratado social e culturalmente, mas atentando-se também com a própria etimologia da palavra, isto é, do que estamos falando quando nos referimos a essa parcela da população. Para esses autores, a categoria juventude traz a complexidade típica de significações que se modificam conforme a realidade é transformada, de modo que não há uma significação unívoca, mas, antes, trata-se de um conceito complexo, ampliado pela elasticidade da contemporaneidade, que desvincula a idade, por exemplo, do sentir-se ou ser jovem. Isto

[84] A Universidade de Holguín foi fundada em 1973 e conta com 14 cursos distribuídos entre áreas de concentração técnicas, humanas e econômicas. Possui cerca de 2.253 professores entre mestres(as) e doutores(as).
[85] Esta pesquisa faz parte de investigação mais ampla desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder e coordenada pela orientadora, contando com a participação de estudantes de iniciação científica e do Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da Universidade Estadual do Paraná (PPGSeD/Unespar).

implica novas perspectivas para se pensar a juventude, que incluem questões biológicas, psíquicas, históricas, sociais e culturais na construção destes indivíduos jovens.

Dialogando com tal perspectiva, concordamos com Dayrell (2003), ao considerar que os critérios que constituem a juventude são históricos e culturais. Isto é, construir uma noção de juventude implica em não considerá-la presa a termos rígidos, e sim como um processo que, como tal, ocorre de modo variado em cada sociedade e tempo histórico determinado. Entendemos os jovens enquanto sujeitos sociais que constroem seu próprio modo de ser e, portanto, consideramos "a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes" (DAYRELL, 2003, p. 42). Assim, ao compreender a juventude a partir de um local específico, identificamos dois marcos teóricos: de um lado, sua compreensão no plural, para designar a multiplicidade de formas de ser jovem; de outro, a discussão sobre juventude implica em considerar o contexto histórico-social em que os mesmos estão inseridos (BARBIANI, 2007).

Particularmente, os jovens universitários são considerados por alguns autores como um grupo de vanguarda, por sua visibilidade pública, embora seja possível identificar uma lacuna quanto a pesquisas que tematizam os universitários. A formação em nível superior pode promover um pensamento crítico e analítico que permite aos sujeitos questionar as mensagens políticas que recebem, passando, a partir de então, a serem capazes de exercer uma intervenção política refletida. Ainda que suas ações possam ser limitadas por condicionantes estruturais, os sujeitos jovens têm a possibilidade de agir a partir de sua interpretação do contexto que o cerca (ALONSO, 2004).

A educação superior cubana, contexto em que nossos jovens investigados estão inseridos, está pautada em um ideal de igualdade de direitos e oportunidades para todos os grupos sociais e, teoricamente, sem distinção de sexo, cor, raça, origem social ou territorial. Tal perspectiva está em consonância com os princípios de equidade e justiça assumidos pela Revolução Cubana, contando atualmente com 54 centros de instituição superior, distribuídas por 14 províncias do país, todas de caráter público (URQUIZA; LACOMBA, s/d), garantindo, por sua vez, o acesso à educação superior a todos os grupos sociais (MARTÍNEZ; FERNÁNDEZ; OJALVO, 2015).

A partir das considerações expostas, ao tratarmos da juventude cubana, consideramos pertinente situá-la a partir de dois planos: um plano mais amplo, correspondente à realidade da América Latina, e outro plano mais específico do país, compreendendo o contexto social, político, econômico e cultural de Cuba. Entendemos que tal contextualização se faz relevante para que possamos nos aproximar das compreensões dos jovens universitários sobre as dimensões política e religiosa.

CONTEXTUALIZANDO CUBA: A AMÉRICA LATINA EM PERSPECTIVA

Podemos compreender a América Latina como parte do território americano que foi colonizado pelos europeus a partir do século XVI, especificamente pelos povos latinos de origem espanhola, portuguesa e francesa. No entanto, esta definição não parece suficiente para entender a complexidade deste contexto, já que nem toda a área que compreende o território latino-americano permaneceu colonizada por estes mesmos povos, nem mesmo por povos latinos, especialmente por conta de tratados europeus e do próprio dinamismo ocupacional da região. Além disso, podemos destacar possíveis características que os países latino-americano teriam em comum, referentes a um relativo atraso tecnológico, à situação de dominação estrangeira e à pobreza. Esses são os critérios que, tradicionalmente, distinguem os países de colonização anglo-saxã daqueles colonizados por espanhóis, franceses e portugueses, sendo todos os países situados ao sul do continente americano formadores da América Latina (ANDRADE, 1990).

Para compreendermos melhor a ideia de América Latina, é importante nos atentarmos para as relações entre os Estados que compõem o Continente Americano, e também a sua relação com o exterior, especialmente Europa. Nesse sentido, Leslie Bethel (2009), apesar de não considerar a existência de uma "América Latina", pelo menos não nos moldes atuais, traz reflexões relevantes acerca do processo de constituição de uma ideia de América Latina. O autor considera que a proposta de denominação da palavra "América Latina" para designar os grupos latinos situados na América teria sido de iniciativa francesa, e foi utilizada para justificar o imperialismo deste país sob o domínio de Napoleão III, argumentando que existia uma afinidade cultural e linguística capaz unir os grupos "latinos". No entanto, em um segundo momento histórico, especialmente após a Guerra de Independência Cubana (1895-1898) – considerado um marco importante para o processo identitário latino-americano –, projetou-se a luta contra a expansão estadunidense em favor da soberania das novas nações, resgatando suas identidades culturais e significações para uma "unidade subcontinente", ressignificando, assim, a própria ideia do que seria a América Latina (FERRERAS, 2013).

Desse modo, de acordo com Santos (p. 272, 2016), a noção de América Latina "se afirma em resposta à expansão estadunidense, em um contexto em que a racionalização das categorias informa um projeto político de unidade subcontinente", isto é, identificar-se enquanto América Latina significava abrigar os países centrais e do sul do continente americano que possuem características distintas do norte do continente, especialmente Estados Unidos, principalmente relativas à forma de colonização (menos voltada para a exploração, no caso dos Estados Unidos), e à religião (protestantismo/anglicanismo nos Estados Unidos e catolicismo nos países latino-americanos)[86]. Ao mesmo tempo, a união das jovens

[86] Entendemos que os países da América Latina guardam especificidades, não se tratando, portanto, de um todo homogêneo. O caso de Cuba é um exemplo claro de que cada país se constitui a partir de processos históricos, sociais e culturais distintos, implicando em diferentes modos de viver.

nações em torno de uma América Latina significava uma forma de sustentar suas independências, principalmente por conta de suas condições e vivências históricas semelhantes, já citadas. O autor complementa que a integração latino-americana é entendida no meio democrático como "um meio de proteger os interesses da comunidade continental dos efeitos destrutivos da concorrência intracapitalista em geral" (SANTOS, 2016, p. 292).

Especificamente sobre os jovens na América Latina, dados indicam que esta parcela correspondia a cerca de 40% da população, sendo considerados por diversos autores como os/as maiores agentes de transformação, mais propícios a se comprometerem com ideais de mudança, e com maior facilidade para acompanhar o desenvolvimento tecnológico contemporâneo (KLIKSBERG, 2006). Além disso, justamente por fazerem parte de uma geração de revoluções tecnológicas e mudanças aceleradas, é possível compreender que estes jovens possuem flexibilidade e plasticidade para a recepção de um novo arcabouço intelectual e tecnológico.

Desse modo, entender Cuba inserida no contexto latino-americano implica reconhecer que as dinâmicas sociais e institucionais se dão em uma configuração específica, em um contexto mais amplo marcado historicamente por desigualdades, injustiças, discriminações, reivindicações por igualdade de direitos e acesso a bens e serviços, além de uma realidade histórica marcada pela negação física e simbólica dos(as) "outros" dentro de um contexto de extrema diversidade (CANDAU; RUSSO, 2010). Ainda assim, é importante destacar que, por mais que os países que compõem a América Latina guardem características semelhantes, há particularidades que devem ser destacadas, especialmente no caso de Cuba, onde muitas das desigualdades e injustiças puderam ser revertidas a partir do processo histórico vivenciado. Portanto, é com base nas considerações expostas que devemos entender a realidade cubana, a ser apresentada na sequência. Como veremos, diversos aspectos sociais, econômicos e políticos deste país destoam da realidade dos demais países latinos, guardando algumas especificidades importantes que devemos ter em vista ao analisar as compreensões dos jovens universitários de Cuba.

CUBA EM PERSPECTIVA: ESPECIFICIDADES POLÍTICAS, SOCIAIS E ECONÔMICAS

Ao tratarmos especificamente do contexto de Cuba, um dos marcos mais relevantes para a compreensão da realidade do país é a Revolução Cubana, suas consequências e os impactos nas gerações seguintes, uma vez que é especialmente a partir deste evento que se configura a sociedade cubana atual. Esse processo, por sua vez, precisa ser entendido a partir de alguns antecedentes, que remontam seu processo de independência.

De acordo com Aiyerbe (2004), Cuba passou por diversas Guerras de Independência, até a intervenção das tropas norte americanas (EUA) que auxiliaram a vitória cubana sobre a Coroa Espanhola. Porém, segundo o autor, os Estados Unidos mantinham interesses econômicos na Ilha,

especialmente na concentração de terras e engenhos de açúcar, o que fez com que Cuba se tornasse independente da Espanha, mas subordinada aos Estados Unidos. As tropas estadunidenses só abandonam o território cubano em 1903, um ano após terem imposto a emenda de Platt, que estabelece bases para as relações bilaterais (Cuba e Estados Unidos) e envolve termos como: os EUA terem o direito de intervir no país sob o pretexto de manter a independência cubana, e que o governo cubano alugue terras para que os norte-americanos possam extrair carvão, construir bases navais e ferrovias (AIYERBE, 2004).

A atuação dos Estados Unidos e as frustrações dos revolucionários que esperavam liberdade e soberania para Cuba fizeram com que uma nova "guerra" emancipatória fosse desejada, desta vez, contra os Estados Unidos. É neste contexto que se gesta o nacionalismo cubano e surgem as figuras de Fidel Castro e do Coronel Fulgêncio Batista. De um lado, Batista, que em 1952 efetiva um golpe de Estado que instala uma ditadura militar, apoiada pelos Estados Unidos, que neste momento detinham um certo domínio sobre a economia cubana desde a independência; de outro lado, Fidel Castro, um jovem formado em Direito, que já havia tentado contestar juridicamente o golpe de Batista (MISKULIN, 2016).

Em 1953, inicia-se a Revolução Cubana, quando Fidel Castro comete a primeira investida contra o governo ditatorial de Batista. Após anos de exílio de Castro e novas tentativas contra o exército cubano, a situação fica insustentável, fazendo com que Batista fuja para a República Dominicana e que o "herói exilado" assuma o governo cubano em 1958, libertando a ilha da dominação estadunidense (MARTINS; LIEBEL, 2015). O caráter comunista do governo revolucionário, contudo, só se efetivou em 1960, quando Cuba assina um acordo comercial com a União Soviética (URSS), que passa a importar o açúcar cubano, ajudando a sustentar economicamente o pequeno país. Os Estados Unidos passam a tomar medidas de retaliação, inclusive disseminando na imprensa que Cuba seria uma "ameaça comunista" na América Latina. A partir de então, o caráter comunista da revolução não tardou ser notado, uma vez que as desapropriações de empresas, indústrias e das igrejas se iniciaram (MISKULIN, 2016).

Em 1962, a Conferência de Punta del Este[87] evidenciou os principais impactos na política interna e externa de Cuba, a partir das novas escolhas políticas do país, especialmente no que diz respeito à adesão de Castro ao bloco soviético. A principal consequência, portanto, foi o isolamento de Cuba nas políticas exteriores, isto é, o embargo econômico total de mercadorias com Cuba, estabelecido pelos Estados Unidos como resposta às decisões políticas cubanas. A pretensão da conferência era resolver a situação de Cuba, pós revolução, perante a Organização dos Estados Americanos (OEA), principalmente

[87] Esta conferência é fruto das políticas pan-americanistas, que culminaram na criação da Organização dos Estados Americanos (OEA), que tinha por objetivo pensar as relações entre os países do continente americano, especialmente no que diz respeito às relações econômicas. Não excluía a ideia de um novo imperialismo norte-americano sobre o continente, mas também pode ser vista como um espaço de "diálogo o de la sobreactuacíon de las diferencias antes que como un espacio de conflicto" (FERRERAS, 2013, p. 159).

as implicações jurídicas e políticas. O impasse estava justamente no fato de que parte dos países membros era contra o regime de Fidel Castro, principalmente por seu caráter comunista, e outra parte entendia que a OEA não deveria interferir na política interna de cada país; a medida para a resolução do impasse foi excluir o Governo, e não o Estado Cubano, da organização (MARTINS; LIEBEL, 2015). Esta decisão não só acarretou o embargo econômico naquele contexto como continua atualmente em vigor, declarando o isolamento político e econômico da ilha (MISKULIN, 2016).

Diante disso, Cuba acaba intensificando suas relações econômicas e militares com a União Soviética, que se torna a principal responsável pelo maior nível de intercâmbio comercial com a ilha (SANTORO, 2010). No entanto, as tensões entre Estados Unidos e União Soviética intensificavam-se conforme se desenrolava a Guerra Fria, o que fez com que Cuba criasse um plano de sobrevivência, que ficou conhecido como "O Período Especial em Tempos de Paz" (FEITOSA, 2010)), para a sua proteção interna em caso de um conflito armado ocorrer, levando a ilha a um isolamento completo. As medidas incluíam uma tática de contingência capaz de assegurar uma resposta coordenada em caso de escassez de alimento (FEITOSA, 2010). Embora a guerra temida não tenha ocorrido, a queda da União Soviética em 1989-1990 fez com que Cuba perdesse o poder de compra no mercado internacional, o que gerou a escassez de gêneros básicos, como alimento e combustível, desembocando em uma crise que provocou uma severa política de racionamento. Houve diversas reformas cubanas com o intuito de lidar com a crise, mas a situação, especialmente no tocante à agricultura, permaneceu bastante crítica. Diante de diversos problemas internos, se viu forçada a uma reorganização econômica, com novas formas de inserção comercial e com reformas que não se traduziam somente em uma abertura política (SANTORO, 2010).

Esta retomada histórica é importante para compreendermos o contexto no qual a atual juventude cubana cresceu e se encontra atualmente. Vale ressaltar que os jovens da atualidade vivenciaram justamente os anos mais críticos do país, após a queda da ex-URSS e da implementação das medidas de racionamento no Período Especial. Ao mesmo tempo, é importante ressaltar que a Revolução e suas implicações tiveram impacto direto em todos os âmbitos da sociedade, inclusive na juventude. De acordo com Dominguez (2003), houve forte protagonismo juvenil em diversos processos sociais, especialmente por meio da participação juvenil ligada às organizações estudantis e principalmente após o triunfo da Revolução Cubana (1959), que tomou a juventude como um seguimento social fundamental para o desenvolvimento da nação. Neste movimento, ganha também destaque o intenso projeto de inserção social e ampliação do acesso ao Ensino Superior, que contribuiu para grandes processos de mobilidade social. Para a autora, a possibilidade de ingresso na vida adulta reforçou o compromisso e interesse dos jovens em participar das movimentações políticas do país, tanto para satisfazer suas necessidades, como

também para solucionar problemas, sendo a juventude, desse modo, portadora de um determinado reordenamento social, político e econômico que garantiria maior igualdade e justiça.

OS JOVENS UNIVERSITÁRIOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os dados da nossa investigação foram coletados por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas, que versavam sobre o perfil socioeconômico dos participantes, suas expectativas e trajetória no Ensino Superior, bem como as compreensões relacionadas à religião e à política. O instrumento foi organizado em 3 blocos de perguntas, contemplando o perfil socioeconômico, questões que versavam sobre religião e em seguida perguntas voltadas para a questão política[88].

Os 51 jovens participantes possuem idades entre 17 e 24 anos, sendo que a maioria encontra-se entre 19 e 21 anos (42, 82,35%). Do total, há 33 (64,70%) acadêmicas, gênero feminino, e 18 (35,29%) estudantes do gênero masculino, sendo que a maior parcela declara-se de cor/etnia branca (37, 72,54%), seguido daqueles que se identificam como pardos (7; 13,72%), negros (3; 5,88%) e trigueños (3; 5,88%). Um estudante não respondeu à questão. A maioria dos participantes da pesquisa são jovens que estão ingressando em seu primeiro curso de graduação (49, 96,07%), sendo nos cursos de Pedagogia (10, 19,60%), História (8, 15,68%), Geografia (13, 25,49%) e Economia (20, 39,21%) da Universidade de Holguín.

Para a apresentação e análise dos dados, optamos por organizar o texto a partir de dois tópicos. Em um primeiro momento, abordamos as questões relacionadas à religiosidade e formação humana a partir da perspectiva dos jovens. Em seguida, para a discussão das compreensões sobre a dimensão política, trazemos algumas reflexões acerca do país que os jovens cubanos desejam.

RELIGIOSIDADE E FORMAÇÃO HUMANA: COMPREENSÕES E INFLUÊNCIAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO

Após um período de oficialidade do ateísmo em Cuba, a religião começa a se fortalecer enquanto dimensão relevante da vida social do país, mesmo diante de controvérsias que ainda cercam o campo religioso (RAMÍREZ CALZADILLA, 2003). Com efeito, pode-se dizer que, em Cuba, poucas são as pesquisas que tematizam a questão religiosa e, mais especificamente, sua influência na constituição das identidades juvenis, decorrente da relação pouco amistosa que se construiu entre o Estado e a Igreja Católica após a Revolução, bem como do ateísmo que orientou a Constituição e o Partido Comunista

[88] As perguntas abertas do questionário, analisadas neste trabalho, foram: "¿Sí en un pase de magia usted pudiese cambiar cualquier cosa de su país, que haría?"; ¿Considerando su trayectoria por la carrera hasta hoy, que cambios usted considera que hubo en su forma de comprender: a) la sociedad y las personas?, b) la política y las formas de participación?, c) la religión y otras formas de creencia?, d) los valores y la formación humana?" e, por fim, "¿otros aspectos que a usted le gustaría colocar acerca de las contribuciones de su carrera en su formación?".

Cubano até 1992 (BOBES, 2000; DOMÍNGUEZ; DOMÍNGUEZ, 2001). Algumas pesquisas vêm indicando um processo de reavivamento da religião em Cuba, em especial em resposta ao período de instabilidade vivenciado pelo país (PERERA; CRUZ, 2009), de modo que a dimensão religiosa começa a despontar como um elemento relevante na constituição identitária dos jovens cubanos.

De acordo com a nossa amostra, a maior parte dos(as) jovens (26; 50,98%) acreditam em Deus, porém não possuem religião. Ainda, 4 (7,84%) dos jovens declararam-se pertencentes à Igreja Católica, 4 (7,84%) ateus e os afro-cubanos correspondem a 3 (5,88%). O seguimento de evangélicos, distribuídos entre as diferentes denominações, somam 10 (19,60%), sendo as denominações com maior número de fiéis a Assembleia de Deus e a Igreja Batista, com 3 (5,88%) dos(as) participantes.

Além disso, o pertencimento religioso afirmado pelos participantes não se configura, em sua maioria, enquanto tradição familiar, já que a definição pela religião se mostrou mais influenciada por motivos pessoais (18; 35,29%) e pela influência de amigos (3; 5,88%). Tais dados podem ser explicados por um contexto em que a busca de uma identificação religiosa/espiritual não necessariamente é institucionalizada, mas de caráter utilitário, na busca pela solução de problemas cotidianos, e não pela adesão completa a uma Igreja, conferindo maior flexibilidade e liberdade na vinculação (RAMÍREZ CALZADILLA; PEREZ, 1997). Por outro lado, aqueles(as) em que a escolha pela religião se deu por influência familiar somam 15 (29,41%), quantitativo que, por sua vez, é compatível com a parcela de participantes que têm a religião desde que nasceram (15; 29,41%). É também perceptível que grande parte (19; 37,25%) nunca frequentou outras religiões e também nunca mudou de religião (31; 60,78%), demonstrando pouca experimentação ou trânsito religioso.

Algo que chama a atenção é que, por mais que essa pertença religiosa não seja definida e/ou orientada por meio de uma instituição religiosa específica, a maioria dos jovens simpatiza ou crê em elementos religiosos ligados ao cristianismo, seja de vertente católica ou evangélica. Assim, os jovens creem em elementos como Deus (46; 90,19%), Jesus Cristo (39; 76,47%), ensinamentos da Bíblia e Espírito Santo (36; 70,58%) e Maria como mãe de Jesus (34; 66,66%). Por outro lado, elementos que não estão ligados ao cristianismo parecem pouco incorporados à crença dos(as) participantes, como é o caso de Orixás e Entidades (14; 27,45%) e poder da sorte, cristais, cartas (16; 31,37%). Estes dados evidenciam que, por mais que a maioria dos participantes não esteja diretamente ligada a alguma instituição religiosa, identificando-se enquanto crentes em Deus mas não pertencentes a nenhuma religião, os elementos religiosos acionados por estes estão, em sua maioria, ligados de alguma forma ao cristianismo, e não a outras vertentes ou seguimentos religiosos, o que pode identificar ainda um certo apego à tradição cristã.

Os jovens também foram questionados acerca das influências do curso de Graduação no modo como compreendem diferentes aspectos como a religião, a sociedade, a política. Para alguns

participantes da nossa pesquisa, como Kátia (Geografia, 21 anos)[89] "Me ha aportado más conocimento científico" e para outros, como Sebastião (Geografia, 26 anos), "La carrera no me cambió. El amor de Cristo es el que cambia. Su sacrificio en la cruz es suficiente. Él es Santo". Estas duas dimensões, dos que creem em alguma religião e dos que não creem, aparecem de forma um pouco mais complexa no campo religioso cubano do que expressam estas duas sentenças, como já mencionamos. Além disso, considerando a dimensão da formação humana, é possível verificar que o curso parece ir ao encontro de um pensamento de alteridade, que permite aos participantes construir seus próprios caminhos religiosos ou os seus próprios modos de lidar com os fenômenos da vida, partindo de uma perspectiva de respeito ao próximo e de maior percepção do "outro". Conforme Kellen (História, 20 anos), o curso contribui para compreender que "la verdad es relativa y cada persona debe ser libre de viver bajo la fe que le haga bien, además debe de tener convivencia y respeto". Ao mesmo tempo, em sua percepção acerca da sociedade e das pessoas, afirma que "permitió una mayor comprensíon de la sociedad y del respeto a cada persona y la autonomia individual a la que tienen derecho". De modo semelhante, para Joana (Pedagogia, 21 anos), o curso proporciona um novo olhar: "soy más perceptiva" e "me ayuda a comprender las diferentes necesidades de las personas".

O PAÍS QUE OS JOVENS CUBANOS DESEJAM: A POLÍTICA SEM BLOQUEIOS

Para discutirmos acerca da dimensão política, optamos por evidenciar as percepções dos jovens cubanos a partir do que gostariam que fosse modificado em seu país, e buscando analisar suas compreensões acerca da política em Cuba. Para facilitar a compreensão, organizamos o texto em sub-tópicos[90], a partir de temáticas mais recorrentes em suas respostas: bloqueio político-econômico; economia; custo de vida e pobreza; e educação.

Bloqueio Político-Econômico

Uma das questões mais presentes nas preocupações dos jovens foi o bloqueio internacional imposto a Cuba por parte dos Estados Unidos, que está intimamente ligado aos problemas econômicos pelos quais o país vem passando há várias décadas. Como já mencionado, os embargos econômicos a Cuba são anteriores ao fim da União Soviética (1989-1990), tendo início com a Revolução Cubana e a partir das medidas adotadas pelo governo de Fidel Castro, ainda na década de 1960, que refletia um forte nacionalismo e expropriação de empresas estrangeiras. O tipo de governo adotado pelos cubanos, a aliança feita com os soviéticos e, precisamente, a Conferência de Punta del Este (1962) implicou no

[89] Ressaltamos que os nomes utilizados para designar os participantes são fictícios, a fim de garantir o sigilo de suas identidades.
[90] Esta divisão é apenas uma forma de organização do texto. É importante ressaltar que muitas das respostas mesclam ou misturam diversas temáticas apresentadas.

consequente isolamento com os demais países, especialmente Ocidentais (MARTINS; LIEBEL, 2015). Por sua vez, o fim da União Soviética fez com que o isolamento econômico fosse sentido profundamente pela sociedade cubana, provocando uma intensa crise enfrentada pelo país em 1992. Os soviéticos eram responsáveis por uma ajuda de 30% do PIB cubano, investidos em saúde, educação, transporte e segurança. Com a crise, esse número cai para zero, deixando a população com poucos subsídios (SILVA; JOHNSON; ARCE, 2014). Além disso, um dos principais impactos se anunciou:

> Uma ordem internacional hegemonizada pelo seu principal oponente [Estados Unidos], que se tornou a única superpotência mundial, mantendo uma política de isolamento e embargo do país, para provocar a queda do regime cubano e o desenvolvimento de uma hegemonia que adquiriu cada vez mais contornos imperiais (SILVA; JOHNSON; ARCE, 2014, p. 105).

Os impactos dessa política de bloqueio estão diretamente ligados às vivências dos jovens cubanos que participaram da pesquisa. Para alguns dos estudantes (5; 9,8%) "eliminar el bloqueo contra Cuba" (Tainara, Economia, 24 anos) é o que possivelmente resolveria parte dos problemas do país e a principal mudança a ser realizada. É o que demonstram os trechos a seguir:

> Quitar el bloqueo que nos tienen impuesto (Rafaela, Economia, 22 anos).
>
> Que nos quitaran el bloqueio para poder ser un país libre y soberano (Jordana, Pedagogia, 21 anos).
>
> Quitar el bloqueo, mejorar los salários (Marina, Economia, 22 anos).

É importante perceber que, na fala dos jovens, resolver o bloqueio, melhorar os salários e garantir a soberania do país não implica, necessariamente, em uma mudança de regime político, mas suscita uma necessidade de repensar a política internacional. O recente Relatório de Cuba, organizado pela ONU em junho de 2017, avalia e faz um levantamento das consequências das políticas retroativas de Donald Trump que, contra os feitos do seu antecessor Barack Obama sobre as políticas de bloqueio, anuncia medidas coercitivas contra Cuba e a revogação de flexibilizações feitas pelo governo anterior, que considerava a política do bloqueio obsoleta e passível de ser interrompida. Estes retrocessos, por sua vez, dificultam a relação de Cuba com os demais países, provocando impactos em diversos âmbitos sociais (escassez de gêneros básicos, falta de transporte, entre outros) e levando muitos cubanos a emigrarem em busca de melhores condições de vida. Ainda assim, como podemos conferir no próximo sub-tópico, o país tem buscado criar formas de driblar a crise e as novas gerações têm grande responsabilidade neste processo.

Economia, custo de vida e pobreza

Estes três elementos serão analisados em conjunto, por estarem intimamente relacionados, uma vez que sua problemática central é a crise econômica e suas consequências. Ao todo, foram 20 respostas englobando estas dimensões, sendo que 3 (5,8%) correspondem à pobreza, 7 (13,7%) ao custo de vida e salário e 10 (19,6%) à economia.

Além da crise econômica vivenciada por Cuba após da queda da ex-URSS, conforme já mencionado, é possível verificar que a localização geográfica do país dificulta o desenvolvimento da agricultura, outro fator que afeta a produção mínima de alimento básico, fazendo com que seja necessária a importação de gêneros alimentícios de outros países (SANTORO, 2010). É neste sentido que o bloqueio econômico aparece como um fator importante à ser revertido, uma vez que, é ele o responsável pelos embargos comerciais impostos pelos Estados Unidos, que acaba proibindo os países aliados aos EUA de comercializarem com Cuba. Desse modo, as relações de intercâmbio comercial com Cuba são dificultadas pelos Estados Unidos, refletindo na falta de produtos, de empregos, de melhores salários e, inclusive, acaba afetando o desenvolvimento cubano, aumentando o custo de vida e, consequentemente, aumentando a pobreza. Todas estas questões refletem-se nas respostas dos participantes, conforme Quadro 1, exposto na sequência:

Quadro 1: As dinâmicas entre a pobreza, custo de vida e economia

Resposta	*Participante*
Economia	
Cambio económico.	Paulo, História, 23 anos.
Mejorar las situación económico-social en Cuba.	Larissa, Economia, 23 anos.
Cambiaria el desarrolo económico, técnico y social por uno mucho mejor.	Kátia, Geografia, 21 anos.
Custo de Vida/Salários	
Aumento de los sueldos a los trabajadores, una sola moneda.	Edilaine, Economia, 22 anos.
Bajarle los precios a los alimentos.	Suely, História, 22 anos.
Que le subieran el sueldo a los trabajadores para así poder comprar las cosas que nos hacen falta.	Elizabete, Geografia, 21 anos.
Pobreza	
La pobreza en algunos barrios marginados.	Clarisse, Economia, 22 anos.
Le daria un lugar a los pobres en donde vivir.	Rodolfo, Pedagogia, 24 anos.
Cambiaría la pobreza por riqueza y le maldad por el afecto.	Daniel, Economia 23 anos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Esta problemática apresentada pelos participantes gira em torno dos embargos sofridos, que dificultam não apenas o desenvolvimento econômico, mas também social do país, gerando desigualdades e pobreza. Isso porque, apesar de ser um país com um regime socialista, Cuba precisa

lidar não apenas com a pressão do país oponente (EUA), como também com um mercado externo capitalista. Quando, em 2009 Raul Castro assumiu o governo, em lugar de seu irmão Fidel Castro, as expectativas já se depositavam sobre o seu governo, com a missão de:

> Redefinir un proyecto de desarrollo viable en estas condiciones históricas y geopolíticas nuevas, garantizar la estabilidad del país, organizar el relevo entre los antiguos dirigentes históricos y las nuevas generaciones, iniciar negociaciones con la administración Obama, ésa es la misión de Raúl Castro. (HABEL, 2009, p. 92).

As complicações aumentam quando o presidente estadunidense Barack Obama encerra seu mandato, dando lugar a Donald Trump, que desfaz boa parte das políticas até então estabelecidas para flexibilizar as relações internacionais com Cuba. Esse projeto de desenvolvimento viável parece longe de ser realizado, ao passo que se faz necessário, por diversas razões, que se repense as políticas internacionais cubanas, principalmente com o agravamento da situação econômica do país e a falta de adaptação das instituições do regime após a saída de Fidel Castro (HABEL, 2009). Neste sentido, merece a nossa atenção "la emergencia de una sociedad civil y de una juventud mucho menos receptiva a los discursos oficiales" (HABEL, 2009, p. 92), que expressa, justamente, essa geração que não vivenciou o apogeu da Revolução Cubana, e sim a sua crise mais profunda, o que não significa que estes jovens prefiram a mudança para outro regime que não o Socialismo, mas reflete posicionamentos mais flexíveis e críticos em relação a possíveis acordos para a resolução dos problemas econômicos do país. Isso fica evidente, também, na fala dos nossos participantes, como é o caso de Gustavo (Economia, 25 anos) que "Cambiaria la forma de pensar de la gran mamayoria de los digirentes de mi pais para construbuir a la satisfacción completa de los cuidadanos de mi Cuba".

No entanto, de acordo com Santoro (2010), atualmente o governo cubano tem tentado diversas reformas para sanar o problema de abastecimento, inclusive tendo os Estados Unidos como um dos principais fornecedores. Contudo, por razões políticas, é de interesse de ambos os países reduzir a visibilidade de tais operações, de modo a controlar grupos intransigentes. Isso aponta para outro fator: conforme o autor, trata-se de uma certa flexibilização com o comércio exterior provocado, principalmente, pelas novas gerações que foram gradualmente substituindo líderes anteriores, remanescentes da Revolução de 1959, para uma leva de jovens dirigentes mais pragmáticos e abertos a possibilidades de acordos com Cuba.

Educação

Os participantes que acreditam que a educação precisa mudar no país somam 7 (13,7%), sendo que apenas um dos respondentes aponta para uma mudança no sistema educacional, enquanto os demais

mencionam a maior valorização do(a) professor(a), com melhores salários, como apresentamos no Quadro 2:

Quadro 2: Educação em perspectiva

Respostas	*Participantes*
Le subiría al salario al sector de la educación.	Carmem, Geografia, 24 anos.
Aumentarle los salarios a profesores y mayor facilidad de viaje	Milena, Geografia, 21 anos.
Subir el pago a los educadores.	Elza, Geografia, 21 anos.
Que el trabajo de los educadores sea valorado como algo muy importante para el sustento de la revolución.	Joana, Pedagogia, 21 anos.
Que tenga más valor social el trabajo de los educadores.	Cristina, Pedagogia 21 anos.
Que se reconosca más el trabajo de los educadores y sea valorado.	Mayara, Pedagogia, 21 anos.
Mejorar el sistiema educacional.	Eduarda, Pedagogia, 21 anos.

Fontes: Dados da pesquisa.

A educação cubana é considerada uma das melhores da América Latina, principalmente devido ao apogeu da Revolução (SILVA; JOHNSON; ARCE, 2014). Embora o impacto da crise de 1990 não tenha causado um retrocesso definitivo no campo da educação, uma das maiores conquistas da Revolução, houve uma escassez de materiais pedagógicos, além de uma estrutura escolar debilitada pela impossibilidade econômica de reformas e reparações. Houve, também por conta destes problemas, um grande número de jovens que deixaram a escola ou não chegaram a cursar o Ensino Superior, principalmente por falta de perspectivas para um mercado de trabalho. Além disso, os docentes passaram a receber menores salários, ainda que desempenhassem um papel relevante não apenas para a economia do país, como para a sustentação dos ideais revolucionários (SILVA; JOHNSON; ARCE, 2014).

Atualmente, segundo Relatório elaborado pela ONU contendo posicionamento contrário ao bloqueio econômico exercido pelos EUA ao país (ONU, 2017), a educação é um objetivo fundamental da Revolução e uma das principais preocupações do governo cubano. De acordo com os dados da ONU, o orçamento cubano para a educação em 2017 foi de 23% do gasto orçamental, que corresponde a 9% do PIB do país, e um total de 145.770 estudantes em nível superior. Especificamente, a educação superior vem sofrendo com os obstáculos ao acesso à tecnologia e equipamentos necessários para docência e pesquisa científica. Além disso, conforme a participante Fernanda (Economia, 25 anos), "poder tener internet desde la casa" não é uma possibilidade de toda a população cubana, e isso também reflete em impactos para a educação, conforme o Relatório da ONU:

> O bloqueio impede que as universidades cubanas tenham acesso a softwares profissionais modernos desenvolvidos por empresas estadunidenses como é o caso de *Architectural desktop*, simuladores de comparações de processos químicos, programas de estatística para carreiras económicas, software de desenho, de simulação por elementos finitos e cálculo numérico como o Solidworks, AutoCAD, Abaqus, MathCad e o Matlab, sem cujas licenças não se pode concretizar a sua

> instalação e posterior exploração. As plataformas de desenvolvimento colaborativo Google Code e Source Force, as mais importantes do mundo destinadas a desenvolvedores e contentivos de códigos fonte abertos e listas de serviços, aparecem bloqueadas para Cuba (ONU, 2017, p. 19).

Essa realidade remete aos dados quantitativos do questionário aplicado aos participantes, que apontam para a pouca participação política dos jovens por meio da mídia e das redes sociais, tendo debates via redes sociais 18 (35,29%) atuantes e as mobilizações via internet um número de 8 (15,68%) participantes, o que vem ao encontro com o grau de confiança nas mídias ou meios de comunicação, em que a maioria (19; 37,25%) confia medianamente em tais meios. Por outro lado, o maior nível de confiança está depositado na universidade, contando com 20 (39,21%) dos(as) jovens, o que pode ser explicado, conforme mencionamos anteriormente, pela ampliação do acesso à educação que garante que mais jovens cubanos tenham acesso ao Ensino Superior e, principalmente, pela preocupação que se tem com o desenvolvimento juvenil, justamente por ser depositado neste segmento social um importante papel para o desenvolvimento nacional cubano (DOMINGUEZ, 2003). Por fim, é importante perceber que o fato dos jovens cubanos estarem suscitando tais questões demonstra o quanto estão percebendo as carências e dificuldades que o país enfrenta e reconhecem pontos positivos e negativos dos governos que atuaram na política do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cuba vem passando por transformações e instabilidades, seja do ponto de vista econômico e social, seja político. A necessidade de se repensar as políticas internacionais parece ser fundamental para resolver a maioria dos problemas sofridos no país, ao menos na compreensão dos jovens participantes da pesquisa. Algumas políticas conseguiram sanar provisoriamente algumas dificuldades, incluindo a educação que, embora tenha sofrido os impactos da crise vivenciada no início da década de 1990, não teve tantos retrocessos. O maior desafio continua sendo a agricultura, com o pouco incentivo e alternativas que se teve para seu desenvolvimento; terras pouco cultiváveis e os embargos econômicos que dificultam e encarecem a importação de gêneros alimentícios básicos, de modo que o país sofre o grande desafio de garantir o alimento para a população.

Dentro desse universo de polivalências, encontram-se os jovens analisados em nossa amostra, cujo perfil da maioria corresponde à faixa etária entre 19 e 21anos (42; 82,35%), ao gênero feminino (33; 64,70%) e à cor/etnia branca (37; 72,54%). Quanto às compreensões relativas à religiosidade, notamos que há um crescente fluxo religioso entre os participantes, e que a decisão sobre suas identificações religiosas se dá de modo muito mais autônomo do que por tradição familiar. A maior parte destes jovens se declaram crentes em Deus, porém sem religião e, ainda assim, a maioria assume uma identificação com elementos religiosos mais ligados ao cristianismo, denotando de certa forma o

enraizamento de alguns padrões culturais. No campo da formação humana, o curso de graduação parece contribuir para uma percepção de alteridade e de respeito ao próximo, intimamente ligada à ideia de individualidade e, ao mesmo tempo, de percepção do outro dentro de um mesmo espaço. Estas perspectivas apresentadas pelos jovens parecem funcionar também como uma forma encontrada de construir suas próprias experiências de vida..

Por fim, os participantes apresentam-se preocupados com os rumos que o país está tomando e parecem ter clareza sobre os problemas que os afetam, e suas origens. Além disso, embora reconheçam os diversos problemas enfrentados pelo país, mudar de regime não parece ser entendido pelos participantes como uma solução para as dificuldades. Pelo contrário, os jovens cubanos parecem mais abertos para flexibilizações políticas e econômicas com outros países, que possam atender às suas necessidades.

Referências

ALONSO, O. La lógica de losactores y eldesarrollo local. **Pilquen**, n. 6, p. 50-65, 2004.

AYERBE, Luis Fernando. **A Revolução Cubana**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

BARBIANI, Rosangela. Mapeando o discurso teórico latino-americano sobre juventude(s): a unidade na diversidade. **Textos e contextos**, v. 6, n. 1, p. 138-153, jan./jun. 2007.

BETHEL, Leslie. O Brasil e a ideia de "América Latina" em perspectiva histórica. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 44, v. 22, p. 289-321, jul/-dez, 2009.

BOBES, V. C. Complejidad y sociedad: cambios de identidad y surgimiento de nuevos actores en la sociedad cubana hacia el fin del milenio. **Estudios Sociologicos**, v. XVIII, n. 1, p. 25-52, 2000.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DOMÍNGUEZ, María Isabel.Juventud Cubana y Participacion Social: desafios de uma nueva época. **La sociedad cubana. Retos y transformaciones**. Compilación CIPS, La Habana, 2003.

DOMÍNGUEZ, María Isabel. Integración social de la juventud cubana hoy: una mirada a su subjetividad. **Revista Argentina de Sociología**, ano 6, n. 11, p. 74-95, 2008.

DOMÍNGUEZ, D.; DOMÍNGUEZ, M. **Percepciones sobre la religión en la juventud cubana**. Departamento de estudios sociorreligiosos. La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, 2001.

FERRERAS, Norberto. El Panamericanismo y otras formas de relaciones internacionales en las Américas en las primeiras décadas del Siglo XX. **Revista Eletrônica ANPHLAC**, n. 15, v. 1, p. 155-274, jul./dez. 2013.

FEITOSA, Emily Couto. "Período Especial em Tempos de Paz" Revolução cubana em debate. **História: Debates e Tendências**, Passo Fundo, n. 1, v. 10, p. 35-52, jan./jun. 2010.HABEL, Janette. Raúl Castro a la Hora de Las Decisiones. **América Latina Hoy**, Espanha, v. 2, p. 91-105, ago. 2009.

KLIKSBERG, Bernardo. O contexto da juventude na América Latina e no Caribe: as grandes interrogações. **RAP**, Rio de Janeiro, n. 5, v. 40, p. 909-42, set./out. 2006.

MARTINS, Luis; LIEBEL, Vinícius. A revolução Cubana e sua Recepção: imprensa e academia. **Revista Contemporânea** – Dossie Guerras e Revoluções no Século XX, v. 2, n. 8, 2015, p. 1-24.
MARTÍNEZ, Mayra Tejuca; FERNÁNDEZ, Onil Gutiérrez; OJALVO, Irina García. El acceso a la educación superior cubana em el curso 2013-2014: una mirada a la composición social territorial. **Revista Cubana de Educación Superior**, n. 3, p. 42-61, 2015.

MISKULIN, Silvia Cezar. A Revolução Cubana: conquistas e desafios na História das Américas. In: BARBOSA, Carlos Alberto Sampaio. **As Revoluções Contemporâneas Paradigmáticas.** Maringá: Editora UEM, 2016, p. 168-196.

OLIVEIRA, Mariana Lins de; MARQUES, Luciana Rosa. Políticas de juventudes: histórias de vida, educação e resistência. **Educ. Soc**., Campinas, v. 37, n. 137, p.1203-1222, out.-dez., 2016.

PERERA, Ana Celia; CRUZ, Ofelia Pérez. Crisis social y reavivamiento religioso. Una mirada desde lo sociocultural. **Cuicuilco**, n. 46, p. 135-157, mayo-agosto, 2009.

RAMÍREZ CALZADILLA, J.; PÉREZ, O. **La Religión en los Jóvenes Cubanos**. Ortodoxia y espontaneidad. Ed. Academia. La Habana, 1997.

SANTOS, Fabio Luis Barbosa dos. A atualidade do conceito de América Latina. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, n. 21, p. 261-297, jul./dez. 2016.

SANTORO, Maurício. Cuba Após a Guerra Fria: mudanças econômicas, nova agenda diplomática e o limitado diálogo com EUA. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 53, n. 1, p. 130-140, jan./jul. 2010.

SILVA, Marcos Antonio da; JOHNSON, Gullermo Alfredo; ARCE, Anatólio Medeiros. A política externa cubana nos anos 90: condicionantes internos e inserção internacional. **Revista de Sociologia Política,** Curitiba, v.22, n.49, março 2014, p. 99-112.

TRANCOSO, Alcimar Enéias Rocha; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Produção social, Histórica e Cultural do Conceito de Juventudes Heterogêneas Potencializa ações Políticas. **Psicologia e Sociedade**, Alagoas, n. 1 v. 26, 137-147, 2014.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

MACROBENTOS ASSOCIADOS AOS SEIXOS DA ILHA DAS BANANAS, COMPLEXO ESTUARINO DE PARANAGUÁ.

Stephany Crislainy Franco Alves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranaguá, stephanycrislainy@gmail.com
Cassiana Baptista Metri (Orientador)
Unespar/Campus, cassiana.metri@unespar.edu.br

Palavras-chave: Macrofauna vágil. Estuário. Substrato consolidado.

INTRODUÇÃO

Os organismos bentônicos marinhos são aqueles que ocupam e que estão intimamente relacionados aos fundos do mar – desde a região entremarés até profundidades marinhas abissais. Muitos destes organismos têm importância econômica direta, como os crustáceos e moluscos, enquanto outros servem como alimento para peixes demersais (LANA et al., 1997), ou participam em variados níveis das teias tróficas marinhas.

Organismos bentônicos costumam ser categorizados quanto ao seu tamanho como macrobentos, meiobentos e microbentos. O macrobentos é certamente o componente desta biota mais amplamente estudado e por isso usado para a avaliação de impactos antrópicos em ambientes costeiros e oceânicos

(SANDRINI-NETO et al., 2008). Isto se deve a sua baixa mobilidade, que conseqüentemente os faz responderem a alterações locais pela sua presença ou ausência; sua capacidade de responder a perturbações em vários níveis taxonômicos; a facilidade para amostragem qualitativa e quantitativa (WARWICK, 1993). Apesar destas características e a existência de literatura relevante sobre os efeitos de poluentes na estrutura das associações bentônicas de substratos inconsolidados, não há um corpo de conhecimento adequado quando se trata de organismos de substrato duro, ao menos para a região sul do Brasil. De qualquer forma, aquelas características refletem com maior precisão as condições ambientais locais ao longo do tempo e, assim, o macrobentos é considerado excelente modelo para estudos e programas de avaliação de impactos e de monitoramento ambiental (WARWICK, 1993; JAN et al., 1994). Entretanto, para que estes estudos sejam efetivos, é de grande importância o conhecimento pretérito das variações naturais locais destas comunidades.

O conhecimento das comunidades de organismos de substrato consolidado é ainda bastante incipiente na região do complexo estuarino lagunar da Baía de Paranaguá (CEP), e em especial quando se trata de substratos naturais. Mesmo em pequeno número, os trabalhos que analisam as comunidades rochosas na região do CEP restringem-se à comunidade incrustante, com raros relatos de espécies vágeis (CORREIA, 1989; ROCHA E KREMER, 2005; NEVES ET AL., 2007; NEVES E ROCHA, 2008; CANGUSSU, 2008). Mesmo nos Estudos de Impacto Ambiental de empreendimentos regionais essa fauna consta como deficiente de dados, o que não permite inferir com segurança os impactos ambientais nessa parcela da comunidade (ECOWOOD, 2002; ENGEMIN, 2004; TCP, 2010). Revendo os estudos citados, normalmente os relatos da fauna não incrustante referem-se a raspagens em rochas ou pilares em suas superfícies verticais ou superiores, sendo, portanto, a diversidade da fauna ocorrente sob as rochas, na interface com o sedimento, ainda mais obscura.

Em visitas recentes à Ilha das Bananas para desenvolvimento de outro projeto de pesquisa, a observação superficial da biota sob os seixos que compõe uma de suas praias revelou uma impressionante comunidade de invertebrados. São caranguejos, ofiúros, sipúnculos, camarões, poliquetos, gastrópodos etc. que ocorrem em grande númerono entremarés, certamente desempenhando papéis ecologicamente importantes com os ecossistemas adjacentes. Desta forma, pretende-se com este projeto contribuir com o conhecimento de uma fauna diversificada e formalmente negligenciada, representando um dos primeiros estudos desta natureza no Complexo Estuarino de Paranaguá.

O principal objetivo desta pesquisa é descrever a fauna macrobentônica ocorrente sob as rochas da região entremarés da Ilha das Bananas, no Complexo Estuarino de Paranaguá. Especificamente, será avaliada a variação sazonal desta comunidade, a diferença da comunidade com relação ao nível de marés (franja infralitoral e mesolitoral) registradas espécies possivelmente introduzidas, calculados índices ecológicos que permitam identificar espécies indicadoras da situação ambiental etc.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente trabalho foi realizado na região entremarés das praias de seixos da Ilha das Bananas, localizada no Complexo Estuarino de Paranaguá no seu eixo Norte, que faz parte da Área de Proteção Ambiental de Guaraqueçaba (Fig. 1). A ilha é composta por dois morros de cerca de 15 metros de altura, que ficam isolados pela água durante a maré alta. Neste local, a faixa de areia e cascalhos se limita a uma pequena área na face norte entre os dois morros. Durante a maré baixa de sizígia fica exposto um extenso baixio totalmente coberto por rochas soltas, seixos irregulares que podem ser removidos com a mão.

Figura 1: Porção do complexo Estuarino de Paranaguá, mostrando a localização da Ilha das Bananas (estrela) parte da cidade de Paranaguá e o complexo portuário. Google Earth.

Foram realizadas amostragens trimestrais na Ilha das Bananas (25°25'18.39"S; 48°24'29.52"O) nos meses Agosto (coleta 1) e Outubro (coleta 2) de 2017 e Janeiro (coleta 3) e Abril (coleta 4) de 2018.

As coletas foram realizadas por meio de captura manual, revirando rochas durante a maré baixa de sizígia, pela manhã, durante o pico da maré baixa. O desenho amostral utilizado consistiu em duas linhas paralelas a linha d'água de 20 metros de comprimento com cinco pontos distantes de 5 metros onde foram coletados os organismos (Fig. 2). Em cada ponto foi obtido inicialmente uma foto das rochas utilizando um photo quadract com uma câmera acoplada, com escala para descrição e padronização do tamanho, dentro de cada quadrado foram escolhidas 5 rochas de forma aleatória, para coleta de toda a macrofauna vágil.

Figura 2. Imagem aérea da Ilha das Bananas, Baía de Paranaguá, PR, mostrando a área de baixio onde foram realizadas as coletas. Cada transecção possui cerca de 20m de comprimento onde foram amostrados 5 pontos. Google Earth.

A macrofauna foi coletada manualmente com auxílio de luvas e pinças, para auxiliar na coleta de organismos que se movimentam rápido, e, os organismos foram depositados em recipientes plásticos, com identificação dos pontos em que foram coletadas, contendo água do mar do local e cristais de mentol para anestesia da fauna e em seguida foram transportados para laboratório.

Em laboratório, os animais foram fixados em formalina 4%, separados por morfotipos e identificados a nível de espécie com literatura científica pertinente e contando também com ajuda de especialistas. Os exemplares foram também fotografados para divulgação científica e construção de uma coleção de imagens de referência.

Além dos espécimes, também foram coletados dados abióticos, tais como: Temperatura ambiente, temperatura da água, salinidade, pH, oxigênio dissolvido e turbidez da água. Os parâmetros abióticos foram tabelados, para comparação e análise dos dados (Tabela 1).

Após a identificação em laboratório, foram feitas análises utilizando o Programa Primer. Primeiro foi feita a análise de similaridade pelo método de Bray-Curtis, que utiliza a curva do coletor para demonstrar se o número de amostras foi suficiente para determinação da Diversidade do local.

Após análise da curva do coletor, foi feito análise de ANOSIM (análise de similaridade) para identificar a similaridade entre as coletas e entre as linhas de coleta (margem e centro). Em seguida, o resultado da análise de similaridade foi transferido para o gráfico MDS, para visualização da diferença

entre as coletas e por fim, foi feito a análise de SINPER, que é a porcentagem de similaridade, indicando quais foram as espécies que fizeram diferença na comparação de diferença entre as coletas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As variáveis abióticas registradas estão sistematizadas na tabela 1. Os valores apresentados demonstram que houve variação sazonal, com maiores valores de temperatura no verão e menores no inverno.

Tabela 1. Variáveis abióticas determinadas na Ilha das Bananas, Baía de Paranaguá, PR. entre Agosto de 2017 e Abril de 2018. Mín= valores mínimos; Máx= valores máximos; M= média; DP= desvio padrão.

	Ilha das Bananas	
Variáveis abióticas	**Mín - Máx**	**M ± DP**
T. Amb (°C)	24,6 – 32,4	28, 73 ± 3,44
T. Água (°C)	20,2 – 25,9	23,88 ± 2,52
pH	6,75 – 8,57	7,78 ± 0,77
Salinidade	20 – 31	25 ± 4,97
O_2 dissolvido ($g*l^{-1}$)	6,2 – 9,6	8,15 ± 1,48

Foram encontrados um total de 537 organismos, sendo 2 filos, 7 famílias, 8 espécies, sendo elas: *Petrolisthes armatus* (Gibbes, 1850), *Acantholobulus schmitti* (Rathbun, 1930), *Clibanarius vittatus* (Bosc, 1802), *Menippe nodifrons* (Stimpson, 1859), *Charybdis helleri* (A. Milne-Edwards, 1867), *Eucratopsis crassimanus* (Dana, 1851), filo Arthropoda, ordem Decapoda e *Nassarius vibex* (Say, 1822), Filo Mollusca, Ordem Neogastropoda.

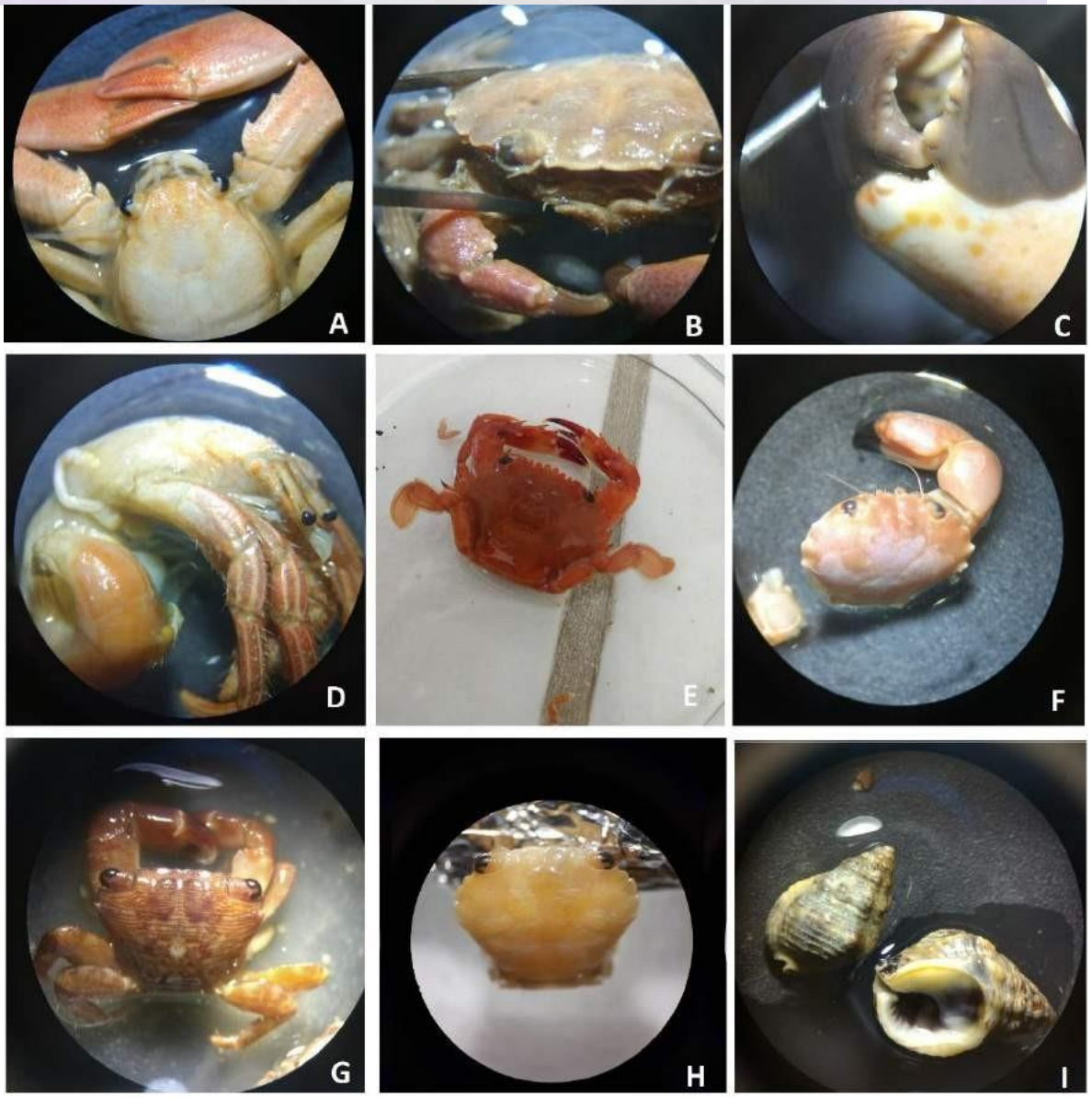


Figura 3: Espécimes encontrados durante as coletas na Ilha das Bananas, Baía de Paranaguá, PR. A: *Petrolisthes armatus;* B e C: *Acantholobulus schmitti;* D: *Clibanarius vittatus;* E: *Charybdis helleri;* F: *Menippe nodifrons;* G: *Pachygrapsus transversus;* H: *Eucratopsis crassimanus;* I: *Nassarius vibex.*

Eficiência do esforço amostral

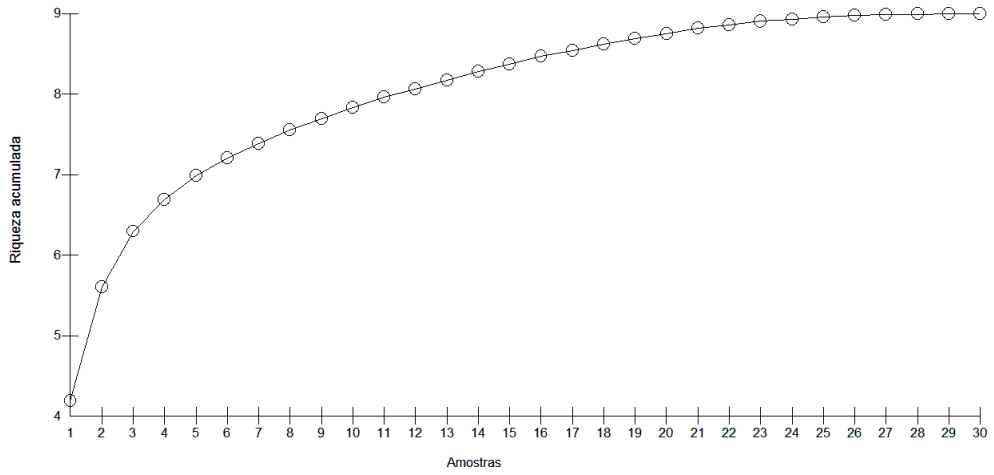


Figura 4: Curva do coletor demonstrando que o número de amostras foi suficiente para acessar a biodiversidade na Ilha das Bananas, Baía de Paranaguá, PR.

A curva do coletor (Fig. 4) está mostrando estabilidade ao final da curva, demonstra que o número de amostras coletadas foi suficiente para amostragem da biodiversidade da Ilha das Bananas, a partir do momento em que a curva começa a se estabilizar podemos concluir que encontramos as mesmas espécies durante as coletas.

Similaridade entre as amostras

A análise de ANOSIM (análise de similaridade) foi realizada utilizando o método de similaridade de Bray-Curtis, que acessa a similaridade entre as amostras. A análise foi realizada para as três primeiras coletas e demostrou que a coleta 1 diferiu das coletas 2 e 3.

O gráfico de MDS (Figura 4) demonstra o visualmente o resultado da análise de ANOSIM, onde podemos observar visualmente que as espécies da coleta 1 não se sobrepõem com as espécies das coletas 2 e 3, mostrando que se diferem, também pode-se observar que as coletas 2 e 3 se sobrepõem entre si, indicando similaridade entre elas.

Apesar da coleta 1 diferir em relação à coleta 2 e 3, pode-se observar que em todas as coletas, margem e centro se sobrepõem, ou seja, não há diferença significativa entre as linhas de coleta.

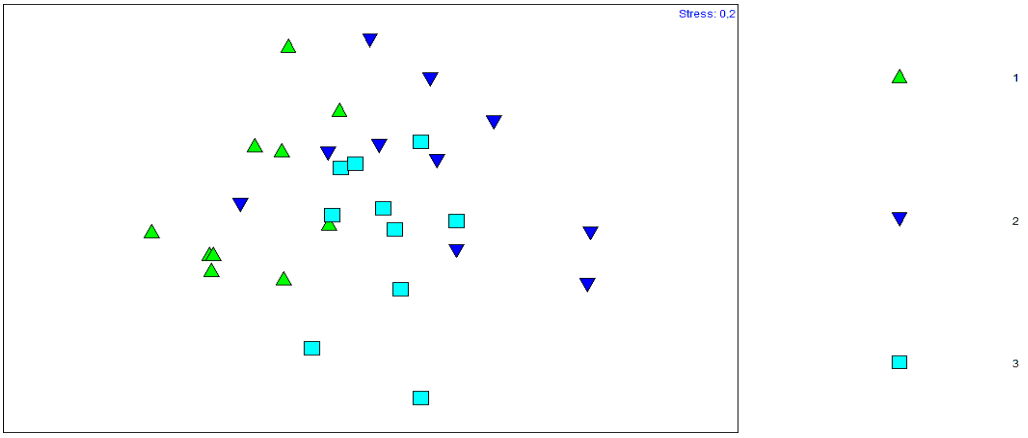


Figura 5: Gráfico MDS com análise de similaridade, demonstrando que houve diferença entre as coletas realizadas, mas não houve diferença entre margem e centro (linha 1 e 2).

Espécies que determinaram as similaridades e diferenças entre as amostras

A análise de SINPER (Porcentagem de similaridade) indicou que as espécies principais que foram responsáveis pela coleta 1 diferir da coleta 2 e da coleta 3, foram: *Petrolisthes armatus*, *Acantholobulus schmitti* e *Clibanarius vittatus*, que apesar de terem sido encontradas em todas as coletas, foram encontradas em quantidade diferentes.

A espécie *Petrolisthes armatus* teve maior abundância na coleta 3, *Acantholobulus schmitti* obteve maior abundância na coleta 1 e *Clibanarius vittatus* maior abundância na coleta 2.

Riqueza e Abundância

Os valores de riqueza de espécies e abundância média encontram-se na tabela 2.

Tabela 2: Riqueza média e Abundância média entre as coletas realizadas na Ilha das Bananas, Baía de Paranaguá, PR.

	Riqueza média	Abundância média	Desvio Padrão
Coleta 1	3,5	15, 5	1,51
Coleta 2	4,3	11,4	0,82
Coleta 3	5,1	14,5	0,88

A tabela 2 mostra que houve maior riqueza na coleta número 3, com a riqueza média de 5,1. E a maior abundância foi na coleta 1, com maior número de indivíduos coletados. O que pode estar relacionado à sazonalidade.

A figura 5 mostra a comparação entre a riqueza e a equitabilidade de cada coleta. A coleta com maior riqueza foi a coleta número 3 (5,1 em média), que também foi a coleta com maior grau de equitabilidade, ou seja, obteve um número de espécies mais homogêneo (0,883 em média), em relação a coleta 1 e coleta 2.

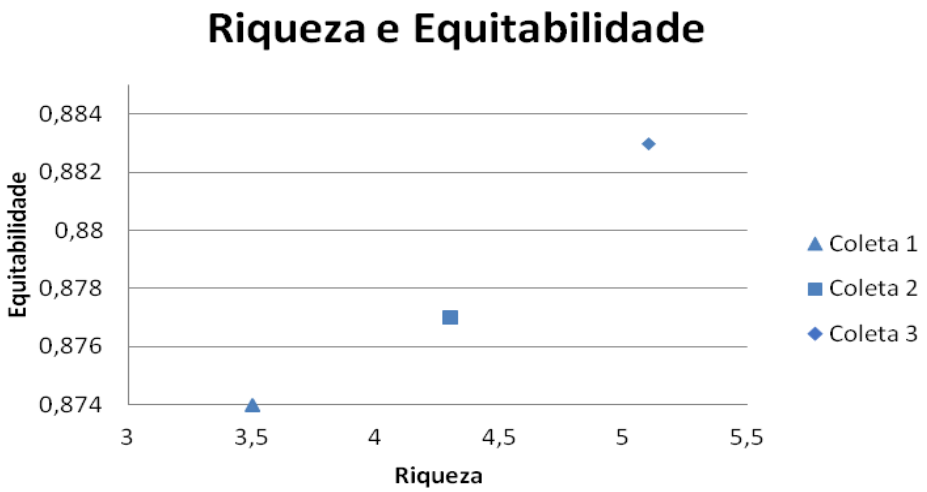


Figura 6. Relação entre riqueza e equitabilidade entre as coletas 1, 2 e 3 na Ilha das Bananas, Baía de Paranaguá, PR.

CONCLUSÕES

Através do presente trabalhamos foi possível identificar quais grupos e espécies estão presentes nos seixos da Ilha das Bananas, grupos como Crustáceos, Moluscos, Amphipoda, Polychaeta e Ophiuro, que são importantes para a diversidade do local.

Com a mensuração dos dados abióticos foi possível observar que houve variação sazonal, assim como esperado.

Através dos índices ecológicos calculados pode-se observar que as espécies encontradas são espécies que estão presentes durante todas as estações, algumas com menor abundância em algumas estações, como as principais espécies responsáveis pela coleta 1 se diferir das outras coletas.

Com isso, podemos concluir que todas as espécies encontradas tem grande importância para à diversidade do local, aparecendo durante todas as estações do ano, com maior ou menor abundância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANGUSSU, L. C. Espécies incrustantes introduzidas na Baía de Paranaguá: capacidade de estabelecimento em comunidades naturais. Dissertação (Dissertação em Ecologia e conservação). Programa de Pós-Graduação em Ecologia, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná. 2008.

CORREIA, M. D. Comunidades incrustantes e a fauna associada em painéis experimentais na Baía de Paranaguá, Paraná, Brasil. Dissertação (Dissertação em Zoologia). Programa de Pós-Graduação em Zoologia, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná. 1989.

ECOWOOD. Relatório ambiental preliminar das obras de expansão e remodelagem do cais e dragagem da Bacia de Evolução do Porto de Paranaguá, PR. Curitiba, 2002.

ENGEMIN. Engenharia e Geologia Ltda. Estudo de impacto ambiental do Porto de Paranaguá: Ampliação e modernização da estrutura portuária da APPA. 2004.

JAN, R. Q.; Dai, C. F.; Chang, K. H. Monitoring of hard substrate communities. In: Kramer, K. J. M. (ed.) Biomonitoring of coastal waters and estuaries. Boca Raton: CRC Press. p. 285-310, 1994.

LANA, P. C.; Couto, E. C. G.; Almeida, M. V. O. Polychaete distribution and abundance in intertidal flats of Paranaguá Bay (SE Brazil). Bulletinof Marine Science. n.60, v.2, p.443-442, 1997.

NEVES, C. S. Bioinvasão mediada por embarcações de recreio na Baía de Paranaguá, PR e suas implicações para a conservação. Dissertação (Dissertação em Ecologia). Programa de Pós-Graduação em Ecologia, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná. 2006.

NEVES, C. S. & Rocha, R. M. Introduced and cryptogenic species and their management in Paranaguá Bay, Brazil. Braz. Arch. Biol. Technol., 51(3), p. 623-633, 2008.

NEVES, C. S.; Rocha, R. M.; Pitombo, F. B.; Roper, J. Artificial substrate use by introduced and cryptogenic marine species in Paranaguá Bay, southern Brazil. Biofouling 23, p. 319-330, 2007.

ROCHA, R. M.; Kremer, L. P. Introduced ascidians in Paranaguá Bay, Paraná, southern Brazil. Revista Brasileira de Zoologia, Curitiba, v. 22, n. 4, p. 1170-1184, 2005.

SANDRINI-NETO, L.; Hostin, L. M. & Lana, P. C. Detecção e avaliação dos impactos das atividades de dragagem nas associações macrofaunais: a importância do delineamento amostral. In: Dragagens Portuárias no Brasil – Engenharia, Tecnologia e Meio Ambiente. Antonina: ADEMADAN, UNIBEM e MCT, p. 94 -103, 2008.

WARWICK, R. M. Environmental-impact studies on marine communities - pragmatical consideration. AustralianJournalofEcology, v. 18 (1), p. 63-80, 1993.

TCP. Estudo de Impacto Ambiental, Ampliação do cais do Terminal de Contêineres de Paranaguá, 2010

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

MALANDRAGEM ESTÉTICA EM EXECUÇÕES INSTRUMENTAIS DE UM GUITARRISTA CUBANO

Fábio Gomes (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Curitiba II, fabiolimamgomes@gmail.com
Simone Cit (Orientadora)
Unespar/Campus Curitiba II, simocit@gmail.com

Palavras-chave: Malandragem estética. Dialética da malandragem. Guitarra elétrica.

INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como objetivo identificar procedimentos malandros em execuções instrumentais do guitarrista cubano Manuel Galbán (1931 – 2011), que foi um ícone da guitarra cubana. Para tanto, foi necessário, em um primeiro momento, investigar o que caracteriza os procedimentos malandros de acordo com o método da redução estrutural de dados sociais, presente na *Dialética da Malandragem* (Antonio Candido). Assim, o objetivo geral da pesquisa é identificar o que define uma execução malandra na guitarra elétrica, a partir do método proposto por Candido. Vale ressaltar que o método é

oriundo do campo literário, mas sua amplitude permite a aplicação em outras áreas artísticas, como na música.

Dessa maneira, foi necessário percorrer as principais referências bibliográficas voltadas para o estudo da malandragem; definir procedimentos malandros para uma malandragem estética na área musical; localizar na execução instrumental de guitarristas cubanos procedimentos malandros; focalizar no desenvolvimento do projeto, especialmente, o guitarrista Manuel Galbán, localizando em sua execução instrumental procedimentos malandros e demonstrar a pertinência do método proposto por Antonio Candido, em sua Dialética da malandragem, em estudos sobre a malandragem estética para além do campo da Teoria Literária.

A malandragem foi uma das principais chaves utilizadas no processo de compreensão da identidade nacional brasileira, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980. É sabido que poucos temas provocaram tantos desdobramentos em nossa produção intelectual: submetido a olhares vindos da literatura ficcional (ANTONIO, 2004), da análise literária (CANDIDO, 2004), da antropologia (DAMATTA, 1990), na sociologia (ROCHA, 2004), jornalismo (NORONHA, 2003) e na história (CISCATI, 2000), o malandro, esse personagem emergente da cultura popular, foi curiosamente dissecado. No entanto, a partir da década de 1990, começaram a surgir críticas à malandragem como referencial de estudos no âmbito da cultura brasileira (SOUZA, 1999; SOUZA, 2004). Dessa forma, o fluxo de textos e a profusão de desdobramentos diminuiu sensivelmente nas décadas posteriores.

Para além do seu teor ético questionável, a malandragem pode possuir conotação positiva quando utilizada enquanto procedimento no contexto estético. No ato criativo, o termo se assemelha a outros como esperteza, astúcia, artimanha, habilidade. O que torna a malandragem estética desejável: é bastante comum, na área da música, determinados gêneros assumirem procedimentos ditos “malandros” como essenciais.

A pesquisa aqui apresentada busca o aprofundamento no estudo da malandragem estética, tendo como objeto de estudo performances de guitarristas cubanos, com destaque para Manuel Galbán (1931-2011), músico participante do conjunto *Buena Vista Social Club* e de outros grupos importantes no contexto latino-americano como o *Los Zafiros*.

A exemplo de instrumentistas brasileiros, como o bandolinista carioca Joel Nascimento, que recebe na informalidade o título de “instrumentista malandro”, Galbán também ficou conhecido por suas artimanhas na execução de seu instrumento. O que se procura aqui, com base na análise de fontes bibliográficas e audiovisuais, é uma investigação sobre o adjetivo, recebido na informalidade por determinados músicos, relacionando-o com procedimentos musicais recorrentes em guitarristas cubanos. Tais procedimentos serão analisados à luz da metodologia proposta por Antonio Candido em sua *Dialética da Malandragem.* A orientação em Candido, por levar em conta a relação do objeto de

estudo com o movimento social da época, mostra-se bastante pertinente mesmo após quase cinquenta anos de sua primeira publicação. Demonstrar a sua produtividade é também uma das buscas desse estudo.

MATERIAIS E MÉTODOS

Além da pesquisa bibliográfica, para que na investigação fosse possível localizar os procedimentos malandros, foram utilizadas fontes áudio visuais, sobretudo fontes fonográficas. O método de análise utilizado foi o proposto por Antonio Candido em sua Dialética da Malandragem (CANDIDO, 2004), ainda que tal método tenha sido originalmente aplicado aos estudos literários.

Inicialmente, foi feita a revisão de literatura para que as principais fontes sobre a definição do malandro e da malandragem fossem conhecidas pelo pesquisador. O estudo, nesse ponto, foi voltado para a compreensão do método de Antonio Candido, intitulado Dialética da malandragem.

Em seguida, essa investigação seguiu com a pesquisa sobre os principais guitarristas cubanos, incluindo especialmente Manuel Galbán. Finalmente, a partir da análise das fontes fonográficas e áudio visuais sobre a execução instrumental desses guitarristas, foram buscados procedimentos recorrentes que pudessem ser remetidos ao conceito de malandragem.

Ao decorrer do processo de investigação, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: 1) pesquisa bibliográfica; 2) pesquisa fonográfica; 3) pesquisa audiovisual; 4) análise das informações sob a luz da *Dialética da Malandragem*. No que concerne à pesquisa bibliográfica, foram feitas as leituras dos seguintes textos: a) “Memórias de um sargento de milícias” (ALMEIDA, 1991); b) “Dialética da Malandragem” (CANDIDO, 2004); c) “Rua Jorge Veiga: para uma escuta de vozes malandras em fonogramas de samba” (CIT, 2013); d) “Literatura e Sociedade” (CANDIDO, 2006); e) “Pressuposto, salvo engano, de “Dialética da Malandragem” (SCHWARZ, 1979). A pesquisa fonográfica voltou-se para a escuta de trabalhos musicais importantes realizados por Manuel Galbán, a exemplo dos grupos Los Zafiros e Buena Vista Social Club. O documentário “Los Zafiros” e vídeos de performances de Manuel Galbán compuseram a pesquisa audiovisual.

A pesquisa bibliográfica se ateve, basicamente, à revisão de literatura sobre a malandragem e a definição de malandro. Para isso, foram realizadas leituras e fichamentos sobre as principais fontes literárias que versam sobre o tema. Embora possua tema e objeto musicais, a pesquisa conta com referencial teórico oriundo da literatura, pois a questão da malandragem estética encontra forte base nos escritos do saudoso literato e sociólogo Antônio Cândido.

O livro “Memórias de um sargento de milícias”, de Manoel Antônio de Almeida, foi o primeiro texto a ser lido e fichado, uma vez que desenvolve a figura do malandro pela primeira vez na literatura

nacional. Ao narrar histórias de personagens de classe social baixa, o autor desenvolveu o romance protagonizado por um malandro. Mesmo tendo sido uma leitura inicial, foi possível identificar procedimentos malandros no protagonista que definem, de certa forma, o malandro nacional. A leitura desse clássico da literatura nacional se deve a uma melhor compreensão da análise do livro feita por Antonio Candido em "Dialética da Malandragem". Candido, no referido texto, busca analisar o livro de Almeida na medida em que avalia sua inclusão nas seguintes categorias de romance: a) romance picaresco; b) romance malandro; c) romance documentário e d) romance representativo. Durante a leitura, foi possível destacar no fichamento características levantadas por Candido que definem procedimentos malandros.

A tese de doutorado da orientadora Simone Cit, intitulada "Rua Jorge Veiga: para uma escuta de vozes malandras em fonogramas de samba" também foi alvo de leitura e fichamento, na medida em que ela faz uma reflexão sobre vozes malandras no samba e a relação da canção popular brasileira com a literatura. Mesmo o objeto da pesquisa sendo a malandragem em execuções instrumentais, a tese de Simone, que trata de canção, oferece uma boa base teórica para se pensar e identificar os procedimentos malandros na música popular, principalmente aqueles registrados por fonograma.

O capítulo "Crítica e Sociologia", inserido no livro "Literatura e Sociedade", de Antonio de Candido, versa sobre a análise de uma obra literária. Segundo ele, sobre o entendimento de uma obra, "só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra" (CANDIDO, 2006, p.12). Dessa forma, ele atenta para a questão sociológica na literatura, para o social na obra literária. Entretanto, podemos alargar essa concepção para a obra de arte como um todo, incluindo a estética musical.

De acordo com Candido, o social é um fator interno na obra, pois desempenha papel importante na constituição da estrutura artística. Como ele disse, "o externo (social) se torna interno e a crítica deixa de ser sociológica, para ser apenas crítica" (CANDIDO, 2006, p.16). Assim, o autor nos faz refletir sobre quais são os fatores que condicionam e motivam uma obra.

No que concerne à pesquisa fonográfica, foram realizadas atividades de coleta de registros fonográficos na *web* envolvendo execuções instrumentais de guitarristas cubanos conhecidos por suas respectivas malandragens, juntamente com suas respectivas biografias e trajetórias musicais. Manuel Galbán (1931 – 2011) e Carlos Emilio Morales (1939 – 2014) possuem bastante relevância na guitarra elétrica em Cuba e tinham fama por utilizarem artimanhas em suas execuções, que fugiam das práticas convencionais. Ainda que possuíssem estilos bem distinto, Galbán e Morales trabalharam em Havana na segunda metade do século XX tocando em importantes grupos cubanos: Los Zafiros e Grupo Irakere, respectivamente. Galbán, por sua vez, obteve destaque na pesquisa por conta da sua participação no Buena Vista Social Club, produzido por Ry Cooder. Essa participação fez com que Galbán obtivesse

maior destaque como guitarrista e, com isso, uma maior quantidade de material disponível na web para coleta e análise. Assim, o recorte da pesquisa fonográfica e audiovisual foi direcionado à figura de Manuel Galbán a fim de identificar procedimentos malandros em suas execuções na guitarra elétrica.

A coleta dos fonogramas direcionou-se em três pilares no que se refere à diversidade das execuções de Galbán: a) gravação com os Los Zafiros; b) gravação com o Buena Vista Social Club e c) gravação em "Mambo Sinuendo". Mesmo não tendo tamanha repercussão como tiveram o Buena Vista Social Club e os Los Zafiros, o álbum "Mambo Sinuendo" foi uma das últimas gravações realizadas por Galbán e ganhou o Grammy Award de melhor álbum instrumental Pop. Nele, Galbán divide as guitarras com Ry Cooder, produtor do álbum e do Buena Vista Social Club, em um álbum instrumental que reúne clássicos tocados durante a carreira de Galbán, músicas populares cubanas e releituras instrumentais de canções estadunidenses. Dessa maneira, a decisão foi escolher uma faixa de cada um dos três pilares, numa tentativa de identificar procedimentos malandros em períodos e contextos distintos da carreira do guitarrista: 1) "Mis sentimentos" (1967); 2) "Silencio" (1997) e 3) "Secret Love" (2003).

A pesquisa audiovisual deteve-se a vídeos coletados no Youtube, envolvendo documentários, entrevistas e performances. Primeiramente, foram feitas coletas de vídeos em que Manuel Galbán está atuando como guitarrista, pois ele também atuava como pianista e violonista. A partir dessas primeiras visualizações, a escolha das músicas a serem analisadas foi surgindo pela clareza da performance nos vídeos, a exemplo de "Silencio". O documentário "Los Zafiros", dirigido por Lorenzo Destefano, apresenta depoimentos importantes de Manuel Galbán.

RESULTADOS E DISCUÇÕES

Os resultados alcançados foram: a) contribuição para o esclarecimento das especificidades da malandragem estética no campo da performance musical; b) potencialização da performance de guitarristas cubanos, em especial o músico Manuel Galbán; c) Divulgação de nomes e atuações da guitarra cubana em contexto brasileiro; d) difusão do método proposto por Antonio Candido em sua *Dialética da Malandragem*. Além disso, o entendimento da eficácia de um método da literatura na música popular, o entendimento da malandragem estética e sua importância na arte/performance e a discussão sobre o que configura um procedimento malandro na guitarra elétrica, foram consequências dessa pesquisa.

Dessa maneira, o principal objetivo desta pesquisa foi identificar o que define uma execução malandra na guitarra elétrica a partir do método proposto por Antonio Candido. O que é uma guitarra malandra? Quais são os procedimentos que fazem jus ao adjetivo "malandra" à guitarra? Esta pesquisa

teve como desafio aplicar o método de Candido, proveniente da literatura, na prática musical, mais especificamente na guitarra elétrica. O desafio se faz coerente pela pertinência de aplicação desse método para além do campo da Teoria Literária.

Com relação à bibliografia, foram alcançados os seguintes resultados: a) entendimento da malandragem a partir do icônico livro "Memórias de um sargento de milícias"; b) entendimento do método de Antonio Candido a partir da "Dialética da malandragem", "Pressupostos, salve engano, de Dialética da Malandragem" e do capítulo "Crítica e Sociologia"; c) entendimento do estudo da malandragem brasileira a partir do cap. 3 da tese de doutorado de Simone Cit; d) entendimento da malandragem estética na música a partir do cap. 4 da tese de doutorado de Simone Cit. Juntamente com a parte bibliográfica, houve também resultados referentes ao entendimento da biografia e trajetória musical de Manuel Galbán, uma vez que se faz importante ter uma visão contextual da sua vida, tanto musical quanto não musical.

No que tange a parte fonográfica, os resultados alcançados referem-se à organização e catalogação do material fonográfico referente à Manuel Galbán. A carreira de Galbán foi recortada e organizada, aqui neste trabalho, em três períodos que marcaram sua trajetória como guitarrista e arranjador, inclusive. O grupo cubano Los Zafiros, surgido na década de 60, foi onde o guitarrista começou a ter reconhecimento na mídia nacional cubana e também internacional, já que o grupo realizou turnês fora do país. Pelo sucesso e reconhecimento que obteve com o grupo Los Zafiros, anos mais tarde ele foi chamado pelo diretor Ry Cooder para fazer parte das gravações do álbum "Buena Vista Social Club". Mesmo não gravando a maioria das músicas, Galbán adquiriu ainda mais relevância na guitarra através desse álbum, visto que houve grande sucesso em várias partes do mundo – sob o rótulo de *world music*. Galbán não participou do aclamado show de lançamento do álbum no Carnegie Hall (NY), porém fez parte da banda anos mais tarde em turnês por alguns continentes. Já em "Mambo Sinuendo", álbum gravado em parceria com Ry Cooder, Galbán obtém destaque por registrar músicas instrumentais interpretadas pela guitarra elétrica. E acabou por ganhar o Grammy Award de Melhor Álbum Instrumental Pop.

Na parte audiovisual, os resultados alcançados referem-se à observação de performances de Manuel Galbán e, principalmente, à análise de depoimentos feitos por ele. No que diz respeito às performances, a observação trouxe resultados sutis, porém importantes para o trabalho: ela fez com que fosse possível uma percepção mais sensível da execução instrumental. Com relação aos depoimentos, dois deles merecem atenção especial – encontrados em um documentário feito sobre a história do grupo Los Zafiros disponível no Youtube na íntegra. Esses depoimentos têm relação com a "Dialética da Malandragem" e, consequentemente, com procedimentos malandros.

O primeiro deles refere-se à entrada de Galbán na orquestra de sua cidade natal, Gibara, com 12 anos. Ele nunca tinha tocado em orquestra antes, mas sabia todas as músicas através da observação nos ensaios e do treinamento em casa. Certa vez, o pianista e diretor da orquestra sofreu uma queda acidental e quebrou a perna, o que resultou no seu afastamento da orquestra. Galbán, que tocava piano e sabia todas as músicas, o substituiu. Pode-se considerar essa atitude um procedimento malandro, mesmo que não tenho sido um procedimento musical, nem estético.

O segundo depoimento refere-se ao segredo do ritmo de Galbán quando tocava com os Los Zafiros. Miguel Cancio, que fazia parte do quarteto vocal dos Los Zafiros, comenta que em todo lugar que vai, falam que o guitarrista era o "homem orquestra" do grupo. Daí, ele revela, pela primeira vez, o seu segredo – deixando Miguel surpreso. O que fazia com que o grupo soasse tão ritmado só com o acompanhamento da guitarra, em muitas vezes, era o hábito que Galbán tinha de olhar para os pés dos cantores, tendo assim um apoio rítmico. Geralmente, os pés não faziam nenhum som, mas o que guiava era somente o movimento gerado pela coreografia dos cantores. Podemos considerar esse um procedimento malandro na execução de Galbán.

Por fim, o trabalho sugeriu duas conclusões acerca dos procedimentos malandros que envolvem a execução instrumental de Manuel Galbán. A primeira refere-se ao "roubo do pulso", em que Galbán mantém o pulso da música ao observar a coreografia dos cantores do grupo Los Zafiros. E a segunda refere-se ao uso recorrente que ele fazia da técnica do *palm mute*, que consiste no abafamento das cordas da guitarra.

CONCLUSÕES

Com base nos resultados alcançados, através da análise das informações sob a luz da Dialética da Malandragem, pode-se considerar que a estética é uma área muito importante na música popular, uma vez que lida com a perfomance. A malandragem estética permeia diversos comportamentos de músicos populares e contribui para uma riqueza na diversidade de procedimentos e performances. O que se pode concluir é que a malandragem envolve um movimento pendular entre a ordem e a desordem, uma mistura entre o recomendado e o não recomendado, entre o usual e o não usual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Manuel Antonio de. **Memórias de um sargento de milícias**. São Paulo: Ática, Série Bom Livro, 1991.

ANTONIO, João. **Malagueta, Perus e Bacanaço**. São Paulo: CosacNaif, 2004.

CANDIDO, Antonio. Dialética da malandragem In: **O discurso e a cidade.** São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CANDIDO, Antonio. Crítica e sociologia. In: **Literatura e Sociedade.** Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CISCATI, Márcia Regina. **Malandros da terra do trabalho: malandragem e boêmia na cidade de São Paulo (1930-1950)**. São Paulo: Annablume, 2000.

CIT, Simone do Rocio. **Rua Jorge Veiga:** para uma escuta de vozes malandras em fonogramas de samba. 194 f. Tese (Doutorado em Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1990.

Los Zafiros Documental. Direção: Lorenzo Destefano. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3y06aBWIhBQ. Acesso: ago, 2018.

NORONHA, Luiz. **Malandros**: notícias de um submundo distante. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

ROCHA, Gilmar. **O rei da Lapa: Madame Satã e a malandragem carioca.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004.

SCHWARZ, Roberto. Pressupostos, salvo engano, de Dialética da malandragem. In: **Esboço de figura: homenagem a Antonio Candido.** São Paulo: Duas cidades, 1979.

SOUZA, Jessé de. **O malandro e o protestante: a tese weberiana e a singularidade cultural brasileira.** Brasília: Editora da UNB, 1999.

SOUZA, Jessé. As metamorfoses do malandro. In: CAVALCANTE, Berenice; STARLING, Heloisa Maria M.; EISENBERG, Jose (Org.). **Decantando a República**: inventário histórico e político da canção popular moderna brasileira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. v.3. p.39-50.

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ

Lara Pazinato Nascimento (PIC/CNPq)
Unespar/Campus de Campo Mourão, larapazinato@gmail.com
Lucas Alves da Silva (PIC/CNPq)
Unespar/Campus de Campo Mourão, lucas.as137@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Coorientadora)

Unespar/Campus de Campo Mourão, crispataro@gmail.com

Palavras-chave: Religião e política. Evangélicos. ALEP.

INTRODUÇÃO

Com este trabalho, objetivamos investigar as articulações existentes entre os campos da religião e da política a partir do mandato de dois deputados evangélicos eleitos em 2014 para a Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (ALEP): Gilson de Souza, da Igreja do Evangelho Quadrangular (IEQ), e Cantora Mara Lima, vinculada à Assembleia de Deus (AD). Tendo presente que os mandatos dos deputados se estendem de 2015 a 2018, a pesquisa[91] compreende parte do exercício legislativo, de 2015 a 2017.

Analisamos como a imbricação entre os campos da religião e política está adentrando o espaço público, tendo em vista o aumento gradativo da participação dos evangélicos no cenário político brasileiro, o que nos leva a refletir sobre a questão da laicidade estatal. Considerada uma das bases da sociedade moderna, que desponta a partir da Revolução Francesa, no século XVIII, a laicidade pode ser considerada e referir-se "histórica e normativamente, à emancipação do Estado e do ensino público dos poderes eclesiásticos e de toda referência e legitimação religiosa" (MARIANO, 2011, p. 244). Segundo Hervieu-Léger (2015, p. 34), "na Modernidade, a tradição religiosa não constitui mais um código de sentido que se impõe a todos", o que culmina em uma sociedade que vai buscar separar da religião não apenas a política, mas também as ciências, das quais a própria religião passa a ser então objeto (BELLOTTI, 2011).

No Brasil, sendo a laicidade um dos princípios do republicanismo, garantidos inclusive na Constituição Nacional desde 1891, observamos ao longo do século XX o distanciamento que ocorreu entre a Igreja Católica e o Estado. Este cenário possibilitou uma maior pluralização religiosa, que não necessariamente gerou um enfraquecimento das religiões, mas uma mudança no quadro de atuação das diversas denominações não católicas existentes, possibilitando até mesmo o surgimento e fortalecimento de outros grupos religiosos.

Neste cenário, percebemos que grupos evangélicos vêm buscando cada vez mais se fazer presentes na política do nosso país, visando disseminar suas propostas, tendo em grande parte das vezes suas decisões baseadas em suas crenças e valores cristãos (MACHADO; NACIF, 2016). O aumento do interesse em adentrar o espaço político brasileiro se dá principalmente a partir da década de 1980,

[91] Este trabalho é parte de uma investigação mais ampla realizada pelo Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder, da Universidade Estadual do Paraná, Câmpus de Campo Mourão, e conta com a participação de estudantes de iniciação científica e do Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD/Unespar).

quando se inicia uma mudança no mapa religioso do país, sendo que, segundo dados do censo do IBGE (2010), a população declarada evangélica passa de 6,6% em 1980, para 15,4% em 2000 e 22,2% em 2010.

É nítido que, com a Constituição de 1988, há um interesse evangélico declarado em participar mais ativamente da política nacional. Tal expansão evangélica no Brasil tem ocorrido atrelada ao que Mariano (2004) chama de "agudização das crises", e está intrinsecamente associada ao conturbado contexto social, econômico e político que o país tem atravessado nas últimas décadas. É importante ressaltar que os grupos evangélicos não são homogêneos, possuindo tendências distintas e até mesmo conflitantes. Constituem, na realidade, uma parcela plural da sociedade, apresentando tanto ações extremistas e conservadoras, quanto progressistas (CUNHA; LOPES; LUI, 2017).

Dentre os segmentos evangélicos brasileiros mais atuantes no cenário político nacional, vale destacar o movimento pentecostal, que se distingue dos demais por buscar "resgatar e reviver crenças e práticas do cristianismo primitivo relatadas na Bíblia" (MARIANO, 2009, p. 112), e que vem crescendo exponencialmente no país. Liderados principalmente pela forte atuação da Igreja Assembleia de Deus (AD), da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) e da Igreja do Evangelho Quadrangular (IEQ), demarcaram seu espaço com a criação das bancadas evangélicas, tanto no Congresso Nacional quanto em boa parte das Assembleias Legislativas Estaduais brasileiras. A força política adquirida por estas bancadas vem atraindo cada vez mais membros políticos, tanto no nível federal como estadual, inclusive daqueles com pertencimentos religiosos distintos, ou mesmo sem religião, que possuam interesses em comum com os evangélicos.

Para que ocorra a inserção e o aumento da presença das denominações evangélicas no campo político, as instituições deste pertencimento religioso passam a normatizar a ação de seus membros, e a pensar em diretrizes que irão estabelecer os limites e a forma de atuação dos fiéis e dos agentes religiosos no que tange à política. Como agentes religiosos, podemos entender aqueles candidatos que, publicamente, se declaram como membros atuantes de determinada religião, sendo líderes ou membros atuantes, ou então que tenham construído sua figura pública utilizando componentes ou dispositivos religiosos como símbolos relevantes para a formação da sua imagem (BURITY, 2008; ORO, 2001). Os candidatos considerados agentes religiosos têm ganhado destaque nos períodos eleitorais, ocasiões em que se apropriam dos elementos mágico-religiosos para transmitirem a imagem desejada, principalmente por parte de candidatos evangélicos, e assim conquistar os votos de comunidades e fiéis. Tal estratégia eleitoral implica no fenômeno nomeado de "voto evangélico", em que um eleitor pertencente a uma religião evangélica vota em um candidato apoiado pela denominação a qual pertence (RODRIGUES; FUKS, 2015), embora não seja possível generalizar, tampouco restringir as motivações do voto do eleitor à sua condição de crente. Desta forma, o âmbito político – em especial a ALEP, que

interessa à nossa pesquisa – se vê em parte ocupado por representantes que poderão atuar em prol de pautas e valores defendidos por suas denominações religiosas, provocando uma série de implicações em torno da laicidade do Estado.

Tendo como objetivo analisar tais relações entre os campos político e religioso, a pesquisa trabalhou com o mandato de dois deputados evangélicos. Ambos foram acompanhados durante a campanha eleitoral de 2014 pelo Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder, e identificados como agentes religiosos, mostrando-se como defensores de valores morais e cristãos. O referido grupo de pesquisa identificou, na ocasião da campanha eleitoral, um total de 26 candidatos, entre os 736 que concorreram à ALEP. Dentre esses, quatro foram eleitos, e dois foram selecionados para a realização desta pesquisa[92], sendo eles a Deputada Cantora Mara Lima e o Deputado Gilson de Souza.

Deputada Cantora Mara Lima, tendo sido eleita pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), está no seu segundo mandato, e obteve nas eleições de 2014 um total de 43.549 votos. Tem uma carreira artística já consolidada no meio evangélico, e ficou conhecida por ser cantora gospel, além de apresentadora de televisão. A Deputada é ainda empresária do ramo musical, sendo proprietária de uma gravadora e de uma emissora de rádio, além de possuir uma loja de produtos evangélicos em Curitiba, capital do Paraná. Em vídeo postado no seu canal do *Youtube* em 17 de setembro de 2014, durante a campanha eleitoral, diz: "tenho o maior orgulho de representar o povo de Deus, a família paranaense, na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná" (Cantora Mara Lima, *Youtube*, out. 2014), mostrando seu posicionamento fundamentado nos valores evangélicos.

Deputado Gilson de Souza, eleito pelo Partido Social Cristão (PSC), obteve 34.470 votos em 2014, e foi reconduzido para o seu segundo mandato na ALEP. Foi líder da 43ª Igreja do Evangelho Quadrangular de Curitiba, e é membro do Conselho Estadual da mesma Igreja, tendo sido eleito com apoio oficial da Igreja. Em sua campanha ao legislativo, o Deputado deixou claro que seus interesses são voltados aos valores morais e religiosos, como mostram os dizeres contidos em seu *flyer*: "Eu me posiciono pelo direito de: se manifestar contra práticas imorais e/ou anticristãs" e "Eu acredito na família, eu voto!" (Gilson de Souza, material de campanha, 2014).

Diante de todo o contexto apresentado e das discussões levantadas, a pesquisa ora exposta visa refletir sobre o modo como esses dois parlamentares mobilizam as fronteiras entre os campos da religião e da política na produção legislativa. A seguir, abordamos os procedimentos metodológicos que empregamos na coleta e tabulação dos dados e apresentamos os resultados da pesquisa.

[92] O Deputado Gilson de Souza e a Deputada Cantora Mara Lima tiveram suas campanhas eleitorais de 2014 acompanhadas pela pesquisa intitulada "Agentes religiosos na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná: articulações entre religião e política na campanha eleitoral", sob a mesma orientação do presente trabalho.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para esta pesquisa, foram analisadas as proposições[93] do Deputado Gilson de Souza e da Deputada Cantora Mara Lima nos anos de 2015, 2016 e 2017. Os trabalhos foram desenvolvidos em duas fases: 1) levantamento e tabulação das proposições, apresentadas como projetos de lei, projetos de resolução e requerimentos[94]; 2) leitura e classificação das proposições identificadas conforme categorias de análise. Na primeira fase, os dados foram coletados diretamente do site da ALEP[95], sendo tabuladas e organizadas informações como data; tipo (projeto de lei, projeto de resolução ou requerimento); autor; co-autores (quando houvesse); ementa; palavras-chave; situação. Após a compilação destas informações, partimos para a segunda fase, que consistiu na leitura de cada uma das ementas, na criação de categorias de análise e posteriormente na classificação de cada uma das proposições conforme as categorias criadas, expostas a seguir:

1) Educação, esporte e cultura: Esta categoria dispõe sobre solicitações de verbas, reformas, equipamentos e veículos para instituições de ensino da rede estadual, bem como pedidos de equipamentos esportivos e solicitações de melhoria de espaços para realização de atividades físicas, além de propostas para ingresso de alunos no ensino superior e disposições sobre políticas culturais no Estado.

2) Homenagens: Constam, nesta categoria, menções honrosas, pesar por falecimentos, votos de congratulações e títulos honorários e honrosos.

3) Infraestrutura: Foram encontradas, nesta categoria, proposições ligadas ao melhoramento do tráfego rodoviário, melhor utilização de energia elétrica nos prédios governamentais e programas de geração de energia.

---

[93] De acordo com o artigo 154 do Regimento Interno da ALEP, uma proposição "é toda matéria sujeita à deliberação da Assembleia, que será recebida pela Mesa, numerada, datada, despachada às Comissões competentes e publicada no Diário Oficial ou no site da Assembleia Legislativa, para consulta pública" (PARANÁ, 2017, p. 85).

[94] Conforme o artigo 159 do regimento da ALEP expressa que "a Assembleia exerce a sua função Legislativa por via de projetos de lei, de resolução e de decreto legislativo, bem como de propostas de emenda à Constituição. § 1º Os projetos de lei são os destinados a regular as matérias de competência da Assembleia com a sanção do Governador, nos termos da Constituição do Estado. § 2º Os projetos de resolução destinam-se a regular as matérias de caráter político, administrativo e processual sobre os quais a Assembleia deva se pronunciar exclusivamente em casos concretos". (PARANÁ, 2017, p. 87). O artigo 166 da ALEP define requerimento como sendo "todo pedido dirigido ao Presidente da Assembleia, sobre objeto de expediente ou de ordem, por qualquer Deputado ou Comissão. Parágrafo único: Os requerimentos são de duas espécies: I - os sujeitos a despacho do Presidente; II - os sujeitos à deliberação da Assembleia" (PARANÁ, 2017, p. 93).

[95] Na página da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná é possível consultar todas as proposições apresentadas por cada um dos deputados estaduais. Endereço eletrônico para consulta: <http://portal.alep.pr.gov.br/index.php/pesquisa-legislativa/proposicao>.

4) Mulher: Engloba tudo o que diz respeito a campanhas de saúde direcionadas para as mulheres, campanhas de conscientização sobre a violência contra a mulher e propostas que tenham como objetivo atender e valorizar o público feminino. Essa categoria foi criada especificamente para as proposições da Deputada Cantora Mara Lima, pois identificamos que esta temática é um dos focos de sua produção legislativa.

5) Religião: Esta categoria abrange as proposições ligadas direta ou indiretamente à religião, como votos de congratulações a pastores, criação de datas religiosas comemorativas, requerimentos para uso dos espaços da ALEP para realização de cultos e, ainda, propostas relacionadas aos valores morais e familiares.

6) Saúde: Na área da saúde, apresentam-se solicitações de reformas prediais, de equipamentos e veículos para postos de saúde e hospitais, assim como proposições ligadas a campanhas de prevenção de doenças, como Outubro Rosa e Novembro Azul.

7) Segurança: Estão inseridos nesta categoria os pedidos de melhoria na segurança de determinados municípios, solicitação de viaturas e aumento do expediente de policiais. Trata também de mecanismos de prevenção e combate à violência.

8) Outros: Estão aqui incluídas as proposições de caráter administrativo, como justificativa de ausência, comunicação de saída do país, e os demais que não se enquadram em nenhuma das categorias apresentadas.

Esta classificação possibilitou sistematizar as recorrências e continuidades nas proposições de ambos os deputados evangélicos, bem como as diferenças e especificidades existentes entre elas. As categorias, tais quais as proposições, não são estanques, mas relacionam-se, e foram construídas a partir do todo da produção legislativa em questão, embora apresentadas com ênfases e frequências distintas. Desta forma, foi possível identificar quais as pautas defendidas pelos dois deputados, além de perscrutar como vêm sendo abordados, no âmbito da ALEP, assuntos de cunho religioso.

O levantamento, tabulação e classificação das proposições ofereceu uma visão panorâmica dos trabalhos que cada um dos deputados realizou, e demonstrou tanto o volume de solicitações enviadas ao plenário, quanto o teor das propostas apresentadas, possibilitando uma reflexão sobre as prioridades e áreas de maior interesse dos legisladores e, ainda, uma análise mais aprofundada dos dados obtidos no período estudado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O período ao qual corresponde o levantamento do material para análise da presente pesquisa se mostrou bastante instável politicamente em nível nacional, com inúmeros casos de corrupção sendo

escancarados, impeachment da ex-presidente do Brasil Dilma Rousseff, e uma verdadeira "guerra" entre grupos progressistas e conservadores (MACHADO, 2017). Especialmente no Estado do Paraná, local de atuação dos dois deputados ora estudados, a política vem apresentando nos últimos anos situações delicadas, principalmente quanto à atuação do então governador, Beto Richa, reeleito em 2014, que é também investigado por envolvimento em escândalos de corrupção. Entre alguns dos atos do governador que geraram tensionamentos no Estado, podemos citar a votação do que ficou conhecido como "pacotaço" em 2015, que seriam tentativas de sanar rombos nas contas da administração estadual e, para tanto, promoveu a retirada de garantias previdenciárias de servidores públicos estaduais. O "pacotaço" acabou por gerar greves, inclusive com forte repressão policial contra profissionais da educação, e deu origem também à denominada "bancada do camburão", formada por deputados que votaram a favor das medidas do governador (MORAIS, 2015). Além desta situação relatada, o governo paranaense tem perdido apoio popular – sobretudo se considerar o apoio maciço que levou a sua reeleição em primeiro turno, em outubro de 2014, e apresentado dificuldades em combater a crise financeira em que se encontram as contas públicas do estado.

Este cenário de instabilidade e incerteza tem gerado constantes tensões sociais, e incansáveis discussões envolvendo valores morais, religiosos e cívicos. Assim, é válido ter presente esse contexto, afinal, o exercício parlamentar, em particular dos dois deputados evangélicos analisados – que, aliás, fazem parte da base do governo na ALEP –, está correndo em meio a esse turbilhão de mudanças, questionamentos constantes e desconfiança pública generalizada acerca da eficiência e moralidade da política e do Estado.

Por meio dos trabalhos de levantamento, tabulação e categorização das proposições apresentadas na ALEP pelo Deputado Gilson de Souza e da Deputada Cantora Mara Lima, obtivemos um significativo material empírico que aponta para as problematizações envolvendo a temática da religião e da política. A análise do material dá indícios de como estes dois campos estão se inter-relacionando, e como os referidos deputados estão levando para a Assembleia Legislativa valores de determinados grupos religiosos dos quais receberam e recebem apoio.

Conforme os dados coletados, o Deputado Gilson de Souza apresentou um total de 124 proposições, sendo que 51 delas foram no ano de 2015 – 11 projetos de lei, 1 projeto de resolução e 39 requerimentos; já em 2016 houve uma considerável redução para o montante de 27 proposições – 9 projetos de lei e 18 requerimentos; e, em 2017, foram 46 proposições – 5 projetos de lei e 41 requerimentos.

Notamos a superioridade do número de requerimentos em relação aos projetos de lei e de resolução nas proposições apresentadas pelo Deputado. Com base na leitura dos requerimentos (79% do total de proposições), fica evidente que a maior parte dos conteúdos apresentados se refere a menções

honrosas e votos de congratulações, reserva do expediente do plenário para realização de palestras, justificativas de ausência e pedido de autorização para sair do país. Os projetos de lei (20,1% do total de proposições) tratam de assuntos que têm maior impacto na sociedade, ou ao menos em parte dela, e são apresentadas pelo Deputado na forma de campanhas de prevenção à saúde e acidentes de trânsito, e inserção de datas comemorativas no calendário oficial do Estado. Em menor escala, temos os projetos de resolução, que no caso do Deputado foi apresentado apenas uma vez (0,9% do total de proposições), e trata-se da revogação de um artigo do regimento interno da ALEP.

Já a Deputada Cantora Mara Lima apresentou um total de 402 proposições, das quais 215 foram no ano de 2015 – 15 projetos de lei e 200 requerimentos; em 2016, assim como aconteceu com Gilson de Souza, houve redução no número de proposições, que somaram no total 81 – 10 projetos de lei, 1 projeto de resolução e 70 requerimentos; e no ano de 2017, apresentou 106 proposições, sendo 12 projetos de lei e 94 requerimentos.

Percebemos que, entre as proposições da Deputada, o número de requerimentos é majoritariamente superior aos projetos de lei e de resolução, chegando a 90,55% do total de proposições. Os requerimentos analisados tratam em sua maior parte de registros de votos de condolências e congratulações – do total de requerimentos, 256 –, de assuntos internos da Assembleia Legislativa, como reserva de ambientes da ALEP para realização de eventos, justificativas de ausência, e também de pedidos de informações a outros órgãos do governo estadual. Os projetos de lei (9,2% do total de proposições) tratam de campanhas de conscientização sobre saúde – principalmente saúde da mulher – , assim como de prevenção de acidentes e instituição de datas comemorativas. Apenas um projeto de resolução foi apresentado pela Deputada (0,25% do total de proposições), em conjunto com outros 15 deputados, propondo uma série de procedimentos e regras para a criação e funcionamento das frentes parlamentares na ALEP.

A partir da classificação em categorias já mencionadas anteriormente, constatamos que as proposições do Deputado Gilson de Souza foram distribuídas da seguinte maneira: religião (48,39%, 60 proposições), seguida pela categoria outros (22,58%, 28 proposições), segurança e homenagens, que apresentaram as mesmas quantidades (7,26%, 9 proposições), saúde (6,45%, 8 proposições), educação, esporte e cultura (5,64%, 7 proposições) e, com menor quantidade, a categoria infraestrutura (2,42%, 3 proposições).

Nota-se que a categoria religião ganha destaque em meio às proposições do Deputado, aproximando-se da metade do total analisado. Nesta categoria, a maioria das propostas se refere a congratulações a pastores, grupos musicais e de caridade evangélicos, menções honrosas a igrejas evangélicas, além de pesares por falecimento de lideranças religiosas. Temos ainda, por exemplo, a proposta de instituição do programa de ensino denominado Escola Sem Partido, e pedidos de inserção

de datas comemorativas no calendário oficial do Estado, como o Dia da Reforma Protestante e Dia Estadual de Valorização da Família.

As proposições por categoria da Deputada Cantora Mara Lima ficaram enquadradas da seguinte maneira: com maior proporção, a categoria homenagens (44,28%, 178 proposições), em seguida religião (28,6%, 115 proposições), outros (9,7%, 39 proposições), saúde (5,22%, 21 proposições), mulher (4,48%, 18 proposições), segurança (3,23%, 13 proposições), educação, esporte e cultura (2,75%, 11 proposições), e com menor número a categoria infraestrutura (1,74%, 7 proposições).

Percebemos que a categoria homenagens apresenta o maior número de proposições quando comparada com as demais. Contudo, vale ressaltar que, dentre as 178 proposições da categoria homenagens, 160 se referem a congratulações pelo aniversário de municípios paranaenses, e as demais são pesares por falecimento e congratulações a outras figuras do estado, como a Miss Paraná de 2015. Também com grande número de proposições, cabe destaque às propostas classificadas como religiosas. Nesta categoria, temos abordagens diversas que envolvem de alguma forma a religião, como, por exemplo, a instituição da Semana Todos Pela Paz, o Dia Estadual da Proclamação do Evangelho, e a declaração da música gospel como patrimônio cultural imaterial do Estado do Paraná. Porém, o maior número de proposições trata de votos de congratulações a igrejas evangélicas, pastores e demais lideranças religiosas e grupos musicais gospel.

Com base nos dados expostos, a presença marcante dos elementos religiosos nas proposições dá indícios de como a religião está inserida no campo político, e faz refletir sobre como esta relação vem ganhando espaço no legislativo. Os políticos declaradamente vinculados a denominações religiosas buscam atender demandas que contribuam com os objetivos desses meios, assim como estão de acordo com os valores morais pregados por tais religiões (MACHADO; BURITY, 2014). É possível perceber que várias proposições da categoria religião são constituídas de assuntos morais em concordância com a perspectiva das Igrejas: é o caso dos projetos de lei para instituição do Programa Escola Sem Partido e do Dia Estadual de Valorização da Família, citados anteriormente, e do requerimento para a formação da Frente Parlamentar em Defesa da Vida e da Família. Entendemos que, por serem apoiados oficialmente por suas denominações, esses políticos colocam-se à disposição para empenhar-se em prol das bandeiras por elas levantadas, sob o risco de não receberem mais sua contribuição durante o período eleitoral, o que implica também em uma perda de votos em potencial.

Percebemos em algumas proposições a intenção dos deputados em dar visibilidade a elementos de cunho religioso, principalmente destacando valores cristãos evangélicos. Enquanto o catolicismo está intrínseco na cultura do país de tal forma que seus aspectos presentes no cotidiano dos brasileiros são tratados com naturalidade até mesmo por aqueles que não seguem a religião, os evangélicos não se veem representados como parte desta “cultura nacional” (GIUMBELLI, 2014). Assim, buscam meios de se

tornarem evidentes por meio do que Giumbelli (2014) chama de "cultura pública", sendo esta a forma de presença dos evangélicos nos diversos setores da sociedade, caracterizada por ações que visam ocupar posições e difundir seus costumes e valores aos demais. Um dos mecanismos empregados para que essa inserção se torne possível é a instituição de datas comemorativas relacionadas às Igrejas Evangélicas no calendário oficial do Estado, visto que o calendário é um dos grandes símbolos e instrumentos do poder (LE GOFF, 1990) e confere grau de importância e influência àquilo que nele está marcado.

Nesse sentido, observamos proposições voltadas a essa finalidade apresentadas por ambos os deputados. O Deputado Gilson de Souza apresentou o PL 429/2016 para a instituição do Dia da Reforma Protestante, trazendo como justificativa o marco histórico e as contribuições trazidas pela Reforma ocorrida na Europa durante o século XVI. De forma similar, a Deputada Cantora Mara Lima propôs a criação do Dia Estadual da Proclamação do Evangelho (PL 675/2017), que seria comemorado anualmente em 31 de outubro, mesma data da Reforma Protestante. Embora nesta proposição fale-se em "igrejas cristãs" do Estado do Paraná, a data é claramente voltada aos evangélicos.

Ainda seguindo o conceito de cultura pública, podemos considerar a proposição da Cantora Mara Lima para a declaração da música gospel como patrimônio cultural imaterial do Estado do Paraná (PL 757/2015). De acordo com Sant'Ana (2014), este gênero musical "alcança uma arena ampla que inclui um público que não necessariamente se identifica como evangélico, mas passa a reconhecer algumas referências associadas a eles". O amplo consumo da música gospel em diversos meios, religiosos ou não, e muitas vezes em eventos públicos de grande porte, proporciona uma maior visibilidade às práticas evangélicas. Assim, ao ter seu status elevado ao de patrimônio cultural imaterial paranaense, como propôs a Deputada, a música gospel receberia reconhecimento oficial de sua importância na sociedade e contribuiria para a busca dos evangélicos por se firmarem como membros constituintes e atuantes na cultura brasileira.

De forma análoga, as proposições referentes a homenagens a igrejas, pastores, grupos musicais gospel e grupos de caridade evangélicos, também são mecanismos para o reconhecimento da relevância e participação dos evangélicos na sociedade. Constituindo a maior parte das proposições da categoria religião dos dois deputados em análise, essas homenagens e congratulações atribuem a essas instituições e personalidades do meio religioso um grau de importância transcrito em documentos oficiais do Estado do Paraná, conferindo-lhes, assim, relativo nível de autoridade, mesmo que apenas de maneira simbólica.

Os valores religiosos também se manifestam nas formas de valorização da família evidenciadas nos projetos e requerimentos. De acordo com Almeida (2017), os evangélicos pentecostais conservadores buscam não apenas a proteção de seus próprios valores morais, mas também que eles sejam inseridos na ordem legal do Brasil, estendendo-se, assim, a toda a sociedade. Por meio do PL

553/2015 apresentado pelo Deputado Gilson de Souza, foi instituído o Dia Estadual de Valorização da Família, a ser comemorado anualmente em 21 de outubro. Em vídeo publicado em seu canal do *Youtube* sobre a data, em 2017, o Deputado diz que acredita na família "conforme Deus fez, e tudo quanto Deus fez ou faz é perfeito" (Gilson de Souza, *Youtube*, out. 2017), ou seja, deixa claro que a família que deve ser protegida e valorizada é aquela constituída pela união entre homem e mulher.

Além disso, ambos os deputados aqui analisados constam como autores do Requerimento 823/2017 para a constituição da Frente Parlamentar em Defesa da Vida e da Família. É possível afirmar que proposições envolvendo esta temática são frequentes em decorrência de as transformações sociais e políticas que vêm ocorrendo no cenário brasileiro causarem nos grupos evangélicos um posicionamento que, de acordo com Mariano (2016, p. 723), "de um lado, pretende proteger a família tradicional, a moralidade cristã, a liberdade religiosa e de expressão. De outro, fundamenta-se na disposição para tentar restaurar uma certa ordem moral e social tradicional".

Mariano (2016, p. 723) também afirma que os evangélicos conservadores acreditam que essa ordem moral e social tradicional está sendo "destruída pelo ativismo político-ideológico de seus adversários e pela disseminação desenfreada da imoralidade e da corrupção dos costumes pela mídia e até pela 'escola com partido'". Como uma forma de combater tal situação, podemos observar o PL 748/2015, do qual tanto o Deputado Gilson de Souza quanto a Deputada Cantora Mara Lima são autores, e cujo objetivo é a instituição do Programa Escola Sem Partido no âmbito do sistema estadual de ensino do Paraná. Este programa visa, conforme os proponentes, impedir que os estudantes recebam, em sala de aula, valores morais e religiosos que destoem das convicções de seus pais ou responsáveis (Art. 2º do PL 748/2015). Esta seria, então, uma das formas encontradas pelos dois deputados de a família "conforme Deus fez" se ver livre das tentativas de desconstrução que creem estarem sendo realizadas pelo ambiente escolar.

Observamos, então, que a produção legislativa em questão é significativamente fundamentada em valores morais e religiosos, em uma clara tentativa evangélica de adentrar cada vez mais a esfera pública. Ao buscarem uma inserção contínua no cenário político brasileiro, os grupos evangélicos "passaram a reivindicar um lugar para si a fim de ampliarem a influência de suas denominações e tradições" (VITAL; LOPES, 2013, p. 15), configuração esta que pudemos verificar por meio da análise das proposições apresentadas pelos deputados e das reflexões realizadas acerca de seus conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados levantados e nas análises realizadas, verificamos que a religião está presente em larga escala nas proposições apresentadas na ALEP pelo Deputado Gilson de Souza e pela

Deputada Cantora Mara Lima nos anos de 2015, 2016 e 2017. Estas constatações nos fazem pensar sobre como a inserção de agentes religiosos na política, principalmente dos evangélicos, tem alterado o cenário político nacional e a democracia brasileira (FRESTON, 1994).

Embora a república brasileira seja declarada laica, a religião não se deslocou para o privado, de tal modo que suas fronteiras com a política continuam extremamente próximas e muitas vezes interligadas. A complexidade de tais relações é tamanha que, por exemplo, temos situações em que grupos laicos se unem a grupos evangélicos, o que pode parecer inimaginável, para combater privilégios concedidos à religião católica (MARIANO, 2011). Até mesmo diante das diferentes tendências e interesses que os próprios grupos evangélicos encontram entre si, Vital e Lopes (2013, p. 180) ressaltam que "talvez devêssemos entender que estes religiosos vêm atuando unidos em prol da promoção de uma sociedade moralizada e civilizada a partir de seus termos".

A força midiática, política e econômica, adquirida por diversas instituições religiosas no Brasil, garante a elas espaços privilegiados de atuação pública, elevando ainda mais seu poder de influência social. Neste cenário, conforme destaca Camurça (2017), a laicidade vista no Brasil parece ser um tipo de referência que aborda a relação entre religião e política, e que tem sua definição moldada com base nos objetivos e desejos de cada grupo social, civil e religioso. Desta forma, temos o que Mariano (2011) chama de "laicidade à brasileira", ou seja, uma reconfiguração do termo tradicional da laicidade aos moldes das relações entre Estado e religião que se formaram em solo brasileiro.

Tendo em vista este contexto, observamos na produção de ambos os deputados uma tentativa não apenas de proteger os valores religiosos e morais evangélicos, mas também de validá-los legalmente, assim contribuindo para que alcancem o restante da sociedade, como é o caso da instituição do Dia Estadual de Valorização da Família, e dos projetos para inserção do Programa Escola Sem Partido no sistema estadual de ensino e criação da Frente Parlamentar em Defesa da Vida e da Família.

Pudemos perceber também uma busca pelo reconhecimento e inserção dos evangélicos na cultura brasileira, sendo alguns dos mecanismos utilizados pelos deputados para tanto a instituição de datas comemorativas no calendário oficial do Estado do Paraná, os requerimentos de homenagens a figuras e instituições evangélicas, e o projeto apresentado pela Deputada Cantora Mara Lima para atribuir a condição de patrimônio cultural imaterial do Estado à música gospel.

Ainda passível de várias e aprofundadas análises, os resultados obtidos fornecem um panorama geral das principais pautas nas quais os deputados estão se dedicando com maior afinco ou direcionando parte razoável da sua atenção, assim como incitam a reflexão sobre o tipo de laicidade existente atualmente no Brasil, em particular na Assembleia Legislativa do Paraná.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ronaldo de. A onda quebrada - evangélicos e conservadorismo. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 50, p. 1-27, jun. 2017.

BELLOTTI, Karina Kosickie. História das religiões: conceitos e debates na era contemporânea. **História: Questões de Debates**, Curitiba, n. 55, p. 13-42, jul./dez. 2011.

BURITY, Joanildo. Religião, política e cultura. **Revista Tempo Social**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 83-113, nov. 2008.

CAMURÇA, Marcelo Ayres. A questão da laicidade no Brasil: mosaico de configurações e arena de controvérsias. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 15, n. 47, p. 855-886, jul./set. 2017.

CUNHA, Christina Vital da; LOPES, Paulo Victor Leite; LUI, Janayna. **Religião e política**: medos sociais, extremismo religioso e as eleições de 2014. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll e Instituto de Estudos da Religião (ISER), 2017.

FRESTON, Paul. Uma breve história do pentecostalismo brasileiro. In: ANTONIAZZI, Alberto et. al. **Nem anjos nem demônios:** interpretações sociológicas do pentecostalismo. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 67-159.

GIUMBELLI, Emerson. Cultura pública: evangélicos e sua presença na sociedade brasileira. In: GIUMBELLI, Emerson. **Símbolos religiosos em controvérsias**. São Paulo: Terceiro Nome, 2014, p. 189-208.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido**: a religião em movimento. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?id=3&idnoticia=2170&view=noticia>. Acesso em: 15 jun. 2018.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990, p. 485-533.

LIMA, Cantora Mara. **Mara Lima tem um recado para você!** 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P71wuKuB9WA>. Acesso em: 17 jun. 2018.

MARIANO, Ricardo. Expansão pentecostal no Brasil: o caso da Igreja Universal. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 121-148, 2004.

_____. Pentecostais e política no Brasil: do apolitismo ao ativismo corporativista. In: SANTOS, Hermílio. **Debates pertinentes:** para entender a sociedade contemporânea. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 112-138.

_____. Laicidade à brasileira: católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 238-258, maio/ago. 2011.

_____. Expansão e ativismo político de grupos evangélicos conservadores: Secularização e pluralismo em debate. **Civitas**, Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 710-728, out./dez. 2016.

MACHADO, Mônica Sampaio; NACIF, Cristina Lontra. Evangélicos, política e espaço: novas estratégias rumo à presidência da república? **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 566-586, 2016.

MACHADO, M. D. C.; BURITY, J. A ascensão política dos pentecostais no Brasil na avaliação de líderes religiosos. **Dados**: Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 57, n. 3, p. 601-631, jul./set. 2014.

MACHADO, Maria das Dores Campos. Pentecostais, sexualidade e família no Congresso Nacional. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 23, n. 47, p. 351-380, jan./abr. 2017.

MORAIS, Esmael. **PSDB e a bancada do camburão**. 2015. Disponível em: <http://www.plantaobrasil.net/news.asp?nID=86778>. Acesso em: 15 jun. 2018.

ORO, Ari Pedro. Religião e política nas eleições 2000 em Porto Alegre. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 2, n. 3, 2001.

PARANÁ. **Regimento Interno da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná**. Curitiba, PR: Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.alep.pr.gov.br/legislacao/regimento_interno>. Acesso em: 15 jun. 2018.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Representantes de Deus em Brasília: a bancada evangélica na Constituinte. In: PIERUCCI, Antônio Flávio; PRANDI, Reginaldo. **A realidade social das religiões no Brasil:** religião, sociedade e política. São Paulo: Hucitec, 1996, p. 163-191.

RODRIGUES, Guilherme Alberto; FUKS, Mario. Grupos sociais e preferência política. O voto evangélico no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 30, n. 87, p. 115-129, jan./jun. 2015.

SANT'ANA, Raquel. O som da marcha: evangélicos e espaço público na Marcha para Jesus. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 210-231, 2014.

SOUZA, Gilson de. **Material de campanha**: flyer. Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder, 2014.

_____. **Dia da Valorização da Família Mensagem Deputado Gilson de Souza**. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cI5Cka5tKuI>. Acesso em: 01 jun. 2018.

VITAL, Christina; LOPES, Paulo Victor Leite. **Religião e política**: uma análise da atuação de parlamentares evangélicos sobre direitos das mulheres e de LGBTs no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2013.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

MANDATOS DE AGENTES RELIGIOSOS NA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ

Wesley Batista Ast de Souza (CNPq)
Unespar/Campus Campo Mourão, wesleytri@outlook.com
Dr. Frank Antonio Mezzomo (Orientador)
Unespar/Campus Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com
Dra. Cristina Satiê de O. Pátaro (Coorientador,)
Unespar/Campus Campo Mourão, crispataro@gmail.com

Palavras-chave: Agentes Religiosos. ALEP. Mandatos.

INTRODUÇÃO

O objetivo do presente trabalho é compreender as articulações entre a religião e a política com base nos mandatos (de 2015 até 2017) dos agentes religiosos deputados estaduais Edson da Silva Praczyk e Ricardo Arruda Nunes. Essa pesquisa faz parte de um estudo mais amplo[96] realizado junto ao grupo de pesquisa Cultura e Relações de Poder, da Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão, e conta com a participação de estudantes de iniciação científica e do Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD/Unespar).

Os agentes religiosos, ao ocupar postos na estrutura representativa do Estado, acabam influenciando diretamente em nossa vida social, uma vez que "é em nome da manutenção de valores tradicionais que vários políticos e religiosos militam, se contrapondo a demandas pela ampliação e garantia

[96] Trata-se da pesquisa "Campanha eleitoral e agentes religiosos na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná", coordenada pelo Prof. Frank Mezzomo, e que conta com o apoio financeiro do CNPq.

de direitos de minorias políticas no Brasil e em outros países" (CUNHA; LOPES; LUI, p. 113, 2017). E o poder destes agentes cresce com o aumento dos grupos dos quais são representantes, como, por exemplo, os evangélicos, que vêm crescendo cada vez mais no Brasil, chegando a 22,2% da população, sendo que em 1980 contavam com 6,6% da população brasileira (IBGE, 1980, 2010).

E é como decorrência do crescimento dos grupos evangélicos que estes agentes conquistam seu espaço de poder dentro da política, mesmo com a secularização do aparato jurídico-político, com a separação Estado-Igreja, que no Brasil ocorreu com o advento do regime republicano, em que "o Estado, além de adquirir autonomia em relação ao grupo religioso ao qual se aliava, amplia sua dominação jurídica e política sobre a esfera religiosa" (MARIANO, 2003, p. 112). Ainda assim, podemos perceber que a religião pode se ligar ao Estado, mesmo que indiretamente, pelos seus representantes. Segundo Blancarte (2000 apud ORO, 2011), o Estado pode ser considerado laico quando dispensa a religião, quando ela já não é necessária para integração social ou união nacional, ou seja, o Estado laico surge quando sua soberania deixa de ser sagrada e passa a ser popular, embora, como podemos verificar em diversas democracias contemporâneas – e nesse caso nos referimos em especial ao Brasil –, vemos que a imbricação política/religião tem sido uma constante, não somente em pleitos eleitorais, como no exercício de mandatos de agentes religiosos e na gestão do Estado. Daí constatamos que a política brasileira vem sendo ocupada por padres, missionários, bispos e pastores, que acabam recorrendo ao campo religioso (BOURDIEU, 2007) no exercício de seus mandatos.

Diante desse cenário, é importante ter uma visão daquele que está, neste momento, fazendo a política do Brasil, de modo que a reflexão de Camurça ajuda a pensar as permeabilizações entre política/religião, ao considerar que a laicidade deve ser entendida para além do balizamento jurídico e constitucional, a fim de "contemplar como os atores sociais contextualizados se apropriam destas normas consagradas como 'regime laico' em função dos seus interesses e projetos" (CAMURÇA, p. 859, 2017).

Nas eleições de 2014, o Estado do Paraná contava com 7.853.968 eleitores, sendo que no primeiro turno, ocorrido em 05 de outubro, compareceram às urnas 6.536.251 eleitores, cerca de 83,15% do total. As eleições proporcionais visavam o preenchimento de 54 cadeiras da Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), para a qual concorreram 736 candidatos, sendo que desses, 26 foram identificados como agentes religiosos, que se vinculavam institucionalmente ou faziam menções a diversas denominações religiosas, entre as quais identificamos: Igreja Católica, Assembleia de Deus, Universal do Reino de Deus, Mundial do Poder de Deus, Evangelho Quadrangular, Batista, Metodista, Templo das Águias, Religião Afro-brasileira. Dentre os candidatos, é possível identificar padres, missionários, bispos, pastores, presbíteros e membros/fiéis que mencionaram em seus materiais de campanha e discursos o pertencimento religioso e, em diversos casos, apoio eclesiástico à sua candidatura. Tais candidatos pertenciam aos seguintes partidos políticos: DEM, PC do B, PEN, PMDB, PP/PMN, PPS, PR, PRB, PRP, PRTB, PSC,

PSD, PSDB, PSL, PT, PTN, PV, SD. Dos 26 candidatos identificados, 04 foram eleitos e destes 2 tiveram suas proposições analisadas, organizadas e classificadas por esta pesquisa. Assim, apresentamos um breve histórico político dos dois deputados estaduais, os quais terão parte de seus mandatos analisados por meio de suas proposições apresentadas na ALEP ao longo de 2015 a 2017.

Edson da Silva Praczyk foi eleito pelo PRB (Partido Republicano Brasileiro) em 2014 com 47.797 votos. Ele se identificou como pertencente à IURD (Igreja Universal do Reino de Deus), para a qual afirmou ter se convertido em 1980. Na eleição de 2002, concorreu pelo Partido Liberal, sigla que contava com pastores e bispos da IURD em sua cúpula. Desde 2006, vem concorrendo pelo PRB.

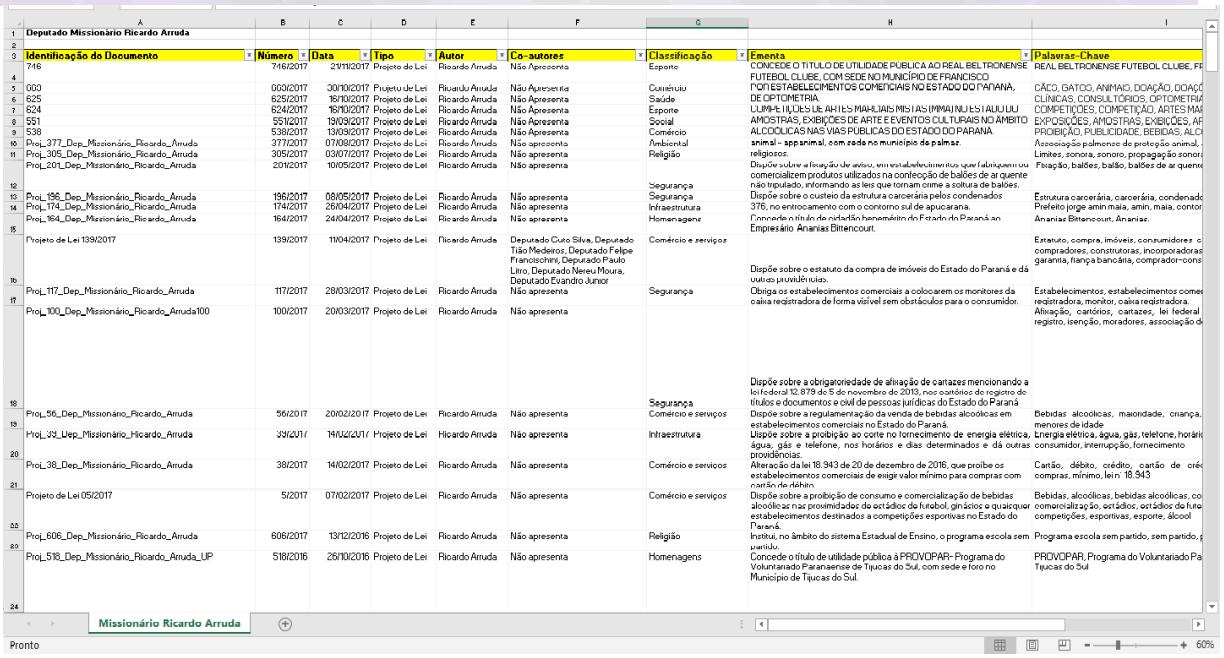
O segundo agente religioso, Ricardo Arruda Nunes, pertencente ao PSC (Partido Social Cristão), é vinculado à Igreja Mundial do Poder de Deus (IMPD) e foi eleito em 2014 com 23.592 votos. Em 2000, havia sido candidato não eleito a vereador em São Paulo pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT). Em 2010, foi candidato a deputado federal no Paraná pelo PSC, obtendo 33.119 votos, ficando com a vaga de segundo suplente e assumindo o cargo por 4 meses em 2013.

Ambos os agentes religiosos foram identificados pelo Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder em suas campanhas eleitorais de 2014, quando se mostraram ativos em suas instituições religiosas e defensores de seus ideais morais. Com o contexto apresentado, a análise das proposições dos candidatos pode problematizar algumas questões e levantar discussões quanto à secularização e laicidade do país, e ainda refletir sobre o papel dos agentes religiosos na política.

METODOLOGIA

A análise do mandato dos agentes religiosos Edson da Silva Praczyk e Ricardo Arruda Nunes passou por dois momentos: primeiro, o levantamento e tabulação das proposições, como projetos de lei, requerimentos e projetos de resolução apresentadas na Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP) durante os anos de 2015 a 2017. O segundo momento da pesquisa implicou na leitura de todas as proposições e classificação de acordo com as categorias de análise que foram criadas, a fim de sistematizar e analisar o perfil das proposições dos deputados evangélicos. Os dados coletados foram retirados diretamente do site da ALEP, e colocados em uma planilha do Excel, cujas informações foram organizadas a partir das seguintes colunas: Identificação do Documento; Número; Data; Tipo (projeto de lei, projeto de resolução ou requerimento); Autor; Co-autores (caso houvesse); Ementa; Palavras-Chave; Situação e Observação, recurso usado quando a ementa não deixava clara a intenção da proposição. Abaixo, segue um exemplo (Figura 1) das planilhas construídas a partir das proposições dos deputados, agentes religiosos:

Figura 1: Planilha de proposições do deputado Ricardo Arruda Nunes, dados da pesquisa



Deputado Missionário Ricardo Arruda								
Identificação do Documento	Número	Data	Tipo	Autor	Co-autores	Classificação	Ementa	Palavras-Chave
746	746/2017	21/11/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não Apresenta	Esporte	CONCEDE O TITULO DE UTILIDADE PUBLICA AO REAL BELTRONENSE FUTEBOL CLUBE, COM SEDE NO MUNICÍPIO DE FRANCISCO	REAL BELTRONENSE FUTEBOL CLUBE, FR
660	660/2017	30/10/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não Apresenta	Comércio	NOS ESTABELECIMENTOS COMERCIAIS NO ESTADO DO PARANÁ,	CÃES, GATOS, ANIMAIS, DOAÇÃO, DOAÇ
625	625/2017	16/10/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não Apresenta	Saúde	DE OPTOMETRIA.	CLÍNICAS, CONSULTÓRIOS, OPTOMETRIA
624	624/2017	16/10/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não Apresenta	Esporte	LUTA LIVRE, DE ARTES MARCIAIS MISTAS (MMA) NOS ESTADIOS	COMPETIÇÕES, COMPETIÇÃO, ARTES MA
551	551/2017	13/09/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não Apresenta	Social	AMOSTRAS, EXIBIÇÕES DE ARTE E EVENTOS CULTURAIS NO AMBITO	EXPOSIÇÕES, AMOSTRAS, EXIBIÇÕES, AR
538	538/2017	13/09/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não Apresenta	Comércio	ALCOOLICAS NAS VIAS PUBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ.	PROIBIÇÃO, PUBLICIDADE, BEBIDAS, ALC
Proj_377_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	377/2017	07/08/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Ambiental	animal - sopanimal, com sede no município de palmas.	Associação palmense de proteção animal,
Proj_305_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	305/2017	03/07/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Religião	religiosos.	Limites, sonora, sonoro, propagação sonor
Proj_201_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	201/2017	10/05/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Segurança	Dispõe sobre afixação de aviso, em estabelecimentos que fabriquem ou comercializem produtos utilizados na confecção de balões de ar quente não tripulado, informando as leis que tornam crime a soltura de balões.	Fixação, balões, balão, balões de ar quente
Proj_196_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	196/2017	08/05/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Segurança	Dispõe sobre o custeio da estrutura carcerária pelos condenados	Estrutura carcerária, carcerária, condenado
Proj_174_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	174/2017	26/04/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Infraestrutura	376, no entroncamento com o contorno sul de apucarana.	Prefeito jorge amin maia, amin, maia, contor
Proj_164_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	164/2017	24/04/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Homenagens	Concede o título de cidadão benemérito do Estado do Paraná ao Empresário Ananias Bittencourt.	Ananias Bittencourt, Ananias.
Projeto de Lei 139/2017	139/2017	11/04/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Deputado Cuto Silva, Deputado Tião Medeiros, Deputado Felipe Francischini, Deputado Paulo Litro, Deputado Nereu Moura, Deputado Evandro Junior	Comércio e serviços	Dispõe sobre o estatuto da compra de imóveis do Estado do Paraná e dá outras providências.	Estatuto, compra, imóveis, consumidores, c compradores, construtoras, incorporadoras garantia, fiança bancária, comprador-cons
Proj_117_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	117/2017	28/03/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Segurança	Obriga os estabelecimentos comerciais a colocarem os monitores da caixa registradora de forma visível sem obstáculos para o consumidor.	Estabelecimentos, estabelecimentos comer registradora, monitor, caixa registradora.
Proj_100_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda100	100/2017	20/03/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Segurança	Dispõe sobre a obrigatoriedade de afixação de cartazes mencionando a lei federal 12.879 de 5 de novembro de 2013, nos cartórios de registro de títulos e documentos e civil de pessoas jurídicas do Estado do Paraná	Afixação, cartórios, cartazes, lei federal registro, isenção, moradores, associação d
Proj_56_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	56/2017	20/02/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Comércio e serviços	Dispõe sobre a regulamentação da venda de bebidas alcoólicas em estabelecimentos comerciais no Estado do Paraná.	Bebidas alcoólicas, maioridade, criança, menores de idade
Proj_39_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	39/2017	14/02/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Infraestrutura	Dispõe sobre a proibição ao corte no fornecimento de energia elétrica, água, gás e telefone, nos horários e dias determinados e dá outras providências.	Energia elétrica, água, gás, telefone, horári consumidor, interrupção, fornecimento
Proj_38_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	38/2017	14/02/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Comércio e serviços	Alteração da lei 18.943 de 20 de dezembro de 2016, que proíbe os estabelecimentos comerciais de exigir valor mínimo para compras com cartão de débito	Cartão, débito, crédito, cartão de cré compras, mínimo, lei n 18.943
Projeto de Lei 05/2017	5/2017	07/02/2017	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Comércio e serviços	Dispõe sobre a proibição de consumo e comercialização de bebidas alcoólicas nas proximidades de estádios de futebol, ginásios e quaisquer estabelecimentos destinados a competições esportivas no Estado do Paraná.	Bebidas, alcoólicas, bebidas alcoólicas, co comercialização, estádios, estádios de futeb competições, esportivas, esporte, álcool
Proj_606_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda	606/2017	13/12/2016	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Religião	Institui, no âmbito do sistema Estadual de Ensino, o programa escola sem partido.	Programa escola sem partido, sem partido,
Proj_518_Dep_Missionário_Ricardo_Arruda_UP	518/2016	26/10/2016	Projeto de Lei	Ricardo Arruda	Não apresenta	Homenagens	Concede o título de utilidade pública à PROVOPAR- Programa do Voluntariado Paranaense de Tijucas do Sul, com sede e foro no Município de Tijucas do Sul.	PROVOPAR, Programa do Voluntariado Pa Tijucas do Sul

Missionário Ricardo Arruda

Pronto

60%

Fonte: Dados da pesquisa

Realizada a etapa da tabulação das proposições, procuramos criar categorias de análise, classificando as proposições em temas, a fim de identificar as atividades mais recorrentes dos agentes religiosos e, com isso, quais demandas ocuparam mais a sua atenção durante o mandato. Além disso, as categorias ajudam a identificar e discutir quais pautas são defendidas, quando então passamos a focar nossa análise naquelas que se referem ao campo religioso. Compreendemos que a análise da atuação dos deputados possibilita uma reflexão quanto às prioridades e importância de suas atividades dentro da ALEP, além de permitir especular acerca de suas intenções e relações de poder que engendram a partir do exercício do seu mandato.

RESULTADOS

A partir do processo de tabulação, organização e classificação das proposições dos deputados Edson da Silva Praczyk e Ricardo Arruda Nunes, obtivemos acesso a uma vasta quantidade de materiais produzidos pelos agentes religiosos, materiais que são resultado de seus mandatos junto à ALEP. Assim, tem-se uma ideia do que estes deputados tomam como prioridade ou maior importância ao colocar em prática suas atividades baseadas em sua moral e valores religiosos, o que leva às problematizações, principalmente sobre a laicidade do Estado e a secularização da sociedade na contemporaneidade.

O processo de tabulação permitiu a verificação da quantidade de proposições que os agentes produziram durante seu mandato de 2015 a 2017 como apresentado na Tabela 1:

Tabela 1: Proposições dos deputados religiosos

Mandatos								
	Edson da Silva Praczyk				Ricardo Arruda Nunes			
Proposições	2015	2016	2017	Total	2015	2016	2017	Total
Projeto de lei	9	6	4	20	18	17	19	54
Requerimento	38	8	21	67	127	127	72	326
Projetos de resolução	3	X	X	3	2	X	X	2
Total	50	14	25	89	147	144	91	382

Fonte: Dados da pesquisa

Apesar do deputado Edson da Silva Praczyk possuir um número bem menor de proposições, percebemos que tanto ele como o deputado Ricardo Arruda Nunes possuem um número maior de requerimentos se comparado ao número de projetos de lei e de resolução. Os requerimentos geralmente tratam de homenagens, justificativas de ausência ou até mesmo reservas de espaços físicos para realização de reuniões. Os projetos de lei – que podem promover maiores mudanças na sociedade, ou pelo menos em uma parcela – não são realizados em maior quantidade pelos deputados, o que é explicado pela sua complexidade.

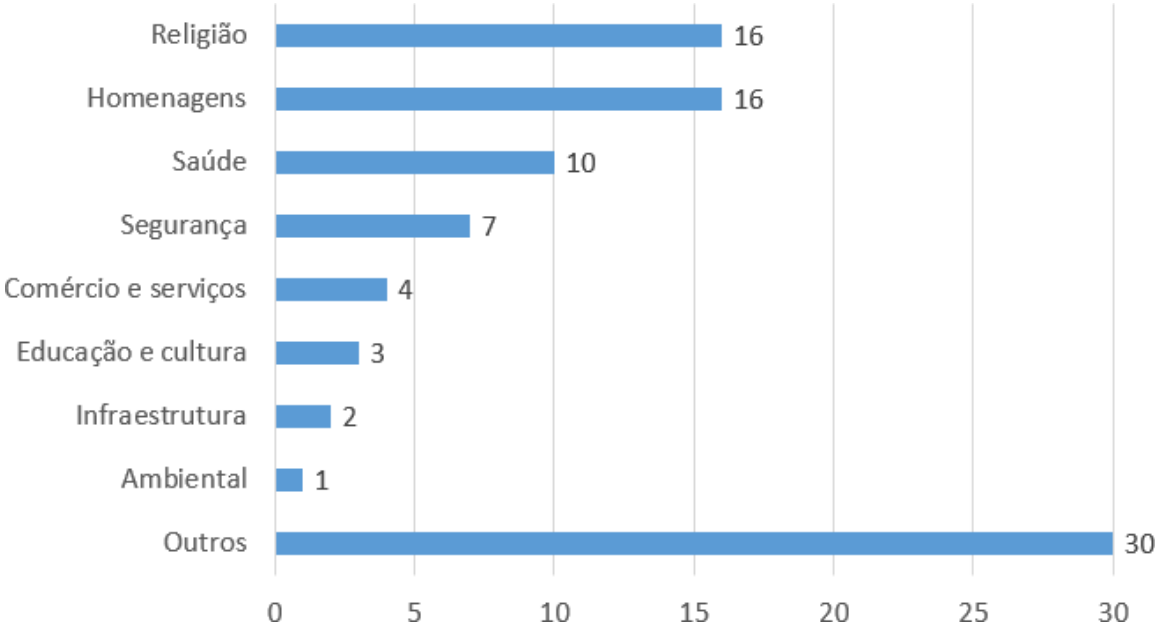
A partir da tabulação das proposições apresentadas pelos deputados junto à ALEP ao longo de 2015 a 2017, construímos algumas categorias de análise. As categorias foram criadas a partir da leitura da ementa e do conteúdo das proposições. Com base nesse trabalho, temos a seguinte classificação:

1) *Religião:* Proposições que tenham ligação direta ou indireta com instituições, pessoas, etc. de cunho religioso. Como exemplo, podemos citar homenagens a pastores, criação de datas religiosas comemorativas, e até mesmo pedidos para utilização de espaços da ALEP para realização de cultos.
2) *Comércio e serviços:* São proposições que tratam do comércio local, como regulamentação de venda de bebidas alcoólicas e serviços ou a regulamentação de hospedagem e serviços em pet shops.
3) *Educação e cultura:* Proposições que possuem relação com o sistema de ensino, ambiente educacional ou atividades socioculturais, como, por exemplo, a aquisição de automóveis para transporte escolar.

4) *Homenagens:* Referem-se a todas aquelas que tratam de congratulações, menções honrosas, pesar por falecimento, títulos honorários e honrosos.
5) *Infraestrutura:* Proposições que têm relação com as rodovias, transporte, construções. Como exemplo, podemos mencionar o incentivo à utilização do transporte público ou a denominação de um viaduto.
6) *Saúde:* Trata-se das proposições relacionadas à área da saúde, como criação da semana do check-up juvenil na rede pública estadual de saúde.
7) *Segurança:* Proposições relacionadas à área da segurança, como legislação sobre o sistema carcerário, ou criação de lei que obriga agências bancárias a instalar sistema de filmagem.
8) *Ambiental:* Proposições relacionadas ao meio ambiente, como, por exemplo, a lei que incentiva a geração e aproveitamento de energia solar.
9) *Outros:* Nessa categoria se encontram proposições de cunho administrativo, como justificativas, pedido de saída do país, e aquelas que não se encaixam em nenhuma das categorias anteriores.

Após a criação das categorias, as proposições foram classificadas de acordo com os critérios descritos acima. No Gráfico 1, podemos perceber a frequência das categorias nas atividades do deputado Edson da Silva Praczyk.

Gráfico 1: Proposições por categoria apresentados pelo deputado Edson da Silva Praczyk



Fonte: Dados da Pesquisa

Nota-se que a categoria religião se encontra em segundo lugar, secundada pela categoria Outros que, porém, não traz impactos expressivos sobre a sociedade, porque sua natureza é muito diversa e difusa, afinal a maioria das proposições diz respeito à justificativa de ausência e pedidos para sair do país. Com isso, constatamos que a atenção do deputado é mais voltada às ações relacionadas à religião, enquanto as categorias que poderiam ocorrer com mais frequência, como Saúde e Segurança, ficam para trás, até mesmo da categoria de Homenagens, relacionada ao número de congratulações e menções honrosas que o candidato apresentou.

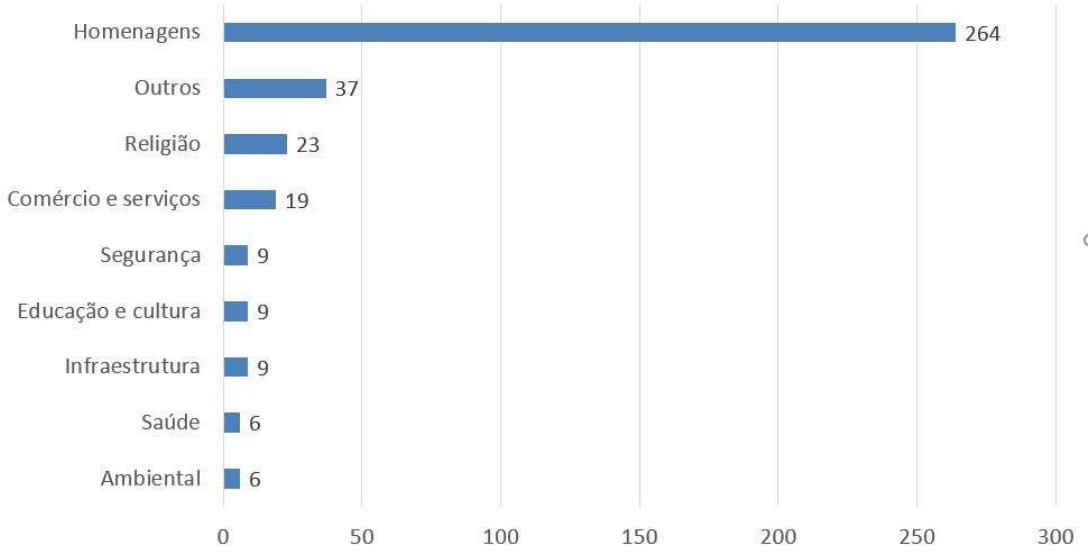
O importante é dar atenção para a relevância das proposições relacionadas à religião feitas pelo candidato. Estas proposições ligadas à religião – que incluem tanto projetos de lei quanto requerimentos – são feitas de diversas formas, como congratulações a pastores e igrejas, ou o regulamento acerca de impostos sobre a mesma, ou até a promoção de eventos religiosos, todas de uma forma que influencie no espaço religioso e público. Para nossa discussão, daremos destaque a algumas destas proposições, a fim de aprofundar as análises quanto às influências do campo religioso nas proposições e suas possíveis implicações.

Um exemplo a ser dado na atuação do deputado Praczyk ligada à religião em seu mandato, consiste no projeto de lei 11/2016, por ele apresentado, cuja proposta visa a proibição de cobrança de ICMS das igrejas e templos de qualquer culto. Temos aqui uma ligação com a ideia de que a laicidade serve como garantia da pluralidade religiosa (ORO, 2011), sendo que o referido projeto de lei serve para apoiar a religião de maneira geral, porém, como bem sabemos, isso também é utilizado para ratificar interesses próprios, ou do campo religioso que é oriundo, já que sua própria igreja, a IURD, está incluída em meio às instituições beneficiadas. Outro exemplo é o requerimento n. 704/2017, em que o deputado requer o registro e o envio de voto de congratulações com menção honrosa à Igreja O Brasil para Cristo. A consideração pela congratulação colocada no arquivo do requerimento trata-se de tamanho e alcance da igreja no Paraná, parece ter um sentido aproveitador congratular "uma das maiores denominações evangélicas do país", como citado pelo próprio documento do requerimento.

Algo interessante que temos ainda nas proposições do deputado Praczyk foi seu requerimento n. 7459/2017, de 29 de novembro de 2017, que requer a utilização do espaço do plenário da ALEP para a realização de um culto ecumênico de ação de graças, a realizar-se no dia 13 de dezembro. Lembrando que este culto foi realizado dentro de um espaço público do Estado, que, no caso, é definido como laico, sendo que o culto e a religião já influenciam na política e no Estado através da mentalidade daqueles que têm sua vida guiada por suas ideologias e dogmas (BARROS, 2015). Isso nos leva a refletir sobre a integridade do conceito de laicidade no Brasil, pois o país claramente ainda não dispensou a religião de seu espaço público.

Passemos agora para a análise das proposições do deputado estadual Ricardo Arruda Nunes. No Gráfico 2, encontramos a distribuição das proposições do referido agente religioso nas categorias de análise construídas em nossa pesquisa.

Gráfico 2: Proposições por categoria apresentados pelo deputado Ricardo Arruda Nunes



Fonte: Dados da pesquisa

Percebemos que a categoria predominante é a de Homenagens, com 70,38% (208) das proposições, em sua grande maioria marcada por congratulações a municípios. Em segundo lugar está a categoria Outros, com 9,78%, e em terceiro a Religião, com 5,98%. Mesmo que em terceiro lugar, a categoria Religião se mostrou muito recorrente no mandato do deputado. Só no mês de fevereiro de 2015, primeiros meses de seu mandato, 3 das 4 proposições feitas pelo deputado são relacionadas à religião, sendo que uma delas solicitava a criação do dia da Igreja Mundial do Poder de Deus, à qual pertence, comemorado anualmente em 09 de março, o que demonstra a representação religiosa dentro da ALEP. Encontramos novamente proposições com temas que poderiam ter mais recorrência como Comércio, Segurança e Saúde com menos atenção, no caso a categoria Saúde se encontra cerca de três vezes abaixo da Religião.

Além disso, podemos perceber a utilização da sua moral, como, por exemplo, em seu projeto de lei 606/2016, no qual procura instituir, no âmbito do sistema Estadual de Ensino, o programa "Escola Sem Partido"[97]. Este projeto tem como intuito incorporar alguns princípios no sistema de estadual de

[97] O Programa Escola Sem Partido foi apresentado à ALEP em 2015 por um conjunto de deputados, entre os quais Missionário Ricardo Arruda era solidário. Porém ele foi arquivado como segue as anotações do documento que se encontra em: http://portal.alep.pr.gov.br/index.php/pesquisa-legislativa/proposicao?id Proposicao=58920. Diante

ensino, os principais seriam: I – Neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II – Pluralismo de ideias no ambiente acadêmico; III – Liberdade de consciência e de crença; IV – Liberdade de ensinar e de aprender; V – Reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; VI – Educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença; VII – Direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Vale notar aqui que alguns dos princípios são de certa forma limitadores do ensino, como o fato de que o educador dever saber qual a convicção moral particular dos pais para então tentar separar os valores do conteúdo.

Além disso, existem congratulações a pastores, como é o caso dos requerimentos n. 5630, n. 5631, n. 5632 e n. 5633, todos de 2016. Os documentos destes requerimentos não apresentam a motivação das congratulações, deixando a entender que motivação só pode ser suas relações com estes pastores.

A partir da apresentação dessas proposições de cunho religioso feitas pelos deputados, podemos notar a evidente ligação entre política e religião dentro da ALEP. Congratulações a pastores e igrejas, a criação de um dia religioso, cultos dentro do plenário, demonstrando como de certo modo a religião está presente no campo político e, de alguma forma, vai encontrando novas modalidades de se fazer presente na arena política. Como afirma Oro (2011, p. 230), a "liberdade religiosa constitui um dos princípios fundamentais da laicidade", porém não é o que define a laicidade, no caso que analisamos a liberdade da religião dentro do Estado parece até grande demais.

A partir das demandas apresentadas pelos dois deputados evangélicos, podemos compreender como a religião está presente na política formal paranaense, trazendo ao público seus interesses e, de alguma forma, ressignificando a compreensão sobre a laicidade do Estado brasileiro. Algumas proposições são explicitamente ligadas à religião, o que leva a refletir sobre as modalidades e significações de nossa laicidade. Como exposto, os agentes utilizam de seu poder dentro da ALEP para influenciar aspectos religiosos dentro da sociedade, como a criação de um dia da própria Igreja, podendo ser considerado de impacto social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das informações coletadas e das análises feitas em nossa pesquisa, podemos perceber que a política e a religião estão ligadas através das proposições realizadas pelos deputados evangélicos Edson da Silva Praczyk e Ricardo Arruda Nunes. Os valores morais e religiosos são trazidos em muitos

de seu arquivamento, o referido deputado submeteu novamente o projeto de lei, sob o n. 606/2016, que agora encontra-se em tramitação na Comissão de Educação.

momentos nas suas atividades na ALEP, mostrando para quais assuntos os deputados estão dando maior atenção. A análise feita traz uma visão geral de como os políticos estão tratando seus valores dentro do seu mandato, sendo que este também pode ser entendido como resultado de uma candidatura, exitosa em 2014, construída sob os auspícios das religiões, nesse caso da Igreja Universal do Reino de Deus e da Igreja Mundial do Poder de Deus. Além de utilizarem de suas influências religiosas na candidatura, chegam ao mandato e usam seu poder ligando-o a seus valores, por vezes, religiosos.

Além disso, os valores religiosos já foram tratados como assuntos do Estado no Brasil, mas, como descrito por Giumbelli (2008), foi no marco da "aurora republicana" que alguns destes valores deixaram de ser sacralizados e passaram a ser civis, como o casamento e o cemitério, ocorrendo assim uma legitimidade para o pluralismo espiritual. Porém, é interessante observar que os valores religiosos não são exclusivos da Igreja Católica, senão de outras Igrejas e religiões, como as evangélicas, que vêm crescendo significativamente, constituindo, inclusive as bancadas evangélicas que, desde sua criação em 1986, vêm se ampliando e ganhando cada vez mais espaço para suas posições (MACHADO; NACIF, 2016).

No Brasil, a laicidade é claramente algo muito relativa, afinal até mesmo o plenário pode ser utilizado para um culto, e parece que o Estado está distante das correntes religiosas, e que na verdade, como dito acima, vem apenas se ampliando e ganhando mais espaço. Como observa Camurça (2017), a laicidade no nosso país é um termo que está mais para uma referência para falar sobre as relações entre os campos da religião e política.

REFERÊNCIAS

BARROS, Júlia Maria Junqueira de. Estado laico x religião civil; fronteiras difusas. **Anais do Congresso ANPTECRE**, Juiz de Fora, v. 5, p. 83-90, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CAMURÇA, Marcelo Ayres. A questão da laicidade no Brasil: mosaico de configurações e arena de controvérsias. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 15, n. 47, p. 855-886, 2017.

CUNHA, Christina Vital da; LOPES, Paulo Victor Leite, LUI, Janayna. Conclusão: reavaliando categorias sociais - como pensar os evangélicos na sociedade e na política no Brasil contemporâneo. In: _____. **Religião e política**: medos sociais, extremismo religioso e as eleições 2014. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll e Instituto de Estudos da Religião, 2017, p. 111-134.

GIUMBELLI, Emerson, A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 80-101, 2008.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?id=3&idnoticia=2170&view=noticia>. Acesso em: 22 jun. 2018

MACHADO, Mônica Sampaio; NACIF, Cristina Lontra. Evangélicos, política e espaço: novas estratégias rumo à presidência da República? **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 566-586, 2016.

MARIANO, Ricardo, Efeitos da secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 111-125, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 9 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

ORO, Ari Pedro, A laicidade no Brasil e no Ocidente. Algumas considerações. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 221-237, 2011.

MÁRIO PEDROSA E A DEFESA DA ARTE ABSTRATA NO BRASIL

Barbara Cristine Nahm (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba – Campus II, barbaracnahm@gmail.com
Artur Correia de Freitas (Orientador)
Unespar/Curitiba – Campus II, artur.imagem@gmail.com

Palavras-chave: Arte abstrata; Mário Pedrosa; Crítica de arte brasileira;

INTRODUÇÃO

O crítico de arte Mário Pedrosa vivenciou e foi partícipe de significativas mudanças culturais que ocorreram no século XX, atuando no cenário político-cultural brasileiro[98]. Durante a década de 1940 através de seu exercício da crítica de arte, Pedrosa influenciou uma geração de artistas brasileiros a buscarem a renovação estética da arte no Brasil, fomentando mudanças na forma de pensar a obra de arte, iniciadas pela introdução por parte dele através de sua crítica da arte abstrata no cenário brasileiro, o que culminou no desenvolvimento de um movimento que buscou gerar uma abstração autenticamente brasileira, o concretismo.

Buscar compreender a introdução da arte abstrata no cenário brasileiro a partir da perspectiva da análise da influência de Mário Pedrosa solicita que realizemos uma reflexão sobre as condições não apenas artísticas, mas também políticas que influenciaram o crítico. Parte dos acontecimentos que suscitaram no país a abertura para a arte abstrata ocorreram no período anterior à década de 1940, mas que se relacionam com um processo histórico anterior, da década de 1930, repleta de acontecimentos que foram relevantes para o reposicionamento estético de Mário Pedrosa, que vieram a culminar na introdução da arte abstrata no Brasil. Como exemplo, é possível citar o exílio político ao qual Mário

[98] Nascido em 1900, em Timbaúba, Pernambuco, Mário Pedrosa cursou Direito na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, concluindo o curso em 1923 e Filosofia na Faculdade de Filosofia da Universidade de Berlim, concluinte no ano de 1927. Pedrosa atuava no meio artístico e político, tendo convivido com diversos artistas e intelectuais deste período, como Mário de Andrade, Di Cavalcanti e Lívio Xavier no Brasil, e no exterior, através de sua proximidade com os integrantes do movimento surrealista francês, dialogou com Breton, Benjamin Péret, Tanguy e Miró, entre outras figuras de importante representação política e cultural (AMARAL, 1975, p. 311-312). Sua importância no meio artístico e intelectual brasileiro também pode ser aferida a partir de sua participação como membro representante da Associação Internacional de Críticos de Arte, sendo eleito vice-presidente desta instituição em 1957. Após o seu retorno do exílio nos Estados Unidos entre os anos de 1938 e 1945, Pedrosa colaborou como crítico de arte nos seguintes jornais: Correio da Manhã, Tribuna da Imprensa e Jornal do Brasil, posteriormente dirigiu o periódico semanal "Vanguarda Socialista", publicando neste mesmo jornal artigos de caráter político. Mário Pedrosa também teve significativa participação acadêmica através de suas atividades de livre docente relacionadas às cadeiras de História da Arte e Estética na Faculdade de Arquitetura da Universidade do Rio de Janeiro. Participou como professor de História do Brasil no Colégio Pedro II, ocupando também nesta instituição a função de livre-docente de Filosofia (AMARAL, 1975, pp. 312-313).

Pedrosa se submeteu no ano de 1937, na França, frente à perseguição política do governo de Getúlio Vargas, quando o mesmo colaborou com a IV Internacional. Posteriormente, no início da década de 1940, em novo exílio nos Estados Unidos, Pedrosa retornou às suas atividades como críticas de arte no Boletim Cultural da União Pan Americana, em Washington, retornando para o Brasil em 1945.

Para a compreensão dos aspectos que permearam a inserção da arte abstrata no Brasil, defendemos que foi seu retorno para o país em 1945 após tal período exílio, principalmente dos Estados Unidos em 1945, que aguçaram a sua percepção da necessidade de uma renovação estética no cenário artístico brasileiro. Levando-se em consideração que a recepção das novas propostas apresentadas por Mário Pedrosa, a princípio, não agradaram a crítica de arte brasileira - que defendia uma obra de arte temática, presa a representação figurativa e ao realismo social - seu retorno com tal postura fez com que Pedrosa não apenas apresentasse o tema, mas o discutisse politicamente, afirmando que a arte abstrata também era um posicionamento político, o que culminou no texto redigido pelo mesmo, "Arte necessidade vital" [99] (PEDROSA, 2015, p. 48). Este texto discute a difícil aceitação da arte não temática ou "abstrata" pelo público e pela crítica de arte brasileira durante o final da década de 1940.

Sendo assim, este artigo busca interpretar os motivos que levaram à mudança de perspectiva estética no percurso da atuação do crítico de arte Mário Pedrosa a partir de seu exílio nos Estados Unidos, na década de 1940, onde o mesmo realiza um reposicionamento estético, buscando a defesa dos princípios de autonomia na arte e os seus efeitos na construção de uma arte abstrata brasileira, difundida por meio do avanço do concretismo.

MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa teve como objetivo refletir a cerca da influência do crítico de arte Mário Pedrosa na inserção da arte abstrata brasileira. Com esta finalidade, foi realizada uma pesquisa qualitativa, onde foram analisadas como fontes de pesquisa crônicas publicadas em jornais brasileiros relativos ao recorte temporal proposto (1945-1958).

Entre as principais crônicas utilizadas para a realização desta pesquisa estão: "Pernambuco, Cícero Dias e Paris" "Correio da Manhã", 29/08/1948, onde Mário Pedrosa crítico discorre sobre o estranhamento causado por uma exposição de obras abstratas do artista Pernambucano Cícero Dias. "Arte, necessidade vital" publicada em 13/04/1947 também no jornal "Correio da Manhã" onde Mário

[99] Texto redigido em ocasião da exposição de pinturas do Centro Psiquiátrico Nacional, realizada no Rio de Janeiro no dia 21/02 e 31/03/1947 e publicado originalmente no jornal "Correio da Manhã" nos dias 13-21/04/1947. (MAMMÌ apud PEDROSA, 2015, p. 48)

Pedrosa realiza uma defesa em favor de uma arte que não seja vinculada a uma condição temática. Ainda deste jornal, foi utilizada uma entrevista de Di Cavalcanti a Jayme Maurício, onde o artista demonstrava seu posicionamento contrário à arte abstrata, sendo esta entrevista publicada no dia 19/09/1954. Do jornal "Tribuna da Imprensa" foi utilizada uma crônica redigida por Mário Pedrosa intitulada "A Bienal de São Paulo e os comunistas", publicada em 08/09/1951, onde o crítico responde a críticas referentes ao seu posicionamento favorável a arte abstrata, realizando uma contextualização histórica das origens soviéticas da arte abstrata. Já a crônica "A forma da alma humana", publicada por Jorge Gus no jornal "Revista da Guaíra" em 1952, foi utilizada a fim de contextualizar historicamente a discussão que era realizada, através da publicação de um debate realizado no Ministério da Educação com a participação de diversos membros importantes do contexto artístico brasileiro. Com exceção da Revista da Guaíra, que foi encontrada no acervo de periódicos da Biblioteca Pública do Paraná, todas as outras fontes foram encontradas no acervo digital da Hemeroteca Digital Brasileira.

Após a seleção das fontes, foram realizadas a leitura e a contextualização das mesmas, com o objetivo de refletir sobre as diferentes perspectivas contrárias e favoráveis propostas pelos membros envolvidos no contexto analisado, as organizando posteriormente em forma de texto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Influência das Condições Sócio-políticas na defesa de Mário Pedrosa

Entre as condições que interferiram na maneira de Mário Pedrosa observar a arte e que devem ser consideradas na análise da introdução da abstração no Brasil, está exílio vivido por Mário Pedrosa em dois países a partir de 1937. Segundo Arantes, (1980, p. 96) estes exílios se passaram na França e posteriormente nos Estados Unidos, se estendendo até 1945, ano em que Pedrosa retorna ao Brasil.

O exílio do crítico em questão ocorreu devido ao momento político brasileiro vivenciado na década de 1930. Segundo Lélia Abramo (2001, p. 21) atriz brasileira, este período vivido durante o governo de Getúlio Vargas em 1930 não permitia a liberdade de pensamento e oposição ao governo, condição que solicitava dos intelectuais brasileiros que buscassem refúgio em outro país. Segundo ela:

> Getúlio Vargas, que detinha o poder desde 1930, aproveitou o pretexto da revolta comunista para perseguir todos opositores do regime: intelectuais, independentes, democratas, livres-pensadores e militantes de esquerda, que tiveram todas as suas organizações desbaratadas. Os que não puderam fugir foram presos, torturados e mortos. (ABRAMO, 2001, p. 21)

Levando-se em consideração que durante esta década Mário Pedrosa atuava justamente neste âmbito intelectual brasileiro, através de sua proximidade com diversos artistas e intelectuais (brasileiros

e estrangeiros, como por exemplo, os integrantes do movimento surrealista francês, Breton e Miró e no Brasil, Flávio de Carvalho, entre outros), além de compartilhar seu posicionamento político contrário às condições ideológicas vigentes no país, a consequentemente necessidade do exílio vivido pelo mesmo fica delineada (AMARAL, 1975, p. 311-312).

Segundo Marcelo Mari (2006, pp. 85-91) seu exílio na França propiciou a Mário Pedrosa ser participe da IV Internacional, onde atuou com Leon Trótski e André Breton, com os quais compartilhava semelhante ideologia política. Em seus posicionamentos, Trótski e Breton, principais líderes da IV Internacional, colocavam-se contrários à utilização da arte aplicada a outros fins que não fossem intrínsecos aos seus próprios ideais, posicionando-se de maneira favorável à liberdade artística. Devido aos constantes ataques à IV Internacional no período em que Pedrosa se encontrava locado na França, a sede do partido foi transferida para Nova Iorque, para onde ele acompanhou o partido. Segundo Mari, (2006, p. 111) apesar de seu distanciamento deste partido após divergências políticas, é necessário frisar a influência do pensamento proposto pela IV Internacional na posterior crítica de arte de Mário Pedrosa. Pedrosa, ao deixar à IV Internacional, passa a colaborar no Boletim da União Pan Americana, na área de artes e cultura, retomando sua atividade como crítico de arte.

Ainda refletindo sobre as condições do cenário político internacional na interferência da trajetória da história da arte no Brasil, é possível citar a mudança do "centro da cultura artística moderna" de Paris, para Nova York como efeito da Segunda Guerra Mundial. Segundo o historiador da arte Giulio Carlo Argan (1992, p. 507), esta alteração geográfica suscitou em uma decisiva mudança nos aspectos estéticos na trajetória da história da arte. Para Argan (1992, p. 507) "A arte nos Estados Unidos atinge ao mesmo tempo uma posição de autonomia e de hegemonia", demonstrando o rompimento com aspectos tradicionais propostos pela arte europeia. Sobre a nova condição da arte, o mesmo afirma:

> O que na Europa traz o signo de uma dedução final e constitui o documento desesperador de uma civilização em crise, nos Estados Unidos é descoberta, invenção, ímpeto criativo. Não que a imagem existencial apresentada pela arte americana seja mais otimista do que na Europa, mas justamente por isso ela é, em termos objetivos, mais vital (ARGAN, 1992, p. 507).

Segundo Argan, (1992, p. 508) as proposições da arte pela perspectiva norte-americana de abertura a uma "nova possibilidade de arte" acontece devido à sensação de estes artistas estadunidenses considerarem a si mesmos como um "povo jovem", sem relações com o problema histórico causado por uma tradição de arte pré-estabelecida por diversos séculos, possibilitando "a criação imediata dos fatos estéticos". Portanto, ao analisar o contexto histórico ao qual Mário Pedrosa vivenciou em seu segundo exílio, nos Estados Unidos, permite afirmar que seu tempo de residência neste país propiciou ao mesmo a possibilidade de participar, ao menos como observador, de importantes mudanças estéticas que aconteceram na história da arte na década de 1940.

Segundo Otília Arantes (1980), o período no exílio propiciou a Mário Pedrosa um distanciamento dos aspectos presentes na arte brasileira, bem como o contato direto com artistas de vanguarda: foi à possibilidade de viver concomitantemente a importantes mudanças que aconteceram na história da arte ocidental. Sobre o exílio de Mário Pedrosa, Otília Arantes diz:

> Mário Pedrosa, provavelmente, por estar a salvo dos ventos provincianos, onde por na época se concentravam por força da guerra, grande parte dos artistas e intelectuais do mundo inteiro, foi o primeiro a levantar a voz em defesa da arte mais ventos provincianos, vivendo exilado nos Estados Unidos, onde na época se concentravam, por força da guerra, grande recente, em especial, da arte abstrata. (ARANTES, 1980, p. 96).

Apesar de Mário Pedrosa ter iniciado sua carreira como crítico de arte defendendo o realismo social pouco tempo antes de partir para o exílio, através de seu primeiro ensaio "As tendências sociais da arte e Kathe Kolwitz" de 1933, Pedrosa (2015, p.25-47) aborda as relações de trabalho e sociedade na obra de Kathe Kolwitz, artista que enaltece, segundo o crítico (2015), o "realismo do proletariado e dos artistas", afirmando que esta artista "exprime o sofrimento das massas exploradas" (PEDROSA, 2015, p.46).

Entretanto, como apresentado, durante o período em que Mário Pedrosa vivia no exílio, o mesmo realizou um reposicionamento estético, passando a perceber a obra de arte por suas questões intrínsecas. Para Arantes (2006) a escolha de Pedrosa ao defender uma "estética marxista" na obra da artista Kathë Kollwitz acontece devido ao contexto histórico pertinente a condição social vivenciada pelo mesmo, tendo em vista que havia uma grande dificuldade ideológica dele próprio de desvencilhar-se dos conceitos soviéticos na arte, por conta da situação econômica e política à qual o Brasil e o restante do mundo estavam inseridos. Negar o realismo social devido às suas relações com o comunismo geraria conflitos devido à ascensão do nazismo na Europa. Segundo Arantes (2006, p. 35): "É bom lembrar que não era fácil contrariá-la, tal ascendência política e moral da ortodoxia soviética naqueles anos de resistência e ascensão do nazismo".

Para Argan (1992, p. 511), tal crítica acontece devido à acusação de que o intitulado "realismo socialista" era considerado apenas propaganda política do regime soviético. Portanto, somando-se isto às poucas condições encontradas por Pedrosa para o exercício da prática da crítica de arte no Brasil durante o início da década de 1930 que o levaram a sair do país, seria atípico que o mesmo não realizasse uma crítica de arte com baseada nos fundamentos do realismo social. Buscar o exílio em 1937 propiciou a Mário Pedrosa conviver com um cenário cultural, político, ideológico e intelectual diferente daquele apresentado no Brasil.

Segundo Arantes (1980, p. 96) Mário Pedrosa pode contatar e estabelecer diálogo e trocas com inúmeros artistas e intelectuais durante seu exílio, condição que pode ser considerada determinante para

a formação de seu reposicionamento estético na década de 1940. O interesse de Mário Pedrosa (PEDROSA, 2000, p. 90) por questões intrínsecas da obra de arte aparece nitidamente após o mesmo conhecer a obra de Alexander Calder. Este interesse foi suscitado pela maneira lúdica com a qual Calder trabalhava seus elementos e principalmente, pelo próprio ato de o artista "integrar a arte à própria vida". Sobre a obra de Alexander Calder, Pedrosa afirma que:

> Esta arte calderiana não reflete sociedades, nem sublima pesadelos subjetivos. É antes uma porta para o futuro. É já a atitude de que, desprezando o dia presente, sombrio como nos pareça, divisa, de onde se está, os horizontes longínquos da utopia, da utopia que eternamente se está a esboçar diante de nós. Não é, todavia, um veículo para o artista escapar-se espiritualmente, para isolar-se na sociedade, sem contato vital com esta, todo entregue à expressão do seu extremado e hermético subjetivismo desesperançado de comunicabilidade. Comunicar-se, ele se comunica, quando mais não seja, com os homens das futuras gerações, pois esses talvez tenham, enfim, energia bastante para o necessário esforço de integrar a arte à própria vida. (PEDROSA, 2000, p. 90)

A partir da interpretação de Pedrosa sobre a obra de Calder, percebe-se que o crítico enfatiza aspectos não temáticos, partindo do fato de o artista não utilizar elementos com o objetivo de espelhar a sociedade em que está inserido, bem como a proposta do mesmo não procurar realizar um retrato cristalizado de seu tempo. Aqui a possibilidade de Pedrosa abandonar sua antiga proposição de defesa de uma arte com caráter social, e defender aspectos pertinentes à própria linguagem artística já se torna mais manifesta.

A conturbada recepção da arte abstrata pelo cenário artístico brasileiro.

Entre os intelectuais que viviam simultaneamente nos Estados Unidos durante o período em que Mário Pedrosa encontrava-se exilado, estava o crítico de arte Clement Greenberg. Clement Greenberg (1997, p. 147) buscou defender a "nova arte" proposta pelos artistas norte-americanos, ou exilados, em relação à arte que estava sendo produzida na Europa, afirmando que, para ele, o grande diferencial da arte abstrata para a arte que estava sendo praticada anteriormente era "a qualidade e o frescor" que eram transmitidas por estas produções. Ele diz:

> A qualidade! A qualidade e o frescor. O que me parecia particularmente decepcionante na arte francesa posterior aos anos 20 era aquele respeito excessivo pelo formato. Havia-se aprendido a lição de Cezanne... Cada pincelada remetia à forma da tela. Havia aquela espécie de submissão à forma do quadro. Tudo devia se encaixar corretamente no interior, como puzzle. Compreendi então que a arte vinda de Paris não tinha a mesma força e que a razão era essa. Os americanos — Pollock, Motherwell, um pouco mais tarde Rothko e Gottlieb — não estavam preocupados corn isso, eram mais espontâneos,,tumultuavam as coisas, por assim dizer, faziam mais barulho. (GREENBERG, 1997, p. 147).

A partir da crítica proposta por Greenberg, que busca questionar a condição da arte no período pós-guerra, discorrendo sobre a necessidade de buscar uma espécie de "frescor" na obra de arte, e a necessidade de romper com a tradição pré-estabelecida. Segundo Otília Arantes (1980, p. 96), Mário Pedrosa trouxe consigo seu interesse pela arte abstrata, em seu retorno do seu exílio nos Estados Unidos em 1945. Demonstrando seu interesse por esta espécie de "frescor" que Greenberg desejava.

Ambos viveram ano em uma cena político-cultural estadunidense bastante crítica, desejosa de mudanças e posicionamentos, na arte e no que os artistas propunham com sua arte. Para Arantes (1980, p. 96), o retorno de Pedrosa Brasil, possibilitou ao mesmo comparar as tendências artísticas internacionais à produção realizada no país, onde a seu ver era possível perceber que a produção nacional estava atrelada ao uma expressão artística relacionada ao caráter social da obra de arte, enquanto que em outros países, como por exemplo, a Argentina e o Uruguai - países que foram possivelmente influenciados pelas obras do artista Torres García - realizavam experimentações abstratas desde a década de 1930.

Apesar de não ser possível nem produtivo afirmar que a atuação de Mário Pedrosa tenha sido o único agente a colaborar para a modernização da arte brasileira no pós-guerra, endossamos a perspectiva de que é preciso reconhecer o papel fundamental desempenhado pelo mesmo na defesa da arte abstrata. Para Otília Arantes (1980, p. 95) Mário Pedrosa foi "nosso primeiro crítico a assumir a defesa da arte abstrata".

Esta defesa foi localizada. Sua forma de atuar se deu através de suas crônicas jornalísticas, principalmente no jornal carioca "Correio da Manhã", onde o crítico discutia as manifestações artísticas que surgiam no cenário artístico internacional, gerando interesse nos artistas e os encorajando a "romper as convenções" da arte. (ARANTES, 1980, p. 95) Entre as crônicas apresentadas por Pedrosa durante este período, chamamos a atenção para a intitulada "Pernambuco, Cícero Dias e Paris", que foi publicada em 1948, no "Correio da Manhã". A partir da análise desta crônica é possível estabelecer o contexto artístico do final da década de 1940, identificando à discussão sobre arte figurativa e arte abstrata. Ainda no subtítulo da mesma, Pedrosa (PEDROSA, 1948) demonstra a discussão estabelecida durante a mostra: "Cícero Dias expõe em Recife – É mamoeiro ou dançaria? – Mesa Redonda que é mais um tribunal de júri – Plebiscito para julgar a pintura de Cícero – O povo e a arte moderna – O artista despede-se de sua terra." (PEDROSA, 1948). Ao refletir sobre o subtítulo da crônica proposta por Pedrosa em relação à exposição de Cícero Dias, é possível notar divergências de opinião sobre a obra deste artista, sendo as críticas "vigorosas" em relação ao seu trabalho, sendo estas tão calorosas que o próprio crítico (PEDROSA, 1948) aponta: "Mesa redonda que é mais um tribunal de júri". Sobre a recepção da obra de Cícero Dias, Mário Pedrosa afirma que:

> Recife reagiu com vigor à experiência de Cícero. Um ilustre polígrafo da terra, o sr. Mário Mello encabeçou a reação. Seus artigos diários encontravam eco por toda parte. As famílias burguesas perderam o sossego: homens sisudos, pequenos burgueses, moralistas não compreendiam como é que se havia aberto o salão nobre da Faculdade de Direito, tão vetusta, guardiã das mais respeitáveis tradições aquelas garatujas e monstros. Para a boa gente Cícero era um Pernambucano endiabrado que se perdera em Paris em más companhias. (PEDROSA, 1948).

As críticas estão relacionadas à mudança estilística de Cícero Dias em sua trajetória artística. Nesta exposição o grande público não aceitou as mudanças estéticas que ocorreram em suas produções, que geraram inúmeras críticas ao mesmo. Segundo Pedrosa, (1948) isto aconteceu em decorrência de um sistema de valor pré-estabelecido no qual se utilizavam os cânones academistas na discussão da obra, referenciando-se aos movimentos artísticos já consagrados.

A provocação proposta por Cícero Dias ao intitular uma de suas obras "Ou mamoeiro ou dançarino" gerou frustração nos observadores que não eram capazes de significar em caráter realista à obra específica. Para Pedrosa (1948) a frustração acontecia devido à dificuldade do público em aceitar mudanças, o que gerou insegurança nos mesmo e consequentemente a repulsa. Ele diz:

> Os homens não gostam de viver na insegurança ou na incerteza. Também detestam tudo que os tira da rotina cotidiana. A sociologia estética já chegou a deduzir, da constância do fenômeno , a lei de que tudo que é novo parece feio. O gosto do público é modelado pelo êxito das obras artísticas anteriores. Todo esforço negando ou desmanchando essa cristalização de sensibilidade que se faz em torno de obras já consagradas, tende fatalmente a levantar as mais vivas oposições. A história de todas as artes é uma sequência ininterrupta desses choques e reações. A assimilação nestes domínios é extremamente lenta. Por vezes, em certas épocas, as inovações se acumulam com o aparecimento simultâneo de grande número de artistas revolucionários e renovadores. Então o desequilíbrio se agrava. Com efeito, a assimilação é lenta precisamente porque não é cerebral, mas de ordem afetiva, sensível, por vezes simplesmente sensorial (PEDROSA, 1948).

Segundo Maria de Fátima Morethy Couto (2004, p. 38-39) antes do retorno de Pedrosa ao Brasil, a abstração havia sido recebida de maneira indiferente, devido à herança cultural relacionada à "realidade nacional", deixando de lado parte significativa das experiências artísticas apresentadas na Europa durante o século XX, bem como as discussões sobre a "autonomia dos elementos pictóricos". Enquanto parte dos artistas que contribuiu para a arte moderna do país, como Anita Malfatti e Tarsila do Amaral, buscaram desvincular-se do "período heróico" modernista, uma parcela significativa de uma nova geração de artistas procurava valorizar as questões sociais e temáticas, ignorando as preocupações formais da arte.

Segundo Couto (2004, p. 40), a defesa dos trabalhos artísticos brasileiros anteriores às discussões sobre a abstração encontrava seu valor por integrarem-se nas "legítimas tradições da pintura" o que possibilitou ao país o reconhecimento artístico internacional, como aconteceu com a obra de

Cândido Portinari, o primeiro artista modernista que recebeu um prêmio no exterior na "Exposição Internacional de Arte moderna, organizada pelo Instituto Carnegie de Pittsburgh". Segundo José Roberto Teixeira Leite (apud COUTO, 2004, p. 40) "esse prêmio dado nos Estados Unidos a um pintor moderno brasileiro foi mais do que a consagração do artista, o triunfo da própria arte moderna no Brasil".

Refletindo sobre o reconhecimento que a arte modernista brasileira havia conquistado durante os anos, é possível compreender esta recusa de parte dos membros do cenário artístico brasileiro em aderirem às tendências artísticas abstratas exemplificada com a crônica de Pedrosa. Sobre a recepção da arte abstrata no Brasil. Couto (2004, p. 41) afirma que "em um ambiente cultural fortemente nacionalista e preocupado com o poder de comunicação da obra de arte como era o Brasil da época, a reação da crítica só poderia ser negativa". Era grande o temor da aceitação de que a arte abstrata no país culminasse na interferência no desenvolvimento de um processo que buscava uma linguagem artística nacional.

As discussões relacionadas à arte abstrata e a arte figurativa tornaram-se mais evidentes na I Bienal de São Paulo, que aconteceu em 1951. Segundo Leonor Amarante, (1989, p. 16) o país vivenciava "mais uma de suas turbulências sócio-político-econômicas" e o surgimento da Bienal, bem como, as discussões relacionadas aos aspectos estéticos da abstração intensificaram os conflitos entre os membros que se dividiam entre favoráveis ou contrários à mesma.

Amarante (1989, p. 16) demonstra que entre às críticas contrárias apresentadas para a recusa da abstração, e consequentemente da Bienal de São Paulo, encontrava-se a possibilidade de a arte abstrata estar relacionada com aspectos econômicos "burgueses" por relacioná-la à estética norte-americana, bem como estar ao serviço de um mercado de arte, como é possível perceber através da opinião de J. B. Vilanova Artigas, onde o mesmo afirma que:

> Ao lado dessas medidas, soa como um canto de sereia o programa de uma variante. É nessa linha de argumentação enganadora que se coloca a Bienal de São Paulo, uma grande exposição de arte abstrata no Brasil, com o comparecimento maciço dos heróis da arte decadente da burguesia. (ARTIGAS apud AMARANTE, 1989, p. 16).

Segundo Amarante (1989, pp. 15-16) este posicionamento diz respeito a uma série de patrocínios que haviam sido arrecadados junto aos empresários por Ciccilo Matarazzo, fundador e então organizador da Bienal de São Paulo. As críticas de Artigas diziam respeito ainda à possibilidade de os artistas criarem vínculos com os patrocinadores e com o mercado de arte e com isso deixassem de produzir de maneira independente e passassem a suprir as necessidades do mercado específico.

A resposta de Mário Pedrosa à opinião de Artigas aparece na crônica intitulada "A Bienal de São Paulo e os comunistas" publicado no jornal "Tribuna da Imprensa". Assim como a crítica tecida a partir da obra e da recepção da produção de Cícero Dias, essa crônica demonstra o reposicionamento de Pedrosa em relação a questões estéticas após suas vivências culturais e políticas nos dois países de seu

exílio. Nesta crônica Pedrosa (1951) critica a postura apresentada por parte dos membros do meio artístico brasileiro, que se mostravam contrários às tendências abstratas brasileiras, por considerarem esta expressão artística como um instrumento de imposição cultural norte-americano. Segundo Pedrosa (1951) "Para eles [os comunistas brasileiros] Washington seria o patrono dessa arte. É que desconhecem os precedentes estéticos da revolução russa" como forma de esclarecer ao público, Pedrosa discorre sobre as origens da arte abstrata. Pedrosa (1951) afirma:

> Nos primeiros anos da Revolução, Moscou foi um centro de experiências as mais ousadas no domínio artístico. O fundador do suprematismo, Kasimir Malevich, criou o seu movimento sob o calor revolucionário da época. Foi ainda também um russo aliado da revolução que fundou outra escola de pintura não objetiva – Alexander Rodchenko. Essas duas escolas, as mais audaciosas de então, foram precisamente protegidas pelo governo revolucionário de Lenine. (PEDROSA, 1951)

Ao apresentar os aspectos históricos da abstração para os artistas e críticos de arte contrários à arte abstrata, Pedrosa (1951) pretendia não só demonstrar as origens revolucionárias da arte abstrata, mas também reiterar seu caráter revolucionário. Com a motivação de cumprir este objetivo, ele continuou a defesa dizendo que: "Todo movimento moderno, sobretudo o movimento abstracionista, foi sempre de inspiração não somente funcional como revolucionário, no sentido da reorganização da ordem social em termos racionais, harmônicos e científicos" (PEDROSA, 1951).

Entre os artistas que ainda se mostravam contrários às novas tendências abstracionistas encontrava-se Di Cavalcanti. Em uma entrevista intitulada "Di Cavalcanti, o realismo e o abstracionismo" publicada na coluna de Jayme Maurício, no periódico "Correio da Manhã" em 1954, o mesmo responde a questões referentes ao tema apresentando-se irredutível em relação ao assunto. Segundo Di Cavalcanti (1954), a arte deveria estar além das questões teóricas, tendo como objetivo aproximar os artistas de sua sociedade, ao invés de favorecer uma arte burocrática que os distancie do ser humano. Para ele, a arte abstrata seria uma arte que "se afasta da realidade que submete a criação à teoria de um subjetivismo cada vez mais hermético" apontando para o que, na sua perspectiva, seria um uso "cientificista" da arte, que teria como consequência seu afastamento da humanização da mesma, concluindo, portanto, que esta seria uma "arte humanamente inconsequente".

O posicionamento de Di Cavalcanti (1954) demonstra que suas preocupações com as novas tendências artísticas estavam relacionadas à possibilidade de transformação social através da arte. Para ele, a arte não deveria estar separada dos problemas que afligem o homem, e sim ocupar um papel reflexivo em relação ao seu tempo.

> Ir o artista buscar alimento para a imaginação nesses desvãos do mundo não me parece obra da razão. E o necessário para que o homem seja humano é que guarde seu raciocínio equilibrado. Os apologistas desta arte como Leon Degand, Mario Pedrosa

> e outros possuem uma verve terrível que consiste em acumular definições para definir o indefinível. (CAVALCANTI, 1954).

Portanto, para Di Cavalcanti, não cabia aos defensores da arte abstrata ditar as novas tendências artísticas brasileiras, tendo em vista que estas não haviam tocado o meio artístico naturalmente. A complexidade lógica da arte abstrata em relação à arte que estava sendo praticada no país durante o período anterior colaborou para a o movimento de recusa da mesma. Segundo Morethy Couto (2004, p. 50), não se acreditava na possibilidade que a pintura abstrata pudesse "exercer uma função social legítima e ser acessível à compreensão de todos" colaborando para o misticismo que foi gerado em seu entorno.

A partir dessas declarações de dois grandes expoentes da crítica artística no Brasil, Pedrosa e Di Cavalcanti, concluímos que a arte abstrata trouxe consigo uma grande disputa relacionada ao futuro da arte nacional, onde diversos artistas e intelectuais estiveram envolvidos, de maneira favorável ou negando a sua validação ao status de arte à abstração. Segundo Arantes (2004, p. 15) é possível afirmar que Mário Pedrosa foi um dos principais defensores da abstração como ato político.

> Mário Pedrosa tornou-se, por força das coisas, uma espécie de mentor dos artistas em inicio de carreira ou que trilhavam um caminho fora do eixo consagrado pela tradição modernista. Não foi portanto intempestivo, muito um "novidadeiro" – como queriam seus adversários. Simplesmente dispunha de um senso aguçado da oportunidade história, que para mudança – desde que nos quadros permanentes do projeto moderno a que sempre permaneceu fiel – reuniu o que pode em matéria de conhecimento especializados, da teoria e história da arte à filosofia, passando pela psicologia e pela atualização científica, sem falar em sua formação política de veterano da militância oposicionista. (ARANTES, 2004, p. 15).

Ele defendia não apenas a abstração em geral, mas, sobretudo a arte concreta em particular, demonstrando sua aproximação com esta, que posteriormente viria a representar o país internacionalmente. Sua opinião foi manifesta em uma reportagem intitulada "A forma da alma humana" que foi publicada por Jorge Gus (1952, p. 44) na "Revista da Guaíra" sobre um debate realizado em 1952, no auditório do Ministério da Educação que possuía como tema "arte abstrata ou arte com temática social". Neste debate, pretendia-se contrapor ambas as opiniões a fim de esclarecer, e também decidir o futuro da arte brasileira. Segundo a opinião do crítico, ele não defendia apenas uma linguagem abstrata, mas sim a arte concreta, que é um dos desdobramentos decorrentes da abstração.

Segundo Leonor Amarante (1989, p. 26), entre as principais categorias consideradas "abstratas" Mário Pedrosa passou a defender a arte concreta, devido aos seus elementos formais e a sua relação com

as mudanças que o país estava vivenciando[100]. Segundo Pedrosa, a arte concreta demonstrava o otimismo condizente com o processo de industrialização brasileiro que a abstração informal não era capaz de representar. Era ainda aquilo capaz de dialogar com as novas questões da sociedade, sendo considerada revolucionária e capaz de comunicar as transformações sócio-políticas do país[101]. Sobre tal ele diz que

> Havia esse compromisso [entre a arte concreta e o processo de industrialização brasileiro], a arte é uma coisa otimista. O Brasil é um país de construção nova e eu achava que a arte concreta foi o que deu disciplina no nível da forma. Já o informalismo era uma arte pessimista, muito pessimista, e refletiu o que se passava no mundo. Uma arte de posição filosófica toda subjetiva, introjetiva. Era uma posição que não implicava uma mensagem, uma atitude de quem vê mais longe (PEDROSA apud COUTO, 2004, p. 80).

Segundo Couto, (2004, p. 80) a arte concreta colaborou na criação de grupos de jovens artistas que tinham como objetivo instaurar uma nova era artística no país. Entre os principais grupos que surgiram com este ideal estavam o grupo Ruptura, fundado em São Paulo e que era liderado por Waldemar Cordeiro e o grupo Frente, que surgiu no Rio de Janeiro. Ambos tinham como objetivo a contestação da arte pela arte, buscando a renovação do cenário artístico brasileiro.

CONCLUSÕES

[100] A escolha de Mário Pedrosa pela arte concreta trouxe a necessidade do desenvolvimento de uma arte que fosse capaz de dialogar com as novas questões da sociedade e também fosse considerada revolucionária, e que fosse capaz de comunicar as transformações sócio-políticas do país. Para Leonor Amarante, a atuação de Mário pedrosa na defesa da abstração foi fundamental para o desenvolvimento da arte concreta. A mesma afirma: "As primeiras experiências da pintura concretista no Brasil datam de 1951, quando Pedrosa pôs em xeque a arte brasileira mais ou menos oficializada e abriu caminho para a renovação do repertório visual" (AMARANTE, 1989, p. 26)

[101] Para nos atermos ao tema proposto a este artigo, não será maior detalhado tal questão. Todavia, é importante frisar que para Pedrosa a abstração informal não condizia mais com as necessidades atuais da arte, estando ainda relacionada aos impactos da Segunda Guerra Mundial, sendo que os artistas "informais" não acompanharam o processo de evolução artística, atando-se no primeiro estágio da criação "A primeira observação do panorama pictórico atual é que os pintores pararam, em sua maioria, na primeira fase do processo criativo – o da projeção. E pararam deliberadamente." (PEDROSA, 1975, p. 37). Portanto, para Pedrosa, o problema da arte informal, seria que estes artistas estagnaram no tempo, reprimindo uma possível evolução tanto no aspecto artístico, quanto filosófico.

A arte brasileira passou por significativas transformações a partir de 1945, alterando a sua tendência figurativa para uma inclinação abstrata, que passou a valorizar os elementos intrínsecos da obra de arte. Este reposicionamento pode ser percebido através da atuação do crítico de arte Mário Pedrosa, que através de suas considerações sobre a necessidade de mudança de perspectiva do modo de observar a arte, colaborou para alterar o cenário artístico brasileiro, gerando profundas transformações no modo de produção dos artistas brasileiros.

A mudança de perspectiva de Mário Pedrosa em relação à abstração acontece a partir da vivência de seu exílio na França e nos Estados Unidos, no período compreendido entre 1937 e 1945, momento em que Pedrosa retorna ao Brasil. Apesar das motivações políticas que levaram o mesmo a deixar o país, Pedrosa teve a possibilidade de conviver com diversos intelectuais e artistas internacionais, compartilhando de diferentes perspectivas sobre os assuntos relativos à arte. Vivenciando inclusive o significativo momento de mudança geográfica do "centro internacional das artes" da Europa para os Estados Unidos, que buscou uma expressão artística que não estivesse relacionada à tradição artística europeia.

O posicionamento enérgico do crítico em relação ao rompimento com os cânones pré-estabelecidos da arte, que haviam sido cristalizados na prática artística anteriormente, suscitou no questionamento da produção artística nacional, estabelecida através de aspectos nacionalistas, o que inibia uma produção artística que acompanhasse as tendências internacionais da arte. Sua opinião contrária ao modo da produção artística no Brasil gerou atrito com diversos artistas e críticos de arte nacionais, como por exemplo, o artista Di Cavalcanti, defensor de uma arte "figurativa" e "temática", afirmava que não acreditava em uma arte que distanciasse o artista de sua sociedade.

Apesar das divergências, o mesmo seguiu em defesa da abstração, rebatendo as críticas relacionadas à impossibilidade de haver um papel social atrelado à arte abstrata, inclusive, discorrendo sobre as relações entre a arte abstrata e a revolução russa. Entretanto, é necessário afirmar que Mário Pedrosa não defendia a arte abstrata como um todo, sendo partidário da arte concreta, que posteriormente viria a se tornar uma tendência na arte brasileira.

Sendo assim, Mário Pedrosa não apenas colaborou com a atualização artística nacional, mas também ofereceu instrumentos para o desenvolvimento de uma arte que fosse capaz de representar o país internacionalmente, através do incentivo aos jovens artistas interessados em romper com as barreiras pré-determinadas pelos cânones artísticos, o concretismo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, Leonor. I Bienal In: **As Bienais de São Paulo – 1951 a 1987**. São Paulo: Projeto, 1989.

ARANTES, Otilia Beatriz Fiori. **Mário Pedrosa: Itinerário Crítico**. 2º ed. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

_____.**Mário Pedrosa, um capítulo brasileiro da Teoria da Abstração**. São Paulo: Universidade de São Paulo. Disponível em http://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/37892/40619 acesso em 25/03/2018

ARGAN, Giulio Carlo. A crise da Arte como "Ciência Européia" In: **Arte Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

COUTO, Maria de Fátima Morethy. **Por uma vanguarda nacional**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2004.

GREENBERG, Clement. **Clement Greenberg e o debate crítico**. (Org.) Glória Ferreira e Cecilia Cotrim de Melo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

GUS, Jorge. A forma da alma humana - revelada num debate sobre a pintura de hoje – Abstracionismo X Realismo Social. Curitiba: **Revista da Guaíra**, 1952. Nº 40

HOBSBAWM, Eric J. **Era dos Extremos: O breve século XX: 1914 – 1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CAVALCANTI, Di, entrevista [set. 1954] JAYME, Maurício. Di Cavalcanti, o abstracionismo e o realismo. **Correio da Manhã**, 19 de setembro de 1954. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/089842_06/40172 acesso em 22/04/2018.

JORDÃO, Vera Pacheco. Conversa. **Correio da Manhã,** 13 de setembro de 1952. Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/089842_06/20300 acesso em 24/04/2018.

MARI, M. **Estética e política em Mário Pedrosa (1930 – 1950).** Tese (Doutorado em Filosofia) Programa de Pós Graduação em Filosofia. Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, 2006.

PEDROSA, Mário. **Arte Ensaios**. Organização, prefácio e notas: Lorenzo Mammì. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

_____. **Política das Artes**. Otília Arantes (Org.). São Paulo: EDUSP, 1995.

_____. **Acadêmicos e modernos**. Otília Arantes (Org.). São Paulo: EDUSP, 1998.

_____. **Modernidade cá e lá**. Otília Arantes (Org.). São Paulo: EDUSP, 2000.

_____. **Mundo, homem, arte em crise**. Aracy Amaral (Org.). São Paulo: Perspectiva. 1975

PEDROSA, M. Arte, necessidade vital. **Correio da Manhã**, 13/04/1947. Disponível em http://memoria.bn.br/docreader/089842_05/36070 acesso em 18/04/2018.

PEDROSA, M. Arte, necessidade vital (parte II) **Correio da Manhã**, 13/04/1947. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/089842_05/36162. Disponível em acesso em 18/04/2018.

PEDROSA, M. Pernambuco, Cícero Dias e Paris. **Correio da Manhã**, 29/08/1948. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/089842_05/43132 acesso em 18/04/2018.

PEDROSA, M. A Bienal de São Paulo e os comunistas. **Tribuna da Imprensa**. 08/09/1951. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/154083_01/6072 acesso em 22/04/2018.

MOVIMENTOS RÍGIDOS VIA QUATÉRNIOS DE HAMILTON

Karla Horrana Tenorio Sacani (PIC)
Unespar/Paranavaí, karlahorrana@hotmail.com
Valter Soares de Camargo (Orientador)
Unespar/Paranavaí, vsc.unespar@gmail.com

Palavras-chave: Álgebra dos Quatérnios. Rotações. Hamilton.

INTRODUÇÃO

No plano, com o surgimento da representação geométrica de números complexos, bem como a interpretação das operações de adição e multiplicação, e também suas propriedades, foram possíveis descrever duas transformações de vetores, as translações, através da adição, e as rotações, através da multiplicação. Os números complexos $x + yi$, foram representados via segmentos de retas orientados, com origem em $(0,0)$ e extremidade (x, y), sendo assim trabalhados geometricamente, foi então que o irlandês Sir William Hamilton (1805-1865) construiu uma estrutura algébrica para os números complexos, definindo uma soma e multiplicação algébricas munidas de propriedades. O estudo deste

modelo de transformações para o plano sugeriu a possibilidade de existência de um modelo para o espaço, onde a adição serviria para realizar translações e a multiplicação pudesse servir como um método para a realização de rotações no espaço. Essa ideia funcionou para um modelo em relação à adição, mas o mesmo não aconteceu com as rotações em relação à multiplicação. Neste trabalho buscamos descrever o processo de pesquisas de Hamilton para solucionar este problema, de definir uma multiplicação que possa ser interpretada como rotações no espaço.

De início Hamilton pensou em uma multiplicação de tripletos de caráter geométrico, mas quando interpretados via expressões algébricas, esses tripletos se mostraram inconvenientes por não preservar a propriedade distributiva. Desse modo, Hamilton inverteu o pensamento, buscando agora definir algebricamente uma multiplicação de tripletos, que além de preservar as propriedades multiplicativas, a interpretação geométrica resultasse em rotações. Analogamente aos complexos, Hamilton pensou em um tripleto da forma (x, y, z), cujo modelo algébrico é $x + iy + jz$, porém com a multiplicação obteve-se o termo ij, do qual Hamilton não pode descrever a natureza.

Em 16 de outubro de 1843, Hamilton solucionou este problema através de duas conclusões surpreendentes para sua época, a primeira mostrando que só é possível definir uma multiplicação algébrica fechada para o espaço, deixando a propriedade comutativa, e a segunda mostrando que é necessário operar com números do tipo $w + ix + jy + kz$, onde $k^2 = j^2 = i = -1$, os "Quatérnios". Mas ainda restava esclarecer como a multiplicação de quatérnios geometricamente podia ser interpretada via rotações no espaço? Dessa forma, descreveremos e analisaremos a maneira pela qual Hamilton interpretou a multiplicação de quatérnios utilizando de seu estudo para realizar rotações no espaço.

MATERIAIS E MÉTODOS

Sir William Rowan Hamilton (1805 – 1865) foi físico e matemático de origem Irlandesa, aos três anos de idade lia perfeitamente inglês e aprendeu os rudimentos da aritmética. Aos quatro prendeu geografia, aos cinco sabia latim e hebraico e até os dez anos de idade aprendeu italiano, francês, árabe, sânscrito, persa, caldeu e várias línguas orientais. Aos doze interessou-se por matemática, estudou então a *Álgebra Universalis* de Newton e, antes dos dezessete, estudou a monumental *Mecanique Céleste* de Laplace na qual descobriu um erro e publicou a correção correspondente. Em 1833, aos 28 anos de idade, publicou um trabalho que estabelece sua visão da álgebra como ciência, intitulado *Conjugate Functions and on Algebra as the Science of Pure Time*.

A descoberta dos quatérnios começou com a conjectura geométrica de Hamilton, em busca de um modelo analítico para o espaço tridimensional similar ao utilizado nas rotações do plano, espaço bidimensional, dado por meio dos complexos. Porém, Hamilton não obteve sucesso com sua conjectura,

então passou a usar um modelo algébrico "natural" para um tripleto $x + iy + jz$, que segundo ele podia ser interpretado geometricamente como uma linha orientada do espaço, com origem em $(0,0,0)$ e extremidades em (x, y, z), sendo x, y, z suas coordenadas e j o representante da direção perpendicular às outras direções, representadas pelos simbolos "1" e "i". Na figura abaixo s representa uma linha orientada do espaço e um tripleto $x + iy + jz$.

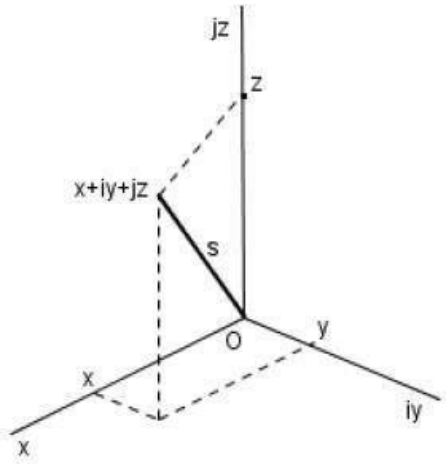


Imagem 1: s identificada pelo tripleto $x + iy + jz$. Fonte: Autores.

Seguindo essa linha de pensamento, Hamilton buscando multiplicar ternas da forma $a + bi + cj$, tentou desenvolver a multiplicação $(a + ib + jc)(x + iy + jz)$ esperando que o comprimento do produto de vetores fosse igual ao produto dos comprimentos, ou seja, a multiplicação deveria obedecer a lei dos módulos, com $a^2 + b^2 + c^2 = x^2 + y^2 + z^2$, de inicio assumindo $i^2 = j^2 = -1$, mas não foi possível definir a natureza da multiplicação $\boldsymbol{ij}$ a seguir, como é possível observar

$$\begin{aligned}(a + ib + jc)(x + iy + jz) &= ax + aiy + ajz + ibx + iby + ibz + jcx + jciy + jcjz \\ &= ax + i^2by + j^2cz + iay + ibx + jaz + jcx + ijbz + ijcy \\ &= (ax - by - cz) + i(ay + bx) + j(az + cx) + \boldsymbol{ij}(bz + cy)\end{aligned}$$

Como $i^2 = j^2 = -1$, Hamilton observa que o quadrado de ij deve ser igual a 1, assim considerando que são validas as propriedades associativa e comutativa, concluiu que $ij = \pm 1$, entretanto tal afirmação não satisfaz a lei dos módulos. Então, conjecturou $ij = 0$, visto que satisfaz as propriedades multiplicativas e a lei dos módulos, porém esta conjectura está de acordo com uma multiplicação particular e não geral. Dessa forma, Hamilton considerou que $ij = -ji = k$, admitindo a possibilidade de se criar uma teoria que contraria a propriedade comutativa da multiplicação. Ao considerar a multiplicação de dois tripletos com as mesmas coordenadas para i e j, essa conjectura é satisfeita, mas ainda como a anterior, um caso particular. Mesmo que essa não seja uma conjectura geral, Hamilton notou que $ij = -ji$ é de fato correto, entretanto ainda não sabia a natureza de k. Em uma

multiplicação geral, Hamilton observou que deveria admitir uma quarta dimensão para o espaço, admitindo um terceiro símbolo imaginário k, igual em natureza a i e j, mas diferente destes, de onde surgiu os quatérnios, que conhecemos sob a forma $a + bi + cj + dk$, com $a, b, c, d \in \mathbb{R}$.

Em uma carta a seu filho Archibald, de Outubro de 1843, Hamilton descreve como foi a descoberta final, anotando a fórmula fundamental dos símbolos i, j, k

$$i^2 = j^2 = k^2 = ijk = -1.$$

Dessa forma, Hamilton conseguiu definir a natureza de k, ou seja, k representa um vetor orientado de valor absoluto igual a 1 e direção ortogonal às direções de i e j, pois $|k| = |ij| = |i|.|j| = 1.1 = 1$ e $k^2 = ij.ij = i(-ij)j = -i^2.i^2 = -(-1)(-1) = -1$.

A relação $i^2 = j^2 = k^2 = ijk = -1$, implica nas fórmulas fundamentais da multiplicação, envolvendo os símbolos i, j, k, conhecidas na literatura por:

$$ij = -ji = k$$
$$jk = -kj = i$$
$$ki = -ik = j$$

Portanto, é possível construir a tabua dessa operação,

.	i	j	k
i	-1	k	$-j$
j	$-k$	-1	i
k	j	$-i$	-1

Em seguida, Hamilton definiu o conjugado de um quatérnio $\alpha = a + bi + cj + dk$, como $\overline{\alpha} = a - bi - cj - dk$. E a partir do valor absoluto (ou módulo ou, ainda, norma) definido por $\|\alpha\| = \alpha\overline{\alpha} = a^2 + b^2 + c^2 + d^2$, foi possível provar que vale a lei dos módulos e ainda que, se $\alpha \neq 0$, então o quatérnio

$$\alpha^{-1} = \frac{1}{\|\alpha\|}\overline{\alpha}$$

É o inverso de α. Desse modo, o conjunto dos quatérnios, denotado por H na literatura é definido da seguinte forma: Seja $B = \{i, j, k\}$ a base canônica de $\mathbb{R}^3$, um elemento quatérnio é dado por $q = q_0 + q_v$, onde $q_0 \in \mathbb{R}$ é um escalar e $q_v = q_1 i + q_2 j + q_3 k$ é um vetor de $\mathbb{R}^3$.

O quatérnio q também é conhecido na literatura por um número hipercomplexo de dimensão 4, escrito como

$$q = q_0 + q_1 i + q_2 j + q_3 k.$$

Assim, suas operações algébricas são dadas da seguinte forma, considerando $q, p \in \mathbb{H}$ e $\alpha \in \mathbb{R}$, tais que $q = q_0 + q_1 i + q_2 j + q_3 k$ e $p = p_0 + p_1 i + p_2 j + p_3 k$:

- Adição de Quatérnios

$$\begin{aligned} q + p &= (q_0 + q_1 i + q_2 j + q_3 k) + (p_0 + p_1 i + p_2 j + p_3 k) \\ &= (q_0 + p_0) + i(q_1 + p_1) + j(q_2 + p_2) + k(q_3 + p_3) \\ &= (q_0 + p_0) + (q_v + p_v) \end{aligned}$$

- Multiplicação de Quatérnios por números reais

$$\begin{aligned} \alpha q &= \alpha(q_0 + q_1 i + q_2 j + q_3 k) \\ &= \alpha q_0 + \alpha q_1 i + \alpha q_2 j + \alpha q_3 k \\ &= \alpha q_0 + \alpha q_v \end{aligned}$$

- Multiplicação entre Quatérnios

$$\begin{aligned} qp &= (q_0 + q_1 i + q_2 j + q_3 k)(p_0 + p_1 i + p_2 j + p_3 k) \\ &= (q_0 p_0 - q_1 p_1 - q_2 p_2 - q_3 p_3) + \\ &+ i(q_0 p_1 + q_1 p_0 + q_2 p_3 - q_3 p_2) + \\ &+ j(q_0 p_2 + q_2 p_0 + q_3 p_1 - q_1 p_3) + \\ &+ k(q_0 p_1 + q_1 p_0 + q_2 p_3 - q_3 p_2) = \\ &= q_0 p_0 - (q_1 p_1 + q_2 p_2 + q_3 p_3) + \\ &+ q_0(p_1 i + p_2 j + p_3 k) + \\ &+ p_0(q_1 i + q_2 j + q_3 k) + \\ &+ i(q_2 p_3 - q_3 p_2) + \\ &+ j(q_3 p_1 - q_1 p_3) + \\ &+ k(q_1 p_2 - q_2 p_1). \end{aligned}$$

Em termos atuais, se trocarmos q_0 por a, $q_1 i + q_2 j + q_3 k$ por α, p_0 por b e $p_1 i + p_2 j + p_3 k$ por β e fizermos uso das operações multiplicação de números reais, multiplicação de escalar por vetor, produto escalar e produto vetorial, podemos reescrever a multiplicação de quatérnios da seguinte maneira:

$$\begin{aligned} qp &= (a + \alpha)(b + \beta) \\ &= ab - \alpha.\beta + a\beta + b\alpha + \alpha \times \beta \end{aligned}$$

Com isso, o trabalho de Hamilton e outros matemáticos contribuíram para o surgimento de estruturas algébricas. A ideia de corpo ficou explícita quando o alemão R. Dedekind (1831-1916) utilizou corpos de dimensão finita, como base para o estudo dos números algébricos. Mas, em 1820 esta ideia já estava presente nos trabalhos desenvolvidos por Abel (1802-1829), considerado por muitos, um dos principais desenvolvedores da álgebra moderna. A primeira definição de anel só foi dada 1914 por A. Fraenkel (1891-1965), embora o nome anel já houvesse sido utilizado no final do século XIX por D. Hilbert (1852-1943).

Um anel é um sistema matemático constituído de um conjunto não vazio A e um par de operações sobre A, respectivamente uma adição e uma multiplicação

$$\text{“+”} : (x, y) \mapsto x + y$$

$$\text{“.”} : (x, y) \mapsto xy,$$

e que, em relação a adição é um grupo abeliano (vale a associatividade e a comutatividade, existe elemento neutro e todos os elementos são simetrizáveis), se a multiplicação é associativa e distributiva em relação à adição, temos algumas propriedades imediatas de um anel.

Em relação a multiplicação, a definição de anel é bastante aberta, dessa forma quando exploramos a multiplicação encontramos vários tipos de anéis. Em particular temos o anel de integridade, que por definição é um anel comutativo com unidade em que vale a lei do anulamento do produto, ou seja, se uma igualdade do tipo

$$ab = 0_A$$

em que $a, b \in A$, só for possível para

$$a = 0_A \text{ ou } b = 0_A.$$

Corpo, por definição, é um anel comutativo com unidade K, onde todo elemento não nulo de K admite simétrico multiplicativo, ou seja,

$$(\forall a \in K)(a \neq 0 \Longrightarrow \exists b \in K | ab = 1)$$

ou, ainda,

$$U(K) = K^* = K - \{0\}.$$

Com o estudo de anéis e corpos é possível avançar para a definição e os conceitos de homomorfismo de isomorfismo, ou seja, uma aplicação $f: A \longrightarrow B$ em que as seguintes condições se verificam:

$$(\forall x, y)(x, y \in A \Longrightarrow f(x + y) = f(x) + f(y))$$

e

$$(\forall x, y)(x, y \in A \Longrightarrow f(xy) = f(x)f(y))$$

é denominada na literatura por Homomorfismo.

Se f é bijetora chamamos $f: A \longrightarrow B$ de um isomorfismo de A em B. Em outras palavras, matematicamente B contém uma “cópia” de cada elemento de A.

Desse modo, temos as rotações espaciais por meio dos quatérnios, que era o objetivo principal do nosso projeto. Visto que os quatérnios unitários podem ser interpretados geometricamente como a esfera tridimensional em R^4, isto é

$$S^3 = \{(a, b, c, d) \in R^4 | a^2 + b^2 + c^2 + d^2 = 1\}.$$

Assim, uma das classes de transformações lineares que agem sobre os quatérnios e desempenham um papel importante para as rotações espaciais são as conjugações, dadas a partir de um quatérnio, ou seja, $q \in H^*$ as aplicações da forma

$$Ad_q: H \longrightarrow H$$
$$r \longmapsto qrq^{-1}.$$

Com essa definição, temos algumas propriedades que envolvem a conjugação e uma proposição importante, que garante que dados $q \in H^*$ e w um quatérnio puro, então $Ad_q(w)$ também é um quatérnio puro.

Sabendo disso, podemos compreender o teorema a seguir:

Teorema: A aplicação

$$\phi: S^3 \longrightarrow SU(2)$$
$$a + bi + cj + dk \longmapsto \begin{pmatrix} a+di & ib+c \\ ib-c & a-di \end{pmatrix}$$

é um isomorfismo de grupos.

Demonstração:

Vamos verificar que o conjunto imagem realmente pertence a $SU(2)$.

Se $q = a + bi + cj + dk$ é um quatérnio unitário, ou seja, $a^2 + b^2 + c^2 + d^2 = 1$, então

$$\phi(q)\phi(q)^* = \begin{pmatrix} a+di & ib+c \\ ib-c & a-di \end{pmatrix}\begin{pmatrix} a-di & -c-bi \\ c-bi & a+di \end{pmatrix} =$$
$$= \begin{pmatrix} a^2+b^2+c^2+d^2 & 0 \\ 0 & a^2+b^2+c^2+d^2 \end{pmatrix} =$$
$$= \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 0 & 1 \end{pmatrix} = I$$

Do mesmo modo temos que $\phi(q)^*\phi(q) = I$ e, portanto $\phi(q) \in U(2)$. Para o determinante, temos

$$\det(\phi(q)) = det\begin{pmatrix} a+di & ib+c \\ ib-c & a-di \end{pmatrix}$$
$$= (a^2 - adi + adi + d^2) - (-b^2 - bci + bci - c^2)$$
$$= a^2 + b^2 + c^2 + d^2$$

como q é um quatérnio unitário,

$$\det(\phi(q)) = 1$$

Portanto, $\phi(q) \in SU(2)$.

Verifiquemos que ϕ é um morfismo, seja $p = a + bi + cj + dk$ e $q = w + xi + yj + zk$, então

$$\phi(p)\phi(q) = \begin{pmatrix} a+di & ib+c \\ ib-c & a-di \end{pmatrix}\begin{pmatrix} w+zi & ix+y \\ ix-y & w-zi \end{pmatrix}$$

$$= \begin{pmatrix} (aw-bx-cy-dz)+i(\text{az}+\text{dw}+\text{by}-\text{cx}) & i(\text{ax}+\text{bw}+\text{cz}-\text{dy})+(\text{ay}+\text{cw}+\text{dx}-\text{bz}) \\ i(\text{ax}+\text{bw}+\text{cz}-\text{dy})-(\text{ay}+\text{cw}+\text{dx}-\text{bz}) & (\text{aw}-\text{bx}-\text{cy}-\text{dz})-(\text{az}+\text{dw}+\text{by}-\text{cx})i \end{pmatrix}$$

$$= \phi(pq)$$

Portanto, $\phi(p)\phi(q) = \phi(pq)$.

Para a injetividade, seja $q = a + bi + cj + dk \in Ker(\phi)$, ou seja $\phi(q) = I$ e então $q = 1$, que é o elemento neutro de S^3, e portanto ϕ é injetiva. Para a sobrejetividade, considere

$$A = \begin{pmatrix} z & w \\ u & v \end{pmatrix} \in SU(2);\ z, w, u, v \in C$$

Como $A^* = A^{-1}$ e $zv - wu = 1$, temos que

$$\begin{pmatrix} \overline{z} & \overline{u} \\ w & \overline{v} \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} v & -w \\ -u & z \end{pmatrix}$$

Logo, $v = \overline{z}$ e $u = -\overline{w}$. Assim, podemos escrever A como

$$\begin{pmatrix} z & w \\ -\overline{w} & \overline{z} \end{pmatrix}$$

Tomando $\overline{z} = a + di$ e $\overline{w} = c + bi$, teremos

$$\begin{pmatrix} a + di & ib + c \\ ib - c & a - di \end{pmatrix}$$

e como $\det(A) = 1$ temos que

$$1 = z\overline{z} + w\overline{w} = ||z||^2 + ||w||^2 = a^2 + b^2 + c^2 + d^2$$

ou seja, $A = \phi(a + bi + cj + dk)$, mostrando que ϕ é sobrejetiva. Portanto, ϕ é um isomorfismo entre grupos S^3 e $SU(2)$.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A descoberta dos quatérnios pode ser resumida em três etapas: na primeira, Hamilton se baseando em uma tentativa de estender as rotações do plano para o espaço, utilizou da multiplicação geométrica de tripletos, mas como não conseguiu definir a distributividade, abandonou essa teoria. A segunda etapa, que durou cerca de dez anos, Hamilton chegou a definição de quatérnios, conseguindo uma álgebra que satisfizesse a lei dos módulos, e chegando a duas conclusões importantes, a de que nos quatérnios a multiplicação não é comutativa e que a multiplicação de vetores do espaço de três dimensões só é possível no espaço de quatro dimensões. Na terceira e última, Hamilton definiu geometricamente a multiplicação de dois vetores do espaço, e concluiu que para rotacionar um vetor era necessário multiplicar três quatérnios, com apenas um deles pertencendo ao espaço. Nesta última etapa, vimos que Hamilton com a definição da rotação de vetores do espaço de três dimensões, definiu também duas operações entre vetores, uma que resulta em um escalar e outra que não é associativa e nem comutativa, cujo resultado é um vetor.

Hamilton considerava a descoberta dos quatérnios sua maior contribuição, dessa forma, dedicando o resto de sua vida para definir aplicações para eles. Porém, ao contrário do esperado por

Hamilton, os quatérnios assumiram um papel não muito importante, talvez pela complexidade dos cálculos. Mas, atualmente esse papel vem sendo alterado, com a utilização cada vez maior dos quatérnios, principalmente na computação. A rotação de vetores do espaço, como vimos também pode ser representada através de operações com matrizes, sendo equivalente a multiplicação de quatérnios.

Portanto, a partir dos conceitos descritos podemos mostrar que:

- O conjunto $\mathbb{H}$ é fechado para a adição, pois dados $p, q \in \mathbb{H}$, ou seja, $p = a + ib + jc + kd$ e $q = w + ix + jy + kz$, temos que

$$p + q = (a + ib + jc + kd) + (w + ix + jy + kz)$$
$$= (a + w) + i(b + x) + j(c + y) + k(d + z)$$

que ainda é um quatérnio, e portanto $p + q \in \mathbb{H}$.

- O conjunto $\mathbb{H}$ é fechado para a multiplicação de escalares reais, pois dados $q \in \mathbb{H}$ e $\alpha \in \mathbb{R}$, ou seja, $q = w + ix + jy + kz$, temos que

$$\alpha q = \alpha(w + ix + jy + kz)$$
$$= \alpha w + i\alpha x + j\alpha y + k\alpha z$$

que ainda é um quatérnio, e portanto $\alpha q \in \mathbb{H}$.

- O conjunto $\mathbb{H}$, munido das operações de adição e multiplicação por escalar real, forma uma estrutura de um 4-espaço vetorial real.

De fato, pois dados $p, q, w \in \mathbb{H}$ e $\alpha, \beta \in \mathbb{R}$, ou seja, $p = a + ib + jc + kd$, $q = w + ix + jy + kz$ e $w = r + is + jt + ku$, temos que o conjunto dos quatérnios atende as seguintes propriedades:

i) $p + q = (a + ib + jc + kd) + (w + ix + jy + kz)$
$= (a + w) + i(b + x) + j(c + y) + k(d + z)$
$= (w + a) + i(x + b) + j(y + c) + k(z + d)$
$= (w + ix + jy + kz) + (a + ib + jc + kd)$
$= q + p$

logo a adição de quatérnios é comutativa;

ii) $q + 0 = (w + ix + jy + kz) + (0 + i0 + j0 + k0)$
$= (w + ix + jy + kz)$
$= q$

dessa forma o conjunto dos quatérnios é munido de elemento neutro para a adição e esse é representado pelo quatérnio $0 + i0 + j0 + k0$;

iii) $\alpha(p + q) = \alpha((a + ib + jc + kd) + (w + ix + jy + kz))$
$= \alpha(a + ib + jc + kd) + \alpha(w + ix + jy + kz)$
$= \alpha p + \alpha q$

assim, temos que o conjunto “abre” para a multiplicação por escalar;

iv) $(\alpha+\beta)q = (\alpha+\beta)(w+ix+jy+kz)$

$= \alpha(w+ix+jy+kz) + \beta(w+ix+jy+kz)$

$= \alpha q + \beta q$

logo o conjunto "abre" para a adição por escalar;

v) $1q = (1 + \mathrm{i}0 + \mathrm{j}0 + \mathrm{k}0)(w+ix+jy+kz)$

$= w+ix+jy+kz+0+0+0$

$= w+ix+jy+kz$

$= q$

assim temos que o elemento neutro em relação a multiplicação é o quatérnio $1 + \mathrm{i}0 + \mathrm{j}0 + \mathrm{k}0$;

vi) $p+(q+w) = (a+ib+jc+kd) + ((w+ix+jy+kz) + (r+is+jt+ku))$

$= (a+ib+jc+kd) + ((w+r) + i(x+s) + j(y+t) + k(z+u))$

$= (a+w+r) + i(b+x+s) + j(c+y+t) + k(d+z+u)$

$= ((a+w) + i(b+x) + j(c+y) + k(d+z)) + (r+is+jt+ku)$

$= (p+q) + w$

logo a adição de quatérnios é transitiva;

vii) $q - q = (w+ix+jy+kz) - (w+ix+jy+kz)$

$= (w+ix+jy+kz) + (-w-ix-jy-kz)$

$= w+ix+jy+kz-w-ix-jy-kz$

$= w-w+i(x-x)+j(y-y)+k(z-z)$

$= 0 + i0 + j0 + k0$

$= 0$

desse modo temos que para todo quatérnio q existe um simétrico aditivo $-q$, tal que

$q - q = 0$

viii) $\beta(\alpha q) = \beta(\alpha(w+ix+jy+kz))$

$= \beta(\alpha w + i\alpha x + j\alpha y + k\alpha z)$

$= (\alpha\beta)w + (\alpha\beta)ix + (\alpha\beta)jy + (\alpha\beta)kz$

$= (\alpha\beta)(w+ix+jy+kz)$

$= (\alpha\beta)q$

por fim, temos que a multiplicação de escalares é comutativa, e portanto, o conjunto dos quatérnios forma uma estrutura de um 4-espaço vetorial.

- O espaço vetorial dos quatérnios $\mathbb{H}$ é isomorfo ao espaço euclidiano $\mathbb{R}^4$.

Temos que a base canônica para o espaço dos quatérnios é formada pelos vetores $[1, i, j, k]$ que podem ser representados como $[(1,0,0,0), (0,1,0,0), (0,0,1,0), (0,0,0,1)]$, e a base canônica do

espaço vetorial $\mathbb{R}^4$ é formada pelos vetores $[(1,0,0,0), (0,1,0,0), (0,0,1,0), (0,0,0,1)]$, note que as estruturas algébricas de ambos os espaços possuem a mesma forma algébrica. Seja $f: \mathbb{R}^4 \longmapsto \mathbb{H}$, uma aplicação que leva os vetores da base do espaço $\mathbb{R}^4$ nos vetores da base do espaço dos quatérnios, ou seja,

$$f((1,0,0,0)) = (1,0,0,0)$$
$$f((0,1,0,0)) = (0,1,0,0)$$
$$f((0,0,1,0)) = (0,0,1,0)$$
$$f((0,0,0,1)) = (0,0,0,1)$$

Como é possível notar f é isomorfismo. Portanto o espaço vetorial dos quatérnios $\mathbb{H}$ é isomorfo ao espaço euclidiano $\mathbb{R}^4$

- As estruturas $\mathbb{R}^3$ e $\mathbb{H}_0$ têm a mesma forma algébrica, ou seja, $\mathbb{R}^3$ é isomorfo a $\mathbb{H}_0$.

Analogamente ao resultado anterior, temos que a base canônica para o espaço vetorial R^3 é composta pelos vetores $[(1,0,0), (0,1,0), (0,0,1)]$, e a base canônica do espaço vetorial dos quatérnios puros $\mathbb{H}_0$ é composta pelos vetores $[i, j, k]$, que podem ser representados como $[(1,0,0), (0,1,0), (0,0,1)]$, note que as estruturas algébricas de ambos os espaços possuem a mesma forma algébrica. Seja $f: \mathbb{R}^3 \longmapsto \mathbb{H}_0$, uma aplicação que leva os vetores da base do espaço $\mathbb{R}^3$ nos vetores da base do espaço dos quatérnios, ou seja,

$$f((1,0,0)) = (1,0,0)$$
$$f((0,1,0)) = (0,1,0)$$
$$f((0,0,1)) = (0,0,1)$$

Como é possível notar f é isomorfismo. Portanto o espaço vetorial dos quatérnios puros $\mathbb{H}_0$ é isomorfo ao espaço euclidiano $\mathbb{R}^3$.

CONCLUSÕES

Estudar os quatérnios proporcionou entender a grandeza de tal descoberta, que levou Hamilton a se dedicar cerca de dez anos de estudos, e o quão isso foi importante para a matemática, visto que antes dele a utilização de vetores de quatro dimensões para operar com linhas no espaço tridimensional era algo impensável e fora de cogitação. Esse é um dos fatos surpreendentes que a descoberta dos quatérnios traz em si, outro está relacionado às teorias algébricas, visto que Hamilton mostrou que é possível construir uma álgebra que não respeita algumas propriedades aritméticas, ou seja, como vimos o conjunto dos quatérnios não é munido da propriedade comutativa da multiplicação.

Observar cada passagem até a descoberta deste conjunto e analisar as tentativas e frustrações de Hamilton, me possibilitou compreender seu pensamento até chegar na definição que conhecemos atualmente. Uma das maiores barreiras, se não a maior, foi chegar à conclusão sobre a impossibilidade de se definir uma multiplicação de tripletos que satisfizesse a lei dos módulos, e isso foi compreendido por Hamilton somente após anos de tentativas.

Ter a oportunidade de pesquisar e procurar entender a álgebra dos quatérnios, é algo gratificante, pois a graduação por si só não abrange este conteúdo e muitos outros, sendo importante pesquisar, estudá-los e ir avançando na construção do próprio conhecimento, de maneira que com o projeto de iniciação científica pude aprender a pesquisar por si só, e ver que é necessário orientação, mas devemos nos preparar e buscar a autoaprendizagem, através de materiais didáticos que estão a disposição, basta apenas se esforçar em pesquisar e compreender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOMINGUES, Hygino H. **Álgebra moderna**. São Paulo: Atual, 2003.

KUIPERS, J. B., **Quaternions and Rotation Sequences**, Princeton University Press, 1999.

MILIES, C. P., **A solução de Tartaglia para a equação de terceiro grau**. Revista do Professor de Matemática, 25 (1994), 16-22.

NEVES, R. C., **Os Quatérnios de Hamilton e o Espaço**. Dissertação, UFRJ, 2008.

PORTOUS, I. R., **Clifford Algebras and the Classical Groups**. Cambridge University Press, 1995.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

NOVO DELINEAMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Jaqueline Bossa Sakakibara (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Apucarana, jaque_bossa@hotmail.com
Francini Percinoto Poliseli Corrêa (Orientadora)
Unespar/Campus Apucarana, francini.correa@unespar.edu.br

Palavras-chave: PIBID. Edital Nº 061/2013. Edital Nº 7/2018. Formação docente.

INTRODUÇÃO

Vivenciamos momentos políticos conturbados em que a educação e a carreira docente são pouco valorizadas e não são prioridades na construção de uma sociedade e dos indivíduos. Diante dos cortes de gastos propostos, em nível de governo Estadual e Federal nos últimos anos, é de extrema importância a divulgação de pesquisas que esclareçam os resultados de investimentos na educação realizados em projetos, que tem o potencial de valorizar profissionais do magistério, auxiliando na formação de profissionais mais qualificados para desempenharem seu papel no desenvolvimento de uma sociedade melhor.

Levando estes fatos em consideração, destacamos resultados de pesquisas quanto às contribuições na formação de professores provenientes de sua participação em um importante programa do governo Federal na área da educação – o Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Diante da decadência do ensino público básico, o Pibid, desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi criado com o intuito de reverter o problema da carência de professores no ensino básico e melhorar a qualidade do ensino e da formação docente ao propiciar a inserção de licenciados no cotidiano das salas de aula das escolas da rede básica de ensino.

Esta oportunidade oferecida pelo programa é positiva à medida em que evita o "choque de realidade" do professor novato que, sem a participação no Pibid, poderia adentrar em uma sala de aula após formados e sem nenhuma experiência deste cotidiano. Além disto, o programa oportuniza que o licenciando estabeleça um diálogo entre a teoria-prática. Mas, os benefícios, segundo pesquisadores

(DEIMILING, 2014; GATTI et al., 2014), não se restringem apenas aos acadêmicos bolsistas uma vez que o programa tem potencial para aproximar o ambiente das instituições de ensino superior às escolas públicas havendo contribuições mútuas. De um lado, as instituições de ensino superior se beneficiam ao acompanhar e orientar os graduandos nesta experiência e, consequentemente, tornando-os profissionais mais capacitados. Já as escolas públicas se beneficiam ao ter esses bolsistas desenvolvendo intervenções em colaboração com o supervisor da escola (professor regente) e o coordenador do projeto (professor da universidade) para ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino básico.

Além dos resultados positivos do programa pontuados por Deimiling (2014) e Gatti et al., (2014), corroboram tais resultados as pesquisas de Corrêa e Trevisani (2017), Loregian-Penkal, Carraro e Maneira (2014), Krause-Lemke e Filipaki (2014) e Buffa (2014), entre muitas outras. Para estes pesquisadores, o Pibid funciona como uma rica fonte de experiências para a vida docente, por integrar a teoria aprendida na universidade com a prática exercida nas escolas públicas parceiras.

Apesar das várias pesquisas realizadas demonstrando os benefícios do Pibid na formação dos graduandos, em fevereiro de 2018 o programa foi extinto pelo governo Federal causando mobilizações por parte da academia e todos os participantes envolvidos no programa – professores universitários, licenciandos e professores da escola básica. O Fórum Nacional dos Coordenadores do Pibid também se mobilizou produzindo cartas de pronunciamento explicitando sua indignação com a atitude do governo Federal ao colocar um fim no Programa de Iniciação à Docência afirmando ser este o "melhor programa de formação de professores que o país já teve". Houve também pronunciamentos de insatisfação em relação ao MEC e à CAPES por não terem se posicionado em defesa dos alunos e nem em defesa do programa que só havia trazido resultados positivos para à formação inicial e continuada de docentes até então.

Adicionada à produção destas cartas pelo Fórum Nacional dos Coordenadores do Pibid, foi elaborado a Frente Parlamentar em Defesa do Pibid e Pibid Diversidade que contou com a assinatura de deputados federais e senadores que apoiavam o programa. Diante desse panorama, uma liminar emitida pelo Ministério Público Federal, mais precisamente pela juíza Thais Helena Della Giustina, proibiu a extinção do programa devido aos benefícios que trouxe aos envolvidos. Sendo assim, tal liminar prorroga o programa de iniciação à docência e assegura os editais 61/2013 e 66/2013. Contudo, a CAPES propôs um novo edital para o programa – o Edital nº 7/2018 – trazendo modificações em relação ao Edital de 2013, e, é justamente este novo delineamento do programa que será objeto de análise de nossa pesquisa.

MATERIAIS E MÉTODOS

A partir deste breve panorama em relação ao Pibid, delimitamos como objetivo geral de nosso estudo identificar e analisar determinadas diferenças e semelhanças entre o antigo Edital do Pibid (Edital Nº 061/2013), seu respectivo regulamento (Portaria nº 096/2013) suspenso em fevereiro de 2018 e o novo Edital do Pibid (Edital Nº 7/2018), proposto pelo governo Federal em março de 2018, previsto para entrar em vigor no segundo semestre de 2018. Tais diferenças e semelhanças serão identificadas por meio da análise qualitativa destes documentos. Para tanto, utilizaremos o referencial teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD (BRONCKART, 1999) no que concerne à análise linguístico-discursiva dos documentos em nível organizacional buscando identificar e analisar como determinados Segmentos de Organização Temática (SOT) ou temas foram tratados nos documentos. Salientamos que, ao analisar os documentos nos restringiremos a utilizar somente aqueles SOT (temas) e STT (Segmentos de tratamento temático/subtemas) presentes nos textos que de fato forem necessários para atingir nossos objetivos específicos de pesquisa, quais sejam, identificar e comparar os referidos documentos quanto a: i) objetivos do programa; ii) público alvo; iii) número limite de participantes acadêmicos; iv) requisitos para a participação dos coordenadores de área, supervisores e acadêmicos; e, v) deveres dos coordenadores, supervisores e acadêmicos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando nossos objetivos de pesquisa, para identificar e comparar os cinco SOT/temas ora elencados e como foram tratados (STT), realizamos uma leitura minuciosa nesses documentos. Por um lado, no Edital suspenso do Pibid (Nº 061/2013) e seu respectivo regulamento (Portaria Nº 096/2013) e, por outro lado, no atual Edital (Nº 7/2018). Percebemos que a forma como os temas (SOT) foram tratados (STT) ora assemelham-se, ora diferenciam-se. Para possibilitar a visualização dessas semelhanças e diferenças nesse tratamento, apresentaremos os dados em 7 (sete) tabelas.

Primeiramente, salientamos que pelas características físicas (número de tópicos, subtópicos, artigos, anexos e páginas) tanto do Edital Nº 061/2013 quanto do Edital Nº 7/2018, pudemos constatar que as diferenças são notáveis em relação ao número de tópicos e subtópicos abordados. O Edital de 2018 traz mais informações quanto ao funcionamento do programa que não são encontradas no antigo Edital de 2013. Possivelmente, visando sanar as lacunas de informação e dúvidas que emergiram em relação ao Edital Nº 061/2013, ele foi complementado pela Portaria Nº 096/2013. Portanto, a análise deste documento complementar é relevante para o nosso estudo uma vez que possibilita o atingimento de dois de nossos objetivos de pesquisa, sendo eles: identificação e comparação

dos requisitos para a participação dos coordenadores de área, supervisores e acadêmicos; e, deveres dos coordenadores de área, supervisores e acadêmicos, que não constam no Edital de 2013.

Para responder ao primeiro objetivo específico de nossa pesquisa (objetivos do Pibid), na tabela 1, apresentaremos dados referentes aos objetivos de cada um dos editais e usaremos os códigos de 'S' para pontuar as semelhanças e 'D' para as diferenças.

Tabela 1

Objetivos do Pibid[102]		
SOT	**Comparativo Pibid 2013/ Pibid 2018 (STT)**	
Objetivos	**S**	i) Inserção dos licenciandos no contexto de escolas da rede pública de ensino. ii) Articulação entre a IES[103] e o sistema público de educação básica;
	D	**Pibid 2013**
		i) Exposição de apenas dois tópicos quanto aos objetivos do Pibid de 2018.
		Pibid 2018
		Exposição de mais seis objetivos além dos dois primeiros em comum com o Edital de 2013, quais sejam: i) Incentivar a formação em nível superior para a educação básica; ii) Contribuir para a valorização do magistério; iii) Elevar a qualidade da formação inicial de professores de licenciatura; iv) Proporcionar oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino - aprendizagem; v) Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; vi) Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Fonte: a autora

Ao observar tal síntese na tabela 1, podemos perceber que houve poucas semelhanças e muitas diferenças entre os STT dos editais, pois, os únicos itens que se encontram em ambos editais são os referentes à articulação entre IES e escolas públicas e a inserção dos licenciandos no futuro contexto profissional.

Salientamos, portanto, que as metas propostas para o programa no Edital de 2013, embora tenham permanecido no novo Edital de 2018 devido, possivelmente à sua importância, apresentaram-se em um número bem mais reduzido do que em relação ao Edital de 2018. O antigo Edital apresentava apenas dois objetivos enquanto que o novo Edital acrescentou a estes mais 6 objetivos, conforme pode

[102] As informações relativas aos objetivos do Pibid apresentadas na tabela 1 foram extraídas do Edital Nº 061/2013 (tópico 1 "Disposições Gerais", e seu respectivo subtópico 1.1 "objeto"; e, no tópico 4 "Características obrigatórias do projeto" e seu respectivo subtópico 4.1 e ao Edital Nº 7/2018 (tópico 2 "Do Pibid", e seu respetivo subtópico 2.1 "Dos objetivos").
[103] Instituição de Ensino Superior.

ser observado na tabela 1 em 'S" – i; ii; e 'D' de i a vi. Entendemos que tais incrementações no novo Edital podem ter sido alavancadas por resultados obtidos durante o desenvolvimento do Edital do Pibid Nº 61/2013 (2013 até o mês de fevereiro de 2018) conforme já mencionado na introdução de nossa pesquisa.

Na tabela abaixo, nos atentaremos ao segundo objetivo desta pesquisa que visa a identificar e comparar os cursos de licenciatura habilitados a participar do projeto.

Tabela 2

<table>
<tr><th colspan="3">Público alvo Pibid[104]</th></tr>
<tr><th>SOT</th><th colspan="2">Comparativo Pibid 2013/ Pibid 2018 (STT)</th></tr>
<tr><td rowspan="5">Público alvo</td><td>S</td><td>Licenciaturas em:
i) Artes; ii) Biologia; iii) Ciências; iv) Ciências Sociais; v) Educação Física; vi) Filosofia; vii) Física; viii) Geografia; ix) História; x) Letras Espanhol; xi) Letras Inglês; xii) Letras Português; xiii) Matemática; xiv) Pedagogia; e xv) Química.</td></tr>
<tr><td rowspan="4">D</td><td>Pibid 2013</td></tr>
<tr><td>Exclusão as licenciaturas de:
i) Ciências Agrárias; ii) Dança; iii) Educação Especial; iv) Enfermagem; v) Ensino Religioso; vi) Informática; vii) Letras Alemão; viii) Letras Francês; ix) Letras Italiano; x) Música; xi) Psicologia; e xii) Teatro.</td></tr>
<tr><td>Pibid 2018</td></tr>
<tr><td>i) Acréscimo da Licenciatura Intercultural Indígena;
ii) Acréscimo da Licenciatura em Educação do Campo;</td></tr>
</table>

Fonte: a autora

Ao observar a tabela 2, podemos perceber tantos aspectos comuns quanto divergentes quanto ao público alvo no antigo e no novo edital do Programa. Em relação às semelhanças, ambos os editais contemplam 15 cursos de Licenciatura.

Em um primeiro momento, em 2013, o Pibid estava disponível para 28 cursos de licenciatura. Contudo, podemos verificar uma diferença notável no público alvo previsto por estes editais, qual seja: a exclusão de 12 cursos de licenciatura no novo Edital Nº 7/2018 (i. Ciências Agrárias; ii. Dança; iii. Educação Especial; iv. Enfermagem; v. Ensino Religioso; vi. Informática; vii. Letras Alemão; viii. Letras Francês; ix. Letras Italiano; x. Música; xi. Psicologia; e xii. Teatro) que faziam parte do Pibid no ano de 2013, mas que foram cortados no Edital Nº 7/2018. Entretanto, no novo Edital de 2018, houve também acréscimo de novos cursos sendo eles: a Licenciatura Intercultural Indígena e a Licenciatura em Educação do Campo.

Se por um lado, o novo Edital de 2018 excluiu 12 Licenciaturas, por outro lado dois novos cursos de Licenciatura não previstos entre os 28 contemplados pelo Edital de 2013, foram acrescidos.

[104] As informações extraídas relativas ao público alvo do Pibid no Edital Nº 061/2013, foram encontrados no tópico intitulado 'anexo I - Número de áreas de licenciaturas apoiadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência' (p.13). E no Edital Nº 7/2018 foram explicitados no tópico 4 "Das instituições e cursos elegíveis", e seu respectivo subtópico 4.2 (p.3).

Assim ao ler o novo Edital, o leitor pode ter a falsa impressão de que mais cursos de licenciatura foram adicionados ao programa no Edital de 2018, quando na verdade houve corte no número de cursos participantes.

Passando para próximo objetivo específico de nosso estudo (número limite de participantes acadêmicos), apresentamos na tabela 3 a seguir, o número limite de participantes do programa e a divisão de alunos por coordenador de área e professor supervisor.

Tabela 3

Número limite de participantes do Pibid e divisão por coordenador de área e professor supervisor[105]		
SOT	**Comparativo Pibid 2013/ Pibid 2018 (STT)**	
Número limite de participantes Acadêmicos	**S**	- Não apresentaram semelhanças.
	D	**Pibid 2013**
		Coordenador de área: - Fica estabelecido o **máximo** de 20 (vinte) discentes. Professor supervisor: - Cada supervisor deve orientar no **mínimo** 5 e no **máximo** 10 alunos.
		Pibid 2018
		Coordenador de área: - Fica estabelecido o **mínimo** de 24 (vinte e quatro) discentes e o **máximo** de 30 (trinta) discentes. Professor supervisor: - No Edital Nº 7/2018 não há especificações.

Fonte: a autora

Considerando o exposto na tabela 3, em nível de semelhanças entre os editais não foram encontradas nenhuma. Porém, em relação às diferenças, os editais do Pibid de 2013 e o de 2018 apresentaram uma grande mudança – o limite de licenciandos participantes do projeto sofreu alterações passando de 20 discentes em 2013 a 30 discentes em 2018.

Outra notável mudança observada é a relação de discentes sob a orientação do coordenador de área. Em 2013, foi proposto que os coordenadores de área orientassem no máximo até 20 alunos. Já o Edital de 2018 propõe um aumento considerável, de no mínimo 24 e no máximo 30 graduandos, sob a orientação de um mesmo coordenador de área.

Em relação à responsabilidade dos professores supervisores, no Edital de 2013 era estabelecido a orientação de no mínimo 5 (cinco) graduandos e no máximo 10 (dez) nas salas de aula nas escolas públicas. Em contrapartida, o Edital de 2018 não deixa claro quantos discentes ficam sob a orientação dos supervisores. Entendemos que, de um lado, o aumento de participantes graduandos é interessante, pois mais estudantes poderiam participar do projeto agregando experiências a sua formação inicial, mas, de outro lado, esse número de participantes pode vir a prejudicar e/ou comprometer a qualidade do programa se o compararmos aos moldes do Edital de 2013. Isto devido ao excessivo

[105] As informações sobre o número limite de acadêmicos por coordenador e professor supervisor do Pibid foram encontradas no tópico 4 “Características obrigatórias do projeto”, subtópico 4.4, página 5, no Edital Nº 061/2013. Enquanto no Edital Nº 7/2018 foram extraídas do tópico 2 “Do Pibid”, subtópico 2.3 “Das definições” do documento (p.1).

número de graduandos a serem orientados por um só coordenador de área – conforme estabelecido no novo Edital de 2018.

Além disso, acreditamos que essa obrigatoriedade de inserção de um maior número de graduandos para que os cursos possam propor seus subprojetos no programa pode gerar certa dificuldade. Um exemplo disso, é a situação vivenciada no curso de Letras Inglês da Unespar do *campus* de Apucarana que não dispõe de 30 estudantes que tenham possibilidade de participar do programa entre 1º e 2º ano do curso. Isto porque, nesse curso, a entrada é de 20 alunos por turma sendo que o perfil dos ingressantes é de alunos trabalhadores que muitas vezes moram em cidades vizinhas comprometendo sua disponibilidade para participar do programa. Portanto, impor um número *x* ou *y* de estudantes de um mesmo curso para que estes possam aderir ao programa, e não um percentual do total de alunos matriculados no curso entre o 1º e 2º anos, não nos parece uma decisão igualitária para todos os cursos no Brasil já que há alguns com entrada de 40 alunos por turma, outros de 60, etc. Enfim, entendemos, como já expusemos, que um percentual sobre os matriculados seria mais justo para que mais alunos, de fato, pudessem usufruir dos benefícios do programa para sua formação docente.

Quanto ao nosso quarto objetivo de pesquisa, que se refere aos requisitos de participação dos coordenadores, professores supervisores e acadêmicos, apresentamos tais informações respectivamente nas tabelas 4, 5 e 6 a seguir:

Tabela 4

Requisitos para a participação do coordenador de área Pibid[106]		
SOT	**Comparativo Pibid 2013/ Pibid 2018 (STT)**	
Requisitos para participação: Coordenador	**S**	i) Ter formação na área do subprojeto, em nível de graduação ou pós-graduação; ii) Quando se tratar de IES pública, pertencer ao quadro permanente da IES; iii) Ser docente e estar em efetivo exercício das atividades do magistério no ensino superior; iv) Possuir experiência mínima de 3 (três) anos como docente do ensino superior; v) Possuir experiência na formação de professores ou na execução de projetos de ensino, comprovada por pelo menos dois dos seguintes critérios: a) Orientação de estágio em curso de licenciatura; b) curso de formação ministrado para professores da educação básica; c) coordenação de programas ou projetos de formação para o magistério na educação básica; d) experiência como docente ou na gestão pedagógica da educação básica; e) produção na área. vi) Não ocupar o cargo de reitor, vice-reitor, presidente, vice-presidente, pró-reitor ou qualquer outro cargo equivalente na IES;
	D	**Pibid 2013**

[106] As informações foram extraídas a partir da Portaria Nº 096/2013 (capítulo VI - dos bolsistas, seção III - tópico "Dos requisitos dos bolsistas" art. 34, p.12). Já as informações referentes ao Pibid 2018 foram analisadas e extraídas do Edital Nº 7/2018 do tópico denominado "Dos requisitos de participação dos discentes e docentes", no seu respectivo subtópico 6.3 (Edital Nº 7/2018, p.4).

		i) Ministrar disciplina em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto; ii) Quando se tratar de instituição privada, possuir carga horária de, no mínimo, 12 (doze) horas semanais e, preferencialmente, não ser contratado em regime horista.
		Pibid 2018
		i) Possuir título de mestre; ii) Quando se tratar de IES privada sem fins lucrativos, estar em efetivo exercício ministrando disciplina em curso de licenciatura e comprovar ser contratado em regime integral ou, se parcial, com carga horária de, no mínimo, 20 (vinte) horas semanais e não ser contratado em regime horista; iii) Foi acrescentado o item "Coordenação de curso de licenciatura" na lista em que os professores têm que comprovar pelo menos dois critérios para poder participar do projeto; iv) Firmar termo de compromisso.

Fonte: a autora

Ao observar a tabela 4, podemos constatar que há mais semelhanças do que diferenças entre ambos os documentos. Seis requisitos para a participação do coordenador de área na Portaria Nº 096/2013 foram mantidos no Edital Nº 7/2018, como podemos observar (S – i a vi).

No que concerne às divergências, há seis STT diretamente relacionadas à participação do coordenador de área. A primeira divergência é a de que o Edital de 2013 estabelecia que o coordenador deveria "ministrar disciplina em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto", e, a segunda divergência, a de "possuir experiência na formação de professores ou na execução de projetos de ensino", prevista no Edital de 2018. Consideramos que o novo Edital tenha ampliado a possibilidade de candidatura daqueles professores de ensino superior que não estejam ministrando disciplinas nos cursos de graduação, mas que possam estar de alguma forma envolvidos em projetos de ensino e/ou em cargos de gestão pedagógica. Os STT relativos à terceira e quarta modificação, são: exigências de "possuir título de mestre" e "assinar o termo de compromisso" que se fazem presentes no Edital de 2018 e não foram verificados no Edital de 2013, apesar de serem exigidos ao participar mas não de forma escrita e explícita no Edital de 2013. Sendo assim, compreende-se que o novo Edital está mais exigente quanto à qualificação do coordenador de área, a partir do momento em que estabelece que este possua um título de mestre. Acreditamos que essa atitude possa agregar mais qualidade ao programa uma vez que o profissional que coordenará o projeto deverá ter uma melhor formação.

A quinta e sexta divergência relaciona-se à carga horária semanal dos coordenadores de área na IES proponente. A exigência é de que os professores de IES privadas tenham carga horária semanal mínima de 20 horas (Edital Nº 7/2018) e não mais 12 horas como anteriormente previsto no Edital de 2013.

Verificamos, por meio desse STT, que o tempo de dedicação do coordenador de área na universidade pública é consideravelmente maior do que daquele coordenador de uma IES privada sem fins lucrativos, sendo respectivamente uma dedicação de 40 horas semanais contra 20 horas semanais, Parece-nos, portanto, que o coordenador de área da instituição pública tenha mais obrigações ligadas ao Pibid do que em relação à outras instituições, justamente por ser uma instituição pública, o que nos leva

a um dos objetivos propostos do Pibid de aumentar a qualidade do ensino público básico a partir do ensino público superior.

Já no que concerne à participação das IES, constatamos que no Edital de 2013 era permitida participação de instituições privadas com e sem fins lucrativos no programa, desde que as IES com fins lucrativos financiassem seu próprio projeto. No entanto, no Edital Nº 7/2018 ficou restrito a participação apenas de IES públicas e privadas sem fins lucrativos e do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB[107]). Apesar de cortarem a participação das IES com fins lucrativos, o que limita uma parte do número de participantes, é interessante observar a oportunidade e a importância que estão dando aos cursos de licenciatura a distância inseridos no sistema de universidade aberta, para que estes tenham a mesma oportunidade daqueles que estão matriculados em um curso superior presencial, como forma de elevar a qualidade e o prestígio da carreira profissional docente.

Tendo explicitado o SOT e STT relativos aos requisitos para participação dos coordenadores e das IES, passamos a abordar aqueles voltados para os requisitos para participação dos professores supervisores. Apresentamos na tabela 5 uma síntese de tais requisitos.

Tabela 5

Requisitos para a participação do supervisor no Pibid[108]		
SOT	**Comparativo Pibid 2013/ Pibid 2018 (STT)**	
Requisitos para participação: Supervisor	**S**	- Possuir experiência mínima de 2 (dois) anos no magistério na educação básica; - Ser professor na escola participante e ministrar a disciplina na área do subprojeto.
	D	**Pibid 2013**
		- Possuir licenciatura, preferencialmente, na área do subprojeto; - Ser selecionado pelo Pibid da IES.
		Pibid 2018
		- Ser licenciado na mesma área/disciplina do discente que irá acompanhar; - Declarar que possui disponibilidade do tempo necessário para realizar as atividades previstas para sua atuação no projeto; - Firmar termo de compromisso.

Fonte: a autora

Ao identificar os STT presentes nos documentos relativos ao SOT requisitos para participação do supervisor, pudemos encontrar tanto semelhanças quanto diferenças. Os requisitos mantidos correspondem: à experiência mínima do supervisor de dois anos na educação básica; atuar como professor na escola participante e, por fim, ministrar a disciplina na área do subprojeto.

Quanto aos requisitos que sofreram alteração estão o de "possuir licenciatura, preferencialmente, na área do subprojeto" (Edital de 2013) que foi alterado para "ser licenciado na

[107] UAB - Trata-se de um sistema integrado por universidades públicas que oferecem cursos superiores por meio da educação a distância (EaD). Para mais informações acesse: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>

[108] As informações relativas aos requisitos de participação do professor supervisor pelo Edital do Pibid de 2013 foram extraídas da Portaria Nº 096/2013 (capítulo VI - dos bolsistas, seção III - Dos requisitos dos bolsistas, art. 35, p.13.). Já no que diz respeito ao Edital do Pibid de 2018, as informações foram extraídas do tópico "dos requisitos de participação dos discentes e docentes", subtópico 6.4 encontrados na (p.4) do documento.

mesma área/disciplina do discente que irá acompanhar" (Edital Nº 7/2018). Sendo assim, excluído o termo "preferencialmente" antes utilizado. Podemos compreender dessa atitude, no novo Edital, uma preferência de professores que sejam da mesma área que o licenciando, assim, contribuindo para a valorização da área docente ao não compactuar com a substituição de um profissional com formação na área por outro que tem aspirações pelo cargo. Além disso, esta preferência pode vir a ampliar a troca de experiências entre professores supervisores e licenciandos que estão inseridos na mesma realidade de estudo e carreira profissional.

Ainda presente no mesmo objetivo específico (SOT - requisitos para a participação), enfocamos a participação dos acadêmicos no programa, como podemos observar na tabela 6, a seguir.

Tabela 6

Requisitos para a participação do acadêmico no Pibid[109]		
SOT	**Comparativo Pibid 2013/ Pibid 2018 (STT)**	
Requisitos para participação: Acadêmico	**S**	- Estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto; - Ser aprovado em processo seletivo realizado pela IES.
	D	**Pibid 2013**
		- Ter concluído, preferencialmente, pelo menos um período letivo no curso de licenciatura; - Possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES;
		Pibid 2018
		- Estar regularmente matriculado na primeira metade do curso de licenciatura da IES, conforme definido no item 2.3.1.1 - Declarar que possui pelo menos 32 (trinta e duas horas) mensais para dedicação às atividades do Pibid; - Firmar termo de compromisso.

Fonte: a autora

As semelhanças apresentadas relacionam-se a dois requisitos: i) de que o licenciando esteja matriculado no curso de licenciatura na mesma área que o subprojeto; e, ii) que o licenciando seja aprovado em processo seletivo realizado pela IES.

Já no que concerne às diferenças referentes ao Pibid de 2013 explicitadas na tabela 6, evidenciam-se dois requisitos sendo: i) 'ter concluído, preferencialmente, pelo menos um período letivo no curso de licenciatura" alterado no Edital Nº 7/2018 para "estar regularmente matriculado na primeira metade do curso de licenciatura da IES, conforme definido no item 2.3.1.1[110]". Compreende-se dessa alteração que no Edital de 2018 há uma restrição de que somente alunos do 1º e 2º anos participem do programa. Por um lado, observamos uma tentativa de imergir os licenciandos cada vez mais cedo no contexto escolar do ensino público tanto para tentar atraí-los como para prepará-los melhor para esse contexto, por outro lado, observamos a exclusão dos alunos que estão cursando o terceiro e quarto anos nesse processo.

[109] As informações dos requisitos de participação dos acadêmicos foram extraídas da Portaria Nº 096/2013 (capítulo VI - dos bolsistas, seção III - Dos requisitos dos bolsistas, art. 36, p.13.) correspondente ao Pibid do ano de 2013. Em relação ao Pibid do ano de 2018 os requisitos foram extraídos do Edital Nº 7/2018, tópico "dos requisitos de participação dos discentes e docentes" e seu respectivo subtópico 6.1 (p.3).

[110] "Considera-se discente na primeira metade do curso aquele que não tenha concluído mais de 60% da carga horária regimental do curso (p.2)".

Em relação ao requisito de "possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES", este item foi excluído quando comparado ao Edital Nº 7/2018. Podemos interpretar esse ato pelo menos das seguintes formas: i) uma forma de atrair mais licenciandos ao programa; ii) visar a tornar o processo de formação do acadêmico, que tem apresentado dificuldades em obter um bom desempenho nas disciplinas cursadas na graduação, mais proveitoso, uma vez que o programa objetiva estabelecer relações teórico-práticas.

Ainda com relação ao Edital Nº 7/2018, observamos que dois requisitos foram adicionados comparando-o com o antigo Edital, sendo eles: i) disponibilidade de dedicar pelo menos 32 horas mensais de dedicação ao programa; e, ii) firmar o termo de compromisso, assim como proposto aos coordenadores de área e professores supervisores. Embora estes dois requisitos não constem no Edital de 2013, ressaltamos que tais exigências foram realizadas posteriormente em 2013 quando da inserção dos bolsistas no sistema da CAPES, ou seja, dedicar-se 32 horas mensais ao programa e firmar termo de compromisso foram e continuam sendo pré-requisitos para adesão ao programa. Tais exigências reforçam a seriedade com que os bolsistas devem assumir e cumprir determinadas responsabilidades no desenvolvimento do programa.

Após a análise das informações sobre os requisitos de participação dos envolvidos no programa, apresentaremos na tabela 7 o último SOT/tema explorado por nossa pesquisa: os deveres dos coordenadores de área, professores supervisores e acadêmicos, respectivamente[111].

Tabela 7

SOT	DEVERES DOS PARTICIPANTES
	COORDENADORES DE ÁREA[112]
S	- Não apresentaram semelhanças.
D	**Pibid 2013**

[111] Salientamos que o Edital Nº 7/2018 não apresenta um tópico específico, como ocorre no Edital Nº 061/2013, para apresentar dados relativos aos "deveres do coordenador de área". Assim, documentos lançados posteriormente ao Edital de 2018, tais como "termo de compromisso" (setembro de 2018), não estavam a nossa disposição quando do desenvolvimento de nossa análise, e, portanto, não foram objeto deste estudo.

[112] As informações relativas aos deveres dos coordenadores de área foram extraídas da Portaria N°096/2013 (capítulo VI – das bolsas, seção V- dos deveres dos bolsistas, art.41, p.16) e do relativo do Edital Nº 7/2018, tópico denominado "Do Pibid", e seu respectivo subtópico 2.2 (p.1). Já os dados apresentados no Edital de 2018 foram levantados a partir da leitura integral do documento buscando pela palavra-chave "coordenador de área" para encontrarmos as menções que poderiam estar relacionadas as suas responsabilidades.

	i) Responder pela coordenação do subprojeto de área perante a coordenação institucional; ii) Elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades previstas no subprojeto; iii) Participar de comissões de seleção de bolsistas de iniciação à docência e de supervisores para atuar no subprojeto; iv) Orientar a atuação dos bolsistas de iniciação à docência conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas; v) Apresentar ao coordenador institucional relatórios periódicos contendo descrições, análise e avaliação de atividades do subprojeto que coordena; vi) Atentar-se à utilização do português de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa; vii) Informar ao coordenador institucional toda substituição, inclusão, desistência ou alterações cadastrais de integrantes do subprojeto que coordena; viii) Comunicar imediatamente ao coordenador institucional qualquer irregularidade no pagamento das bolsas a integrantes do subprojeto que coordena; ix) Participar de seminários de iniciação à docência do Pibid promovidos pela IES à qual está vinculado; x) Enviar ao coordenador institucional quaisquer documentos de acompanhamento das atividades dos bolsistas de iniciação à docência sob sua orientação, sempre que solicitado; xi) Participar das atividades de acompanhamento e avaliação do Pibid definidas pela Capes; xii) Manter seus dados atualizados na Plataforma Lattes; xiii) Assinar termo de desligamento do projeto, quando couber; xiv) Compartilhar com os membros do colegiado de curso e seus pares as boas práticas do Pibid na perspectiva de buscar a excelência na formação de professores; xv) Elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersetorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica.
	Pibid 2018
	i) Cadastrar e manter atualizado o currículo na Plataforma Freire.
SOT	**SUPERVISORES[113]**
S	i) Manter atualizado o currículo na Plataforma Freire.
D	**Pibid 2013**
	i) Elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência; ii) Controlar a frequência dos bolsistas de iniciação à docência na escola, repassando essas informações ao coordenador de área; iii) Informar ao coordenador de área eventuais mudanças nas condições que lhe garantiram participação no Pibid; iv) Atentar-se à utilização do português de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa ou demais atividades que envolvam a escrita; v) Participar de seminários de iniciação à docência do Pibid promovidos pelo projeto do qual participa; vi) Informar à comunidade escolar sobre as atividades do projeto; vii) Enviar ao coordenador de área quaisquer relatórios e documentos de acompanhamento das atividades dos bolsistas de iniciação à docência sob sua supervisão, sempre que solicitado; viii) Participar das atividades de acompanhamento e avaliação do Pibid definidas pela Capes; ix) Assinar termo de desligamento do projeto, quando couber; x) Compartilhar com a direção da escola e seus pares as boas práticas do Pibid na perspectiva de buscar a excelência na formação de professores; xi) Elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersetorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica.
	PIBID 2018
	Não há
SOT	**ACADÊMICOS[114]**

[113] As informações relacionadas ao SOT de deveres dos professores supervisores apresentadas na tabela 7, foram extraídas da Portaria N°096/2013 do Pibid de 2013 (Capítulo VI - das bolsas seção v - dos deveres do bolsista, art. 42). Ressaltamos que assim como os deveres do coordenador de área, os deveres dos professores supervisores não são topicalizados no Edital Nº 7/2018, sendo possível somente sua identificação por meio da busca por palavras-chave (supervisor).

[114] As informações apresentadas na tabela 9, foram extraídas da Portaria N°096/2013 (capítulo VI - das bolsas, seção v - dos deveres do bolsista, art. 42), pertencente ao Edital de 2013, ao passo que as informações sobre o Pibid de 2018 foram extraídas do Edital Nº 7/2018, tópico 6 “dos requisitos de participação dos discentes e docentes”. Destacamos novamente que não há um tópico específico sobre os deveres dos acadêmicos como acontece na Portaria N°096/2013, então, realizamos a leitura do documento pertencente ao Pibid de 2018 e adicionamos à tabela as informações que interpretamos como um dever do acadêmico a cumprir.

S	i) Tempo de 8 horas semanais ou 32 horas mensais de dedicação ao Pibid; ii) Desenvolver atividades do subprojeto.
D	**Pibid 2013**
	i) Tratar todos os membros do programa e da comunidade escolar com cordialidade, respeito e formalidade adequada; ii) Atentar-se à utilização da língua portuguesa de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa; iii) Assinar Termo de Compromisso do programa; iv) Restituir à Capes eventuais benefícios recebidos indevidamente do programa, por meio de Guia de Recolhimento da União (GRU); v) Informar imediatamente ao coordenador de área qualquer irregularidade no recebimento de sua bolsa; vi) Elaborar portfólio ou instrumento equivalente de registro com a finalidade de sistematização das ações desenvolvidas durante sua participação no projeto; vii) Apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho, divulgando-os nos seminários de iniciação à docência promovidos pela instituição; viii) Participar das atividades de acompanhamento e avaliação do Pibid definidas pela Capes; ix) Assinar termo de desligamento do projeto, quando couber.
	Pibid 2018
	i) Cadastrar e manter atualizado o currículo na Plataforma Freire.

Fonte: a autora

Observando os STT elencados na tabela 7 referentes aos deveres dos participantes explicitados nos editais, é possível concluir que há falta de informação no Edital de 2018 quanto a este SOT/tema. Possivelmente, esta lacuna de informação foi ocasionada pela suspensão do antigo Edital em fevereiro de 2018 seguida do imediato lançamento do Edital de 2018 no mês de março. De forma geral, concluímos que o novo Edital do Pibid procurou enfocar outros aspectos do programa tais como seus objetivos, público alvo, requisitos para a participação, questões envolvendo a disponibilidade das bolsas, entre outros, em detrimento dos deveres de coordenadores de área, supervisores e acadêmicos participantes.

Especificamente, ao levantarmos os STT quanto aos deveres de coordenadores de área, constatamos uma relação de 15 deveres estabelecidos no Edital de 2013 (enumerados na tabela 7 de i a xv) que não se encontram no Edital de 2018. Há um único dever relativo aos coordenadores de área no Edital do Pibid de 2018, qual seja: o de cadastrar e manter atualizado o currículo na plataforma Freire. Apesar de ser um único dever, no que concerne ao currículo, a exigência do novo Edital de cadastrar o currículo na plataforma Freire possivelmente ocasionou um trabalho imenso aos professores das IES públicas uma vez que todos, ao ingressar na carreira pública, obrigatoriamente mantém seu currículo publicado na Plataforma Lattes, e, pelo novo Edital, foram "obrigados" a inserir toda uma carreira profissional em uma nova plataforma, fato que não ocorreu no antigo Edital de 2013 que estabelecia o cadastro na plataforma Lattes.

Apesar de ser "apenas" este dever explicitado aos coordenadores de área que pudemos identificar no Edital Nº 7/2018, acreditamos que suas responsabilidades irão muito além deste cadastro de currículo e que outros deveres dos coordenadores serão, posteriormente, explicitados nos termos de compromisso que a CAPES solicitará aos participantes do programa em 2018. Afinal, o coordenador de

área é um sujeito essencial para o sucesso do programa, conforme pesquisas sobre o programa mencionadas na introdução deste artigo (DEIMILING, 2014; e, GATTI et al, 2014).

Já em relação aos professores supervisores, por meio do levantamento de STT apresentados na tabela 7, pudemos constatar um dever em comum entre ambos editais que é o compromisso de ter o cadastro do currículo e mantê-lo sempre atualizado na plataforma Freire. Em contrapartida, percebemos 11 deveres (listados de i a xi na tabela 7) presentes no Edital Nº 061/2013 que não se encontram no atual Edital, reforçando novamente a questão da lacuna de informações no novo Edital quanto aos deveres dos participantes.

Quanto aos deveres dos acadêmicos encontramos apenas uma semelhança entre o Edital de 2018 e a portaria relativa ao Pibid de 2013, sendo essa, o tempo de dedicação dos acadêmicos ao programa. Apesar de o Edital do Pibid de 2013 deixar definido como tempo mínimo de dedicação 8 horas semanais, e, o do Pibid de 2018 estabelecer o tempo de 32 horas mensais de dedicação, verificamos e calculamos que as 32 horas dispostas no Edital Nº 7/2018 divididas por 4 (quatro) semanas correspondem a 8 (oito) horas semanais. Portanto, a princípio, pelos documentos analisados, subentendemos que o tempo de dedicação ao programa não foi alterado. No entanto, bolsistas pibidianos que aderiram ao programa anteriormente e foram selecionados pelo Edital de 2013, obrigatoriamente, assinavam um termo de compromisso determinando que o acadêmico deveria "dedicar-se, no período de vigência da bolsa a, no mínimo, 12 horas semanais às atividades do Pibid, sem prejuízo do cumprimento de seus compromissos regulares como discente", contradizendo as 8 (oito) horas anteriormente estabelecidas quando da proposição do edital de 2013.

Quanto às divergências em relação aos deveres dos acadêmicos, a Portaria N°096/2013 apresentava 9 (nove) deveres que não constam no novo Edital de 2018. Um único dever foi mencionado no Edital Nº 7/2018: cadastrar e manter atualizado o currículo na Plataforma Freire. Concluímos, portanto, que assim como os professores universitários candidatos a coordenadores de área no programa, os acadêmicos, também, como pré-requisito para participação no Edital de 2018 tiveram que realizar um (novo) cadastro na plataforma Freire. Salientamos que acadêmicos que possam ter concorrido, anteriormente, em processo de seleção para participação em programas nas IES, obrigatoriamente já possuíam currículo cadastrado na plataforma Lattes.

CONCLUSÕES

O objetivo geral de nosso estudo foi o de identificar e analisar determinadas diferenças e semelhanças entre a proposta do Edital do Pibid Nº 061/2013 (suspenso em fevereiro de 2018) e a nova proposta estabelecida no Edital do Pibid Nº 7/2018 (apresentada pelo governo Federal em março de 2018) quanto aos cinco temas: i) objetivos do programa; ii) público alvo; iii) número limite de

participantes acadêmicos; iv) requisitos para a participação dos coordenadores de área, supervisores e acadêmicos; e, v) deveres dos coordenadores, supervisores e acadêmicos. A análise comparativa desenvolvida quanto a esses temas levou-nos a concluir que ocorreram alterações significativas no delineamento do novo Edital quanto ao público alvo, ao número limite de participantes acadêmicos e aos requisitos para a participação dos coordenadores de área. Quanto aos objetivos do programa, observamos que estes se mantêm alinhados com as propostas estabelecidos pelo Edital de 2013. Já em relação aos deveres dos coordenadores, supervisores e acadêmicos, observamos que o novo Edital não os explicita.

Especificamente, no que diz respeito ao número limite de participantes acadêmicos identificamos uma ampliação desse número de vagas, mas não houve ampliação equitativa do número de professores coordenadores do programa. Ou seja, mais estudantes participarão, mas a assistência que terão poderá não ser tão eficaz quanto no antigo molde do Edital do programa, no qual havia no máximo 10 (dez) estudantes assistidos por um mesmo coordenador de área.

Chamamos a atenção também para o fato de que ao mesmo tempo em que a ampliação do número de acadêmicos pode ser um fator de inclusão no programa, ela pode ser também fator de exclusão. Primeiramente, pela imposição como requisito para participação que estes acadêmicos estivessem matriculados no primeiro e/ou segundo ano do curso. Em segundo lugar, por estabelecer como critério para candidatura o número de 30 alunos por projeto/curso. Entendemos que esta imposição de um número x ou y de estudantes de um mesmo curso para que estes possam aderir ao programa, e não um percentual x ou y do total de alunos matriculados no curso entre o 1º e 2º anos, não nos parece uma decisão igualitária para todos os cursos no Brasil, já que há alguns com entrada de 60 alunos por turma, outros de 40, outros de 20, etc. Portanto, concluímos que um percentual sobre os matriculados seria mais justo para que mais alunos, de fato, pudessem usufruir dos benefícios do programa para sua formação docente.

Quanto ao público alvo, em viés oposto ao aumento no número de vagas por curso/projeto ofertadas aos acadêmicos no delineamento do novo Edital, salientamos que houve uma corte de 12 cursos anteriormente contemplados pelo Edital de 2013.

Com relação às alterações nos requisitos exigidos para participação de coordenadores de área, entendemos que houve mudanças que podem ser consideradas positivas uma vez que foram exigidos tanto a titulação de mestre quanto sua vinculação ou a IES públicas ou a IES privadas sem fins lucrativos. Além disto, o tempo de dedicação daqueles provenientes de IES privadas sem fins lucrativos foi aumentado de 12 horas semanais para 20 horas semanais.

E, finalmente quanto à carência de informações quanto aos deveres dos participantes do programa no Edital de 2018, concluímos que isto pode acarretar confusão, principalmente aqueles que

estão participando pela primeira vez do programa, pois ao ler o documento, eles não terão clareza quanto às tarefas que deverão cumprir. Aliás, quanto aos supervisores e coordenadores de área, esses terão apenas a ideia de que sua participação se restringirá a preencher o currículo na plataforma Freire. Por sua vez, aos acadêmicos, bastaria também realizar o seu cadastro na referida plataforma e dedicar-se 32 horas semanais ao programa.

Finalizamos ressaltando que, assim como ocorreu com o Edital Nº 061/2013 que foi complementado pela Portaria N°096/2013 quanto à efetivação do programa, possivelmente lacunas de informações que ressaltamos em nossas análises referentes ao Edital do Pibid Nº 7/2018 poderão vir também a ser sanadas, posteriormente, por meio de portarias. Sendo assim, acreditamos que futuras pesquisas possam ser desenvolvidas no sentido de verificar se tais lacunas foram preenchidas e, ainda, se as alterações aqui apresentadas no delineamento do novo Edital podem vir a trazer prejuízos ou, por outro lado, trazer outros e/ou novos benefícios à formação inicial e continuada de docentes, que se diferenciem ou se somem a aqueles já apontados por pesquisas em relação ao funcionamento do programa nos moldes do antigo Edital Nº 061/2013 suspenso em fevereiro de 2018.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital PIBID no.061/2013. Brasília, DF, 2013c. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf>. Acesso em 23/03/2018.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital PIBID no.07/2018. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf>. Acesso em 23/03/2018.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013. Regulamenta o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF, 2013b. Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AAprovaRegulamentoPIBI.pdf>. Acesso em: 29/03/2018.

BRONCKART, J. P. Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

CORRÊA, F. P. P.; BARRETO, A. P. T. PIBID: O limiar de um desenvolvimento consciente do processo de formação docente. In: STENTZLER, M. M. **Experiências multidisciplinares na iniciação à docência na Unespar.** 1. Ed. Santa Catarina: Kaygangue, 2017. p.237- 247

DEIMILING, N. N. M. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência:** contribuições, limites e desafios para a formação docente. 2014. 307 p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).** 1. ed. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

LOREGIAN-PENKAL, L.; CARRARO, C. M.; MANEIRA, I. Ações do Pibid e a formação de professores de língua portuguesa. In: BECKMANN, K. W.; TEMBIL, M. T. **Formação de professores contribuições do PIBID.** 1. ed. Guarapuava: ed. da Unicentro, 2014. p. 117-133.

PANIZZOLO, C.; SILVA, J. L. B.; SILVESTRE, M. A.; GOMES, M. de O.; JARDIM, V. L. G. **Programa de residência pedagógica da UNIFESP:** avanços e desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16. Campinas: Junqueira & Marin editores, 2012. p. 221-233.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REVISTA CONSULTOR JURÍDICO. Juíza obriga Capes a prorrogar programa de bolsas de iniciação à docência. 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-mar-19/juiza-manda-prorrogar-programa-bolsas-iniciacao-professores>. Acesso em: 19 março 2018.

SILVA, L. R. C. et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **congresso nacional de educação — educere, ix, encontro sul brasileiro de psicopedagogia**, III, 2009, Curitiba.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

O CAMINHO DE PEABIRU NO ESPAÇO AGRÁRIO DA COMCAM

Drieli Fassioli Bortolo (PIC)
Unespar/Campo Mourão, drifassiolibortolo@gmail.com
Gisele Ramos Onofre (Orientadora)
Unespar/Campo Mourão, giseleramos369@hotmail.com

Palavras-chave: Indígenas. Geo-história. Resgate cultural.

INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva analisar os aspectos sobre a construção do território paranaense, principalmente da Comunidade dos Municípios de Campo Mourão COMCAM[115]. Integrando valores culturais indígenas, mediante uma retomada geográfica e história que mostra a importância do Caminho de Peabiru para a sociedade atual.

O Caminho de Peabiru é uma rota que existe antes mesmo da chegada dos espanhóis na América e muitos de seus traçados históricos foram apagados ou substituídos por estradas modernas, o que dificulta seu estudo. Além disso, a época de sua criação é desconhecida e há dúvidas sobre seus criadores (BARROS, COLAVITE; 2009).

Há três principais teorias sobre a construção do Caminho de Peabiru, são elas: o Caminho da Terra Sem Mal, onde os índios Guaranis usavam essa rota para buscar e transportar a caça, ligar as aldeias umas as outras e procurar a "Terra Sem Males", um lugar paradisíaco; o Caminho de São Tomé, que teria sido aberto por São Tomé, apóstolo de Cristo. Nessa versão, um homem branco, barbudo e com um camisolão, identificado com apóstolo, teria chegado ao Brasil "andando sobre as águas". Ele era chamado por Zumé, Sumé ou Pay Sumé pelos índios, e teria falado de um deus único; e o Caminho

[115] Uma versão anterior dessa pesquisa está no prelo de um e-book, do VII Enieduc (2017).

dos Incas, o qual teria sido aberto pelos Incas do Peru, pois Peabiru poderia ser traduzido como "caminho do Peru", onde essa civilização seguia em direção a leste em busca do paraíso de seus antepassados (ANDRADE, 2005; ROCHA, 2017).

Destarte, o caminho apresenta uma grande variedade de nomes, entre eles: Caminho da Montanha do Sol, Caminho do Sol, Caminho do Sertão, Caminho da Terra Sem Mal, Caminho de São Tomé, Caminho Velho, Caminho Brando, Caminho Suave, Caminho dos Incas, Caminho que leva ao céu ou às alturas e "Tape Aviru" (BARROS, COLAVITE; 2009; BELLINI, 2005).

Algumas características o diferenciavam de outros caminhos, são elas: possuir oito palmos de largura, que equivale a um metro e quarenta centímetros de profundidade, além de ser coberto por uma espécie de gramínea que não possibilitava o nascimento de outras plantas e evitava a erosão (ANDRADE, 2005; BARROS, COLAVITE; 2009).

A partir do que foi apresentado, esse projeto é justificado pela importância de pesquisas referentes à contextualização geo-histórica do espaço agrário, assim como do Caminho de Peabiru no resgate da cultura indígena. Além de mostrar a estreita relação entre geografia e história, que está presente tanto na academia quanto fora dela. Isso é uma influência da Escola dos *Annales*, pois eles tinham como característica a interdisciplinaridade, ou seja, a ligação entre duas ou mais áreas do conhecimento (REIS, 1996).

A problemática da pesquisa consiste na falta de referências geográficas que análise a região da COMCAM, mostrando a importância cultural do Caminho de Peabiru. Uma vez que, a história indígena foi negligenciada, esquecida e deturpada nas escolas e nas universidades (ROSA; NÖTZOLD; BRINGAMANN, 2013). Assim, é de suma importância integrar os valores indígenas nesse caminho.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada na pesquisa se fundamenta em Lakatos e Marconi (1995), sendo desenvolvida em três fases distintas. A primeira é a Quantitativo-descritiva, que consistiu na verificação empírica, formulação de hipóteses e análise de fatos concretos. A segunda fase realizada foi a Exploratória, pela qual foi executado o aprofundamento referente ao conhecimento teórico sobre materialidade. Por fim, a fase Experimental, foi feita com o objetivo da seleção de entrevistados e manipulação das variáveis independentes, controlando o máximo de fatores necessários. Para tanto, foram realizados seminários e debates com pessoas pertinentes à pesquisa, como profissionais do ramo estudado.

Foram aplicadas entrevistas com indígenas de três Terras indígenas[116], um professor[117] e um profissional[118] da área para ajudar no entendimento sobre o Caminho de Peabiru, sendo coletados dados qualitativos ao invés de apenas quantitativos. Na aplicação dos questionários, as opiniões e convicções dos entrevistados foram respeitadas, correspondendo ao seu desejo de ser ouvido e, ao mesmo tempo, procurando introduzir questões que o entrevistado não considera em sua narrativa, mas que, na pesquisa, são relevantes (ALBERTI, 2013).

Além da aplicação de entrevistas, o levantamento cartográfico, análise de tabelas e gráficos foram instrumentos utilizados para retratar o espaço agrário. Assim, averiguou-se a importância do Caminho de Peabiru na organização do espaço agrário da COMCAM.

RESULTADOS E DISCUÇÕES

O Caminho de Peabiru é uma importante rota transcontinental pré-colombiana que abrange quatro países da América do Sul: Brasil, Paraguai, Bolívia e Peru, seu ramal principal ocupa mais de três mil quilômetros, atravessando o oceano Pacífico ao oceano Atlântico (Imagem 1).

[116] As comunidades indígenas onde foram aplicados os questionários são de etnia *Guarani* e *Kaingang.* A seguir. Terra Indígena Barreiro das Frutas em Campo Mourão (*Guarani*), Terra Indígena Faxinal em Cândido de Abreu (*Kaingang*) e Terra Indígena Marrecas em Turvo - Guarapuava (*Kaingang*).

[117] O professor que entrevistamos foi Edson Noriyuki Yokoo da Universidade Estadual do Paraná – *Campus* de Campo Mourão, que leciona no curso de Geografia e têm ênfase em Geografia regional.

[118]O profissional que atua com o Caminho de Peabiru entrevistado foi Arleto Pereira Rocha, que a atualmente é funcionário público do município de Peabiru e ocupa o cargo de diretor da cultura. Ele trabalha com cultura, história, meio-ambiente e turismo no Caminho de Peabiru. A aplicação do questionário foi feita no dia três de outubro de 2017.

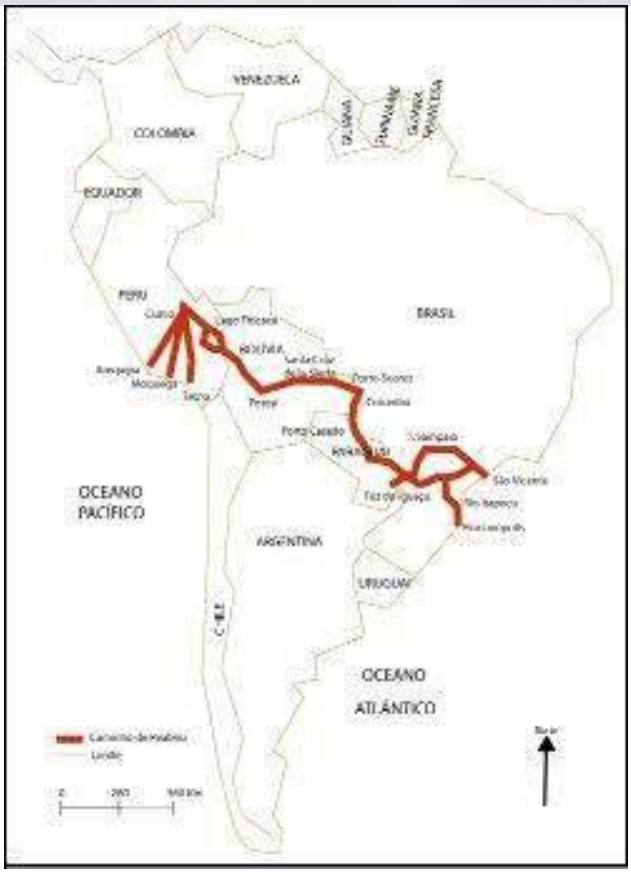


Imagem 1: Esboço do Caminho de Peabiru na América do Sul. Fonte: COLAVITE (2006).

No Brasil, o caminho tem dois pontos de partida, um de Santa Catarina, ramal principal, e outro que parte de São Paulo, ramal secundário. O Paraná é atravessado pela rede de caminhos de Peabiru em várias direções (BOND, 2005).

Todavia, a pesquisa trata desse caminho no Brasil, mais especificamente, no estado do Paraná na COMCAM. A região de Campo Mourão começou a ser povoada por povos caçadores coletores pré-cerâmicos há cerca de 12 mil anos. A partir de 2,5 mil anos os povos indígenas agricultores e ceramistas passaram a ocupar essa região, dentre eles, os *Guarani* e *Kaingang*. Posteriormente, em meados do século XIX a região foi colonizada por portugueses, jesuítas e espanhóis.

De acordo com Casemiro, o Caminho de Peabiru pode ter sido o responsável pelo entroncamento que caracteriza a região de Campo Mourão, já que nesse local havia uma grande rede de ramais, que foi utilizada por inúmeras conquistas e colonizações.

Na pesquisa foi utilizado o mapa da região da COMCAM (Imagem 2), para mostrar os municípios que compõem o espaço de análise desse trabalho. A seguir:

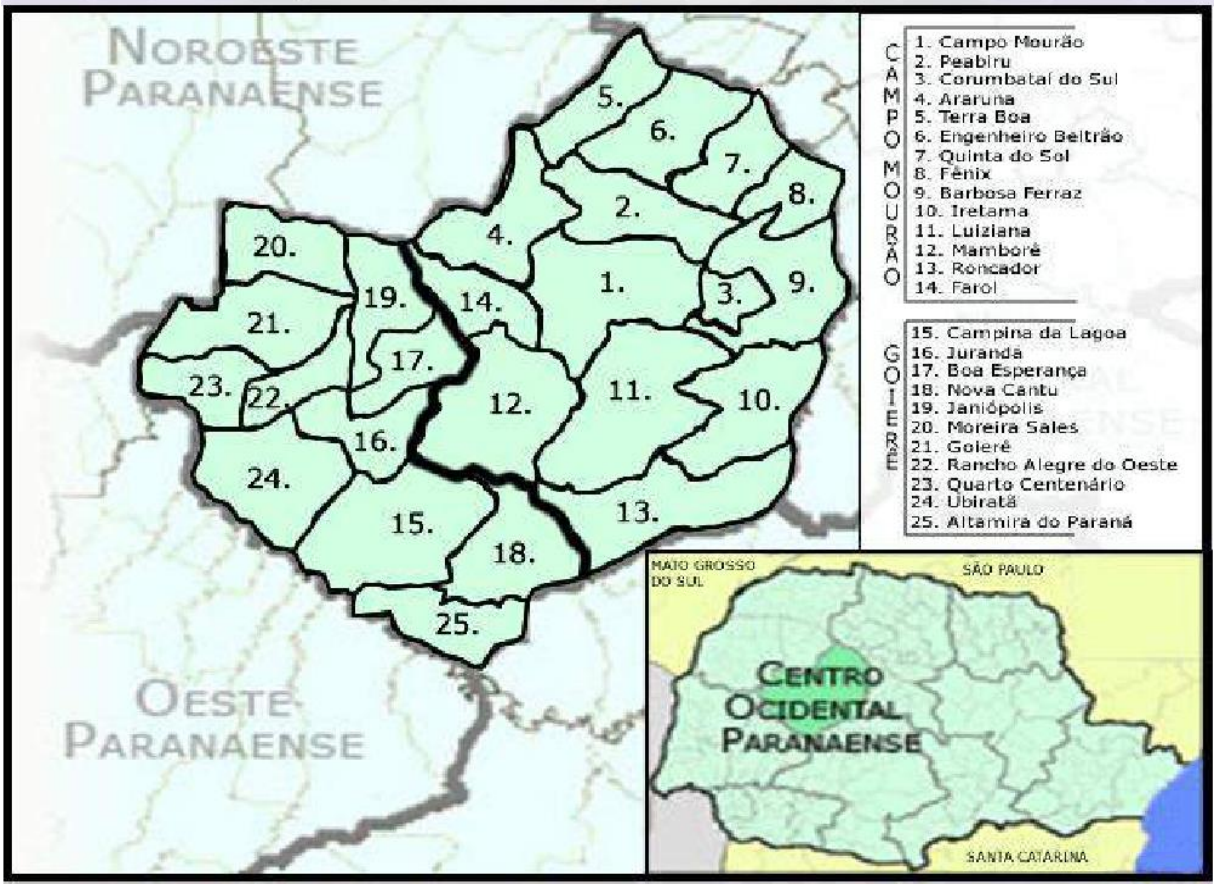


Imagem 2: Localização da Mesorregião Centro Ocidental Paranaense e das microrregiões geográficas de Campo Mourão e Goioerê. Fonte: IBGE (2003), adaptada por ONOFRE, Gisele Ramos (2014).

Como consta na figura acima, a COMCAM localiza-se na Mesorregião Centro Ocidental Paranaense, com o total de 25 municípios. A seguir: Altamira do Paraná, Araruna, Barbosa Ferraz, Boa Esperança, Campina da Lagoa, Quarto Centenário, Campo Mourão, Corumbataí do Sul, Engenheiro Beltrão, Farol, Fênix, Goioerê, Iretama, Janiópolis, Juranda, Luiziana, Mamborê, Moreira Sales, Nova Cantu, Peabirú, Quinta do sol, Rancho Alegre do Oeste, Roncador, Terra Boa e Ubiratã.

Segundo o IBGE (2017), a maioria dos municípios da COMCAM são considerados como de pequeno porte populacional, sendo que 22 possuem população absoluta de até 20 mil habitantes. Dois municípios têm até 50.000 pessoas (Iretama e Ubiratã) e o maior, em termos populacionais, é o município de Campo Mourão, que conta com uma população estimada para 2017 de 94.153 habitantes.

Considerada a área da região estudada, o parâmetro para o estabelecimento do traçado do Caminho de Peabiru foi a pesquisa realizada por Colavite (2006). Em sua análise, mostrou que:

> O Caminho de Peabiru na área da COMCAM (...) era composto por um ramal principal e um secundário. O ramal principal atravessava os municípios de Roncador, Nova Cantu e Altamira do Paraná. Já o ramal secundário, vinha de Maringá, passando por Engenheiro Beltrão, Peabiru, Campo Mourão, Mamborê, Juranda, Boa Esperança, Rancho Alegre do Oeste e IV Centenário, de onde seguia por Formosa do Oeste (COLAVITE, 2006, p. 127).

Apesar de apenas o ramal principal e um secundário atravessarem a região da COMCAM (Imagem 3), o Caminho de Peabiru possuía outras rotas secundárias, como a que avançava de Curitiba, em sentido nordeste, passando por Colombo e Campina Grande do Sul.

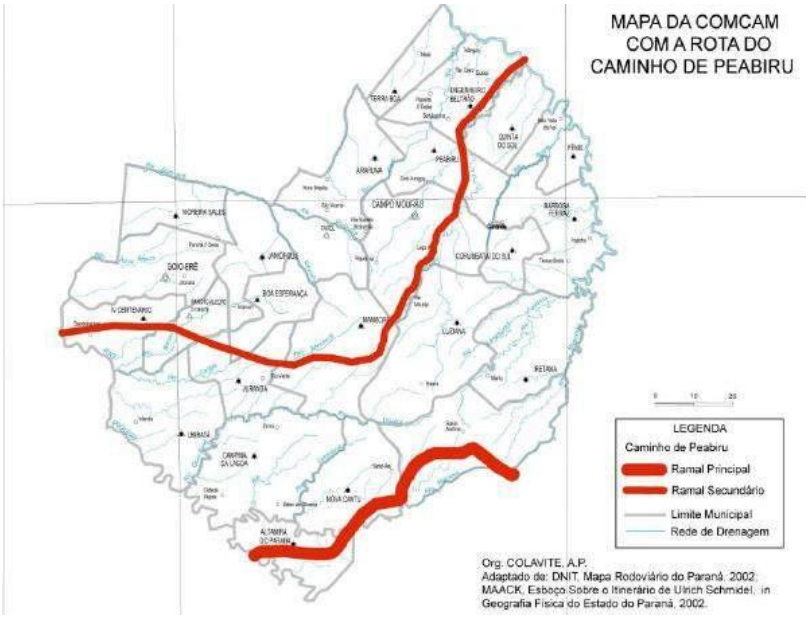


Imagem 3: Caminho de Peabiru na área da COMCAM. Fonte: COLAVITE (2005).

Existe a possibilidade de se fazer peregrinações nesse caminho e, para isso, é necessário identificar os trechos onde isso é viável. No ramal secundário, na região dos Municípios de Campo Mourão, já é realizado o turismo. A fim de saber mais sobre esse projeto, entrevistamos o historiador e geógrafo Arleto Pereira Rocha, onde ele diz que o objetivo das peregrinações é entrar em contato com a natureza. Dentre as metas do seu projeto, a principal, não é referente ao traçado do Caminho de Peabiru, mas sua transformação em patrimônio cultural material e imaterial da região da COMCAM que será fundamental para conciliar interesses indígenas e não indígenas. Uma vez que, caminhar por essas rotas, estabelece a interculturalidade, conciliando todas as opiniões no âmbito turístico, patrimonial, histórico e cultural (ROCHA, 2015).

Para resgatar os saberes dos indígenas sobre o tema, foram aplicadas cinco entrevistas em Turvo, na comunidade Indígena Marrecas de etnia *Kaingang*, dentre os entrevistados, quatro afirmaram nunca ter ouvido falar do Caminho de Peabiru. O único que conhecia era um senhor nascido em 1947, ele afirma que quando era criança andava no Caminho de Peabiru, que era uma trilha de passagem e que servia para a troca de mercadorias. Além disso, segundo ele, a caminhada por essas trilhas levavam à "água Santa"- algo espiritual, e anuncia haver a festa da água Santa.

Para Rocha (2015), as rotas do Caminho de Peabiru na COMCAM são simbólicas e permitem resgatar a história do Paraná, da mesma forma que entender a contribuição indígena para o reconhecimento geográfico, diminuindo oposições entre indígenas e não indígenas. Isso está relacionado ao lado místico desse caminho, que representa aspectos sagrados para as comunidades que procuram a Terra sem Mal.

Os índios Guarani não costumam falar sobre assuntos religiosos e sagrados, porém, "sentem profundo respeito e emoção ao mencionar sobre o Peabiru, muito embora não chamem os caminhos por tal nome" (ARLETO, 2017). Eles costumam conversar sobre o caminho apenas dentro da Casa de Reza ou quando sentem que é necessário para o bem de seu povo.

Dessa forma, a partir de trabalhos de campo e aplicação de entrevistas, os valores culturais indígenas estão sendo estabelecidos. Isso contribui para a retomada geográfica e histórica sobre a importância do Caminho de Peabiru para a sociedade capitalista e para os indígenas.

Assim, com a contextualização geo-histórica desse caminho, foram registrados fatores geográficos que estão vinculados às questões ideológicas e religiosas organizativa da cultura indígena, além do modo de ser e pensar da sociedade capitalista.

Segundo Milton Santos (2008), o espaço deve ser considerado como uma totalidade, da mesma forma que a sociedade que lhe atribui vida, ou seja, "no espaço, homens e mulheres imprimem sua marca, desenvolvem relações de poder e de subsistência" (NOGUEIRA, 2009, p.70). A partir da definição de espaço geográfico, é verificável a dinamicidade do espaço rural.

Portanto, essa pesquisa proporciona uma visão crítica do espaço geográfico, permitindo entender a materialidade desse espaço, sendo esta redefinida a partir de diferentes abordagens teóricas, considerando as interpretações da geografia humana, que agrega um conhecimento: "compreensivamente, interpretativamente, o que foi separado pelo próprio modo como se dá a reprodução ampliada do capital; na prática que reconhece a existência de um desafio de conhecimento nessa separação, percebida mas nem sempre compreendida" (MARTINS, 2004, p.159).

Assim, é preciso ponderar essa realidade interpretativa quando se analisa a materialidade espacial das áreas rurais, a fim de resgatar e reconstruir ruralidades sustentáveis com base na sociobiodiversidade (SILVA, 2004). Isso não é fácil, pois "não se pode sonhar em analisar

extensivamente o desenvolvimento do capitalismo nos últimos anos; não obstante, não se pode evitar notar em toda parte tendências que não escondem as contradições existentes dentro do sistema" (SANTOS, 2003, p. 32-33).

Nessa perspectiva, o tema escolhido, estabelece um elo entre informações geográficas e históricas, que contribuem na análise do estado do Paraná e, principalmente, da COMCAM.

CONCLUSÕES

Tendo como objetivo analisar a construção do território paranaense, em particular, da região da COMCAM, a partir da retomada geográfica e histórica do Caminho de Peabiru foi possível perceber a importância dessa rota para a sociedade atual.

Além disso, o Caminho de Peabiru possui muitas peculiaridades, que estabelecem elos importantes de elementos geográficos, históricos e culturais, permitindo pensar cientificamente a materialidade da COMCAM. Logo, o envolvimento de indígenas na sociedade capitalista significa a preservação de memórias que se constituem uma via de acesso a diferentes interpretações que revelam a materialização espacial e suas rugosidades temporais.

Como já foi apresentado, os povos Guarani e Kaingang ocuparam a região da COMCAM e no século XIX os colonizadores se estabeleceram na região. Assim, são esses movimentos que marcaram a ocupação desse espaço e deixaram marcas para o futuro. Segundo Rocha (2017), as marcas mais evidentes que permaneceram são da colonização branca uma vez que com o advento da expansão agrícola muitos sítios arqueológicos foram "apagados", entre eles possíveis ramais dos Caminhos de Peabiru.

Além disso, com a aplicação de questionários, percebemos que os indígenas, de modo geral, não falam sobre sua religiosidade. Com base nos questionários aplicados aos *Kaingang*, compreendemos que muito de suas tradições estão se perdendo, uma vez que apenas o indígena de idade mais avançada[119] conseguiu responder sobre o Caminho de Peabiru e falar uma lenda indígena.

Destarte, é notável a importância do Caminho de Peabiru tanto para o resgate da cultura indígena quanto para a história do Paraná, que está desde seus primórdios relacionada com essa rota. Dessa forma, o Peabiru tem grande importância cultural, ao levarmos em consideração a cultura de indígena e não-indígenas que foram formadas e transmitidas por esse caminho, e econômica, pois o mesmo pode gerar lucros com o turismo.

[119] Entrevista realizada com indígenas na comunidade Marrecas, em Turvo, já apresentada anteriormente nos resultados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

ANDRADE, Sabrina de Assis. Resgate e desenvolvimento turístico do Caminho de Peabiru. In: CASEMIRO, Sinclair Pozza (Org.). **Compêndio sobre o Caminho de Peabiru na COMCAM - Micro-região 12 do Paraná**. Campo Mourão: Sisgraf, 2005. p. 17- 25.

BARROS, Mirian Vizintim. COLAVITE, Ana Paula; Fernandes. **Geoprocessamento Aplicado a estudos do Caminho de Peabiru**. Revista da ANPEGE, v. 5, p. 86-105, 2009.

BELLINI, Franciele Ferreira. O lazer vinculado ao Caminho de Peabiru na COMCAM. In: CASEMIRO, Sinclair Pozza (Org.). **Compêndio sobre o Caminho de Peabiru na COMCAM - Micro-região 12 do Paraná**. Campo Mourão: Sisgraf, 2005. p. 85- 89.

BOND, Rosana. A presença de culturas andinas na história de Peabiru. In: CASEMIRO, Sinclair Pozza (Org.). **Compêndio sobre o Caminho de Peabiru na COMCAM - Micro-região 12 do Paraná**. Campo Mourão: Sisgraf, 2005, p. 161-167.

COLAVITE, Ana Paula. **Contribuição do geoprocessamento para criação de roteiros turísticos nos caminhos de Peabiru – PR.** Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

MARTINS, José de Souza. **Reforma agrária:** o impossível diálogo. São Paulo: EDUSP, 2004.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães. Subjetividade e materialidade: cidade, espaço e trabalho. **Fractal: Revista de Psicologia**. v. 21, n. 1, 2009, p. 69-85.

RECLUS, Élisée. **Anarquia pela educação**. São Paulo: Hedra, 2011.

REIS, José Carlos, O programa (paradigma?) dos Annales "face aos eventos". In:_____. **A História**: entre a filosofia e a ciência. São Paulo: Ática, 1996, p. 73-111.

ROCHA, Arléto Pereira. **Os Caminhos de Peabiru:** História e memória. 129 f Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

_____. O caminho de Peabiru: implicações em seu tombamento como patrimônio material e imaterial. In: VII Congresso internacional de História, 733., 2015, Maringá. **Anais**...Maringá: UEM, 2016. p. 1433-1445.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: EDUSP, 2008.

_____. **Economia espacial**. São Paulo: EDUSP, 2003.

SILVA, Eduardo Mazzetto. Políticas públicas e desenvolvimento rural: em busca de novos caminhos. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. MARQUES, Marta Inez Medeiros. **O campo no século XXI**. São Paulo: Casa Amarela/Paz e terra, 2004. p. 335 – 352.

ROSA, Helena Alpini et al. História e cultura indígena – a força da lei sobre a diferença. In: XXVII Simpósio Nacional de História: conhecimento histórico e diálogo social, 2013, Natal. **Anais...** Natal: ANPUH, 2013. Disponível em: <http://snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364517227_ARQUIVO_ HistoriaeCulturaIndigena-aforcadaleisobreadiferenca.pdf>. Acesso em: 19 maio 2018.

O DESENVOLVIMENTO DOS ESTÁGIOS NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NO CAMPUS DA UNESPAR/PARANAVAÍ/PR.

Piedra dos Santos Roza (PIC)
Unespar/Paranavaí, piedradossantos@hotmail.com
Givaldo Alves da Silva (Orientador)
Unespar/Paranavaí, givaldoalves@outlook.com

Palavras-chave: Precarização. Trabalho. Estágio.

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1970, os países do capitalismo central, do ocidente, passaram a adequar suas indústrias aos padrões que vieram substituir, mesclar e/ou alterar o padrão taylorista/fordista (ANTUNES, 1995), o que caracterizou um novo complexo de reestruturação produtiva (ALVES, 2000). Conforme Alves, o referido complexo deve ser entendido como “resultado sócio histórico da luta de classes” (ALVES, 2000, p. 18) e percebido como “ofensiva do capital na produção, que busca constituir um novo patamar de acumulação capitalista em escala planetária e tende a debilitar o mundo do trabalho, promovendo alterações importantes na forma de ser (subjetividade) da classe dos trabalhadores assalariados” (ALVES, 2000, p. 16).

Na visão de José Paulo Netto, os ajustes no sistema para acumulação de lucros têm a finalidade de alavancar o capital para além da crise e se vale, dentre outras estratégias, da flexibilização, da globalização e da revolução tecnológica. Neste sentido, o autor sustenta que tais ajustes têm fortes rebatimentos na vida social e profissional dos indivíduos, sobretudo os da classe trabalhadora. Ainda neste sentido sustenta que tais rebatimentos são consequências das mudanças políticas, econômicas e sociais implementadas em função dos ajustes (NETTO, 2010, p. 87).

Dentre as consequências da reestruturação, a substituição da produção em série pela flexível, a terceirização da força de trabalho e o envolvimento dos trabalhadores com os ideais das empresas (captura da subjetividade operária) combinados com o uso extensivo de novas tecnologias, em primeiro lugar, minaram a organização dos trabalhadores criando um enorme exército de desempregados, trabalhadores terceirizados e um número crescente de trabalhadores informais, quadro que caracteriza o que Alves (2000) denomina de "O novo (e precário) mundo do trabalho".

Em segundo lugar, trouxeram uma série de vantagens às empresas na medida em que cooperaram para a adaptação das indústrias às flexíveis demandas impostas pelas novas determinações dos mercados, além de terem facilitado o controle das empresas sobre a, já tão frágil, classe trabalhadora.

Neste sentido, Harvey argumenta que:

> A disciplinação da força de trabalho para os propósitos de acumulação do capital (...) envolve, em primeiro lugar, alguma mistura de repressão, familiarização, cooptação, elementos que têm de ser organizados não somente no local de trabalho como na sociedade como um todo. A socialização do trabalhador nas condições de produção capitalista envolve o controle social bem amplo das capacidades físicas e mentais (HARVEY, 2012, p. 119).

A precarização do trabalho decorrente de todo esse quadro de reestruturação do capital atingiu todos os ramos da economia e não excetuou a administração do Estado. A informatização, a terceirização, a não reposição dos quadros do Estado por via do concurso público são exemplos de precarização do trabalho no Estado.

No mesmo sentido, José Paulo Netto argumenta que o modelo de acumulação flexível impactou de forma significativa a condição de trabalho de muitas profissões, o que favoreceu a precarização e a informalização, introduzindo novos problemas e desafios para trabalhadores e trabalhadoras. Portanto, "as rápidas e intensas transformações societárias constituem o solo privilegiado para o processamento de alterações profissionais seja o redimensionamento de profissões já consolidadas, seja o surgimento de novas atividades e ramos profissionais" (NETTO, 2010, p. 88).

No Brasil, dentre as formas de precarização adotadas pelo capital, as empresas encontram na legislação do estágio uma das saídas para suprir a necessidade de força-de-trabalho barata precarizando o trabalho de jovens estudantes.

A primeira lei voltada para o estágio no Brasil é datada do final da década de 1970. A lei 6494/77 que foi aprovada num contexto em que a proporção de estagiários era relativamente pequena em comparação com a totalidade dos trabalhadores (as) e foi concebida como uma forma auxiliar, complementar da formação profissional oferecida pelo sistema educacional.

Porém, é só com a reestruturação produtiva iniciada na década de 1990 no Brasil que o estágio passa a ser um problema de fato. É neste momento que o número de estagiários cresce exponencialmente e o estágio passa a ser muito mais uma forma de baratear os custos com a força de trabalho do que uma forma efetiva de complemento da formação escolar.

O guia "Escola/empresa: a qualificação pelo estágio", publicado pelo MEC em 1979, ao tratar do ensino intelectual, apresenta o esclarecimento que:

> O ensino intelectualizado de sala de aula e mesmo de laboratório, pode oferecer uma formação incompleta, de modo que a experiência, sob a forma de atividade, de trabalho prático, apresenta-se como complementação ou como parte do processo ensino/aprendizagem e pode constituir-se na própria aprendizagem ou na própria vida. O estudo teórico e a atividade prática, num só processo, como parte da educação integral, aliam, numa feliz combinação, o desenvolvimento de todas as potencialidades do estudante. Nesse caso, aliam-se os critérios humanista e instrumental da formação universitária obtida na ação, na experiência, perfazendo-se no contexto da vivência e da realização pessoal (MEC, 1979).

No que se refere à importância do estágio para a formação profissional, ainda que fora da área de formação, Roesch argumenta:

> [...] o estágio – assim como qualquer experiência de trabalho – é válido porque, mesmo que não seja na área profissional do aluno, ensina-lhe como se relacionar com colegas e superiores, ou mesmo clientes e como funciona uma organização (ROESCH, 1999, p. 20).

A Lei 11.788 de 2008 amplia os direitos dos estagiários, transformando-os em "quase" empregados. A partir de agora, contam com remuneração compulsória, tem carga horária limitada, recesso remunerado e também podem ser contratados por profissionais liberais.

A questão, é que até em função dos novos direitos, o estagiário passa a assumir cada vez mais responsabilidades nas empresas, mas não é um empregado. Portanto, não tem acesso ao conjunto dos direitos garantidos aos demais trabalhadores. Não contribui para a previdência e, em razão disso, quando fica doente, apesar de ser trabalhador, precisa ser amparado pelos pais, pois não tem direito aos seguros previdenciários.

Portanto, a condição de estagiário é uma condição de absoluta insegurança. Nas palavras de Valeriano (2009, p. 3)

> A questão central da precariedade do trabalho do estagiário é a legislação evasiva que determina seu caráter. Cada vez mais os estagiários têm passado a ter todos os deveres comuns ao do profissional contratado, porém sem compartilhar de seus direitos.

A legislação abre ainda a possibilidade e, portando, institucionaliza as condições para que o jovem passe os três anos do ensino médio, mais quatro ou cinco anos do ensino superior na condição de estagiário. São sete ou oito anos em que o jovem pode ficar trabalhando sob a condição de estagiário, sem os direitos inerentes à condição de trabalhador que ele é de fato.

De qualquer ponto de vista este parece ser um período muito longo para que o jovem permaneça nesta condição. Ademais, como não são contribuintes, não podem ao menos contar o tempo de "estágio" para fins de aposentadoria. São sete ou oito anos perdidos para fim de contagem de tempo de serviço.

Buscando perceber a expansão da ocupação de vagas de estágio no país, Borges e Silva (2009) descobriram que em 2006, momento de grande expansão da economia brasileira e, portanto, de grande demanda por força-de-trabalho, somente 58,4% dos jovens ocupados tinham vínculo empregatício formalizado. Em contrapartida, em 1996, momento de grande recessão econômica a formalidade estava na casa do 62,2%.

Ou seja, com a popularização e o uso extensivo dos contratos de estágio há indicações importantes no sentido de que uma grande parcela dos jovens ocupados em condições informais, são estagiários.

As evidências ficam mais fortes quando as autoras mostram que, naquele mesmo período o número de estagiários contabilizados pela Associação Brasileira de Estágios – ABRES, saltou de 900 mil em 1996 para 2,6 milhões em 2006 (BORGES; SILVA, 2009, p. 2). Embora os dados estejam desatualizados, permitem ter uma noção do quadro atual, do tamanho da expansão do uso do estágio como forma de trabalho precário e barato.

Se por um lado o estágio é forma de trabalho precário, por outro lado, como vimos anteriormente, do ponto de vista cultural ainda é entendido como oportunidade para que o jovem possa se preparar melhor para o mercado de trabalho. Tal concepção, de acordo com Valeriano se constitui numa contradição, pois, ao olharmos do ponto de vista da oportunidade que é dada ao jovem, desviamos o olhar do quanto esse tipo de trabalho é precário. Nas palavras da autora

> De fato, o estágio encarna uma contradição cada vez mais observada na sociedade atual, que é o embate entre a necessidade de ampliação do mercado de trabalho e o problema que isso acarreta na sua informalização, flexibilização, etc. É largamente considerado uma etapa do processo de formação profissional, uma qualificação que facilita o ingresso no mercado de trabalho. A percepção mais comum é a de que o estágio é um passo necessário na cadeia do mercado de trabalho, e que representa um aprendizado natural (VALERIANO, 2009 p. 4).

Neste sentido vale colocar a resposta que uma das entrevistadas de Valeriano deu com relação à dificuldade de encontrar um trabalho formal. A entrevistada diz: "depois que 'inventaram' o estágio o 'emprego direto' não existe mais" (2009, p. 7).

Diante disso, sabendo que o estágio é uma das formas privilegiadas de precarização do trabalho no Brasil, pensou-se na importância de conhecer melhor como são desenvolvidos os estágios nesse contexto, delimitando o curso de Serviço Social do Campus de Paranavaí da Unespar.

MATERIAIS E MÉTODOS

A investigação teve início com a revisão e ampliação da bibliografia que serviu como base para a investigação da realidade que se constitui objeto da pesquisa.

Buscando compreender como estão se desenvolvendo os estágios no curso foi aplicado um questionário aos discentes que fazem estágio remunerado. O questionário foi incluído na plataforma *Google Forms* e, em datas determinadas, os estagiários foram encaminhados ao laboratório de informática a fim de responderem às questões propostas. A fim de garantir que pudessem responder às questões livremente, os questionários não contaram com campo de identificação nominal e, durante o processo de orientação também foram informados que suas identidades seriam poupadas.

No total, 10 estagiárias responderam a 34 questões, cujas respostas são apresentadas parcialmente, a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dentre os dados levantados, a investigação permitiu observar que 80% das jovens estagiárias estão na faixa dos 18 aos 24 anos, e os outros 20% têm entre de 25 e 37 anos.

Com relação ao estado civil, oitenta por cento delas estão solteiras e o restante, 20%, estão casadas ou vivem em regime de união estável. Os dados revelam também que, trinta por cento das respondentes não residem na cidade em que estudam.

Um dado bastante relevante para compreender a realidade das estagiárias é a renda. Dentre as respondentes, 80% tem renda familiar em até 2 salários mínimos e declaram que o valor recebido da bolsa contribui com a renda familiar. O restante das estagiárias declara que têm renda familiar entre na faixa entre 2 e 5 salários mínimos. A renda familiar demonstra, portanto, que para a quase totalidade das estagiárias entrevistadas, fazer estágio não é uma opção, mas sim uma necessidade para complementar a renda familiar ou mesmo manter-se na faculdade.

Neste sentido, quando foram perguntadas se “dependem da bolsa para se manter”, 80% afirmaram que sim, e mais, 90% revelaram que ainda necessitam da ajuda financeira da família para isso.

Com relação aos estágios, quando foram questionadas acerca da razão que as levou a concorrer a uma vaga de estágio, 50% responderam que o motivo é o complemento à formação escolar, e os outros 50% responderam que o motivo é que a carga horária do estágio permite que elas continuem estudando.

A pesquisa revela ainda que 90% tiveram suas expectativas atendidas em relação ao estágio, contra 10% que responderam que a atividade está aquém de suas expectativas.

Entretanto, apesar de responderem que o estagio atende as expectativas quando justificam suas respostas nota-se que nem sempre as expectativas iniciais são positivas. Eis alguns exemplos neste sentido: “Com a ciência da precariedade no campo de estagio, eu já sabia que assumiria funções que não são minhas”, “Sim, por mais que não esteja ligado na área que pretendo atuar”.

Quando a pergunta foi “Você vê alguma diferença entre estágio e emprego?” 100% responderam que sim, há diferença. Entretanto, quando se verifica as justificativas dadas a essa resposta percebe-se apesar de que responderem que há diferença, em 6 casos as únicas diferenças mencionadas se referem a remuneração, aos direitos e ao reconhecimento dos trabalhadores formalizados.

As respostas permitem inferir ainda que 6 pessoas de um total de 10 não entendem que as exigências de trabalho no estágio sejam diferentes das que estão relacionadas com o emprego.

Dentro da mesma questão havia um campo onde deveriam justificar suas respostas. As que chamaram mais a atenção são as relacionadas com a falta de reconhecimento que sofrem algumas das respondentes. Alguns exemplos: “Sim, percebo diferenças entre o estágio e o emprego, tanto pelos direitos assegurados pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) que um estagiário não tem, como pelo reconhecimento humano, pois muitas vezes o estagiário é reduzido em um "faz tudo", ou secretário”, “Sim, pois como estagiária às vezes as coisas sobram mais para você, e nem sempre você é elogiado por isso, já o funcionário faz menos que você e leva toda a fama”.

Na sequência, o questionário fazia uma pergunta ainda mais direta no sentido de entender se, do ponto de vista das jovens, se há alguma diferença entre a sua condição de estagiária em relação à de um empregado. A pergunta foi: “O trabalho que você executa como estagiária é diferente do que é feito por um funcionário? E as respostas foram 60%, não; 20% às vezes e 10% sim. Diante das justificativas nota-se que na maioria dos casos fazem o mesmo que um funcionário formal. Alguns exemplos: “Igualmente, trabalho e tratamento recebido”, “faço o que qualquer funcionário faria em meu lugar”, ”eu cumpro a função que era para ser executada por um funcionário concursado/contratado”, ”o trabalho é o mesmo”.

Outro dado que chama bastante a atenção é o fato de que somente 30% das estagiárias entenderem que suas atividades no estágio estão relacionadas com o conteúdo que aprendem na universidade. As demais, 60%, respondem que às vezes existe relação enquanto que 10% dizem que não há nenhuma relação entre o que se estuda e o que se faz no estágio.

Um dado bastante importante a ser destacado, é que 70% diz conhecer um pouco a lei que regulamenta o estágio, logo por não terem esse conhecimento por completo não têm a consciência dos seus direitos enquanto estagiárias.

Com relação aos planos de estágio das respondentes, notou-se que nos referidos documentos não há a descrição das atividades atribuídas a cada uma das estagiárias.

Situações como essas indicam que, de acordo com a lei de estágio e, uma vez confirmadas às situações declaradas pelas estagiárias, não há de fato relação de estágio, e sim, trabalho precário e em alguns casos ilegal, conforme foi indicado na sessão anterior.

CONCLUSÕES

Legalmente o estágio é encarado como uma forma de preparação do estudante para o mercado de trabalho e a vivência profissional. Entretanto, a julgar pelas respostas dadas nos questionários, é possível inferir que esta atividade no curso pesquisado em alguns casos, a julgar pelas respostas dadas, tem sido uma forma de trabalho precário, em que a expectativa de formação integral, pressuposta na lei, é frustrada e o que é encontrado, de fato, é uma forma exploração de força de trabalho barata tendo por finalidade a redução de custos.

Sendo assim, do ponto de visto do estagiário, cada vez mais, o estágio tem deixado de ser um processo de formação profissional, perdendo o seu real sentido e se transformando numa forma de obtenção de condições mínimas de sobrevivência para quem dele depende para se manter no ensino superior.

Conforme foi apontado, 80% das respondentes necessitam da bolsa para sobreviver e ainda contam com a ajuda de seus familiares. Logo, tais repostas indicam que o estágio não é uma escolha para a preparação acadêmica, mas, conforme foi apontado anteriormente, um imperativo diante das necessidades econômicas das estudantes.

Por fim, vale ainda destacar a queixa recorrente por parte das estagiárias de que a despeito de desempenharem funções análogas às dos efetivos, não gozam de prestígio e reconhecimento. Pelo contrário, uma parte delas reclama da maneira como são percebidas no ambiente de estágio. Aliás, a invisibilidade no estágio é de certo uma questão que vale a pena ser investigada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, G. **Dimensões da Globalização**. Londrina: Práxis, 2001.

_____. **O Novo (e precário) Mundo do Trabalho**. São Paulo: Boitempo/Fapesp, 2000.

_____. **Trabalho e Mundialização do Capital**. Londrina: Práxis, 1999.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez/Unicamp, 1995.

BRASIL. lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

BORGES, A.; SILVA, M. C. O contrato de estágio como mecanismo de precarização do trabalho juvenil. In: **ANAIS**. IV Jornada internacional de políticas públicas. São Luiz, 25 a 28 ago. 2009.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1992.

NETTO, J. P. **Transformações Societárias e Serviço Social**: notas para uma analise prospectivas da profissão no Brasil. Revista Serviço Social e Sociedade, vol.50. São Paulo: Cortez, 2010.

VALERIANO, Maya D. Estágio precarizado. In: **Anais**. VI colóquio Internacional Marx e Engels – CEMARX. Campinas, nov. 2009.

O NEODESENVOLVIMENTISMO PETISTA: PROGRAMA E PROJETO POLÍTICO-ECONÔMICOS

Milena Orsi de Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, milenaorsi@outlook.com
Renan Bandeirante de Araújo (Orientador)
Unespar/Campus de Paranavaí, renanbandeirante@gmail.com
Fábio Tadeu Vighy Hanna (Coorientador)
Unespar/Campus de Paranaguá, fabiohanna@yahoo.com.br

Palavras-chave: Neodesenvolvimentismo petista. Desenvolvimentismo. Projeto e programa político-econômicos

INTRODUÇÃO

O Brasil contemporâneo, dos dias atuais, debate-se com o tema do desenvolvimento nacional, agora denominado neodesenvolvimentismo. Questão recuperada durante os governos petistas, após o Golpe institucional de 2016, o que se assiste é o desmanche do projeto e programa político-econômicos construídos ao longo dos 13 anos de governo do poder executivo federal do Partido dos Trabalhadores (PT).

Entende-se por *projeto político*, a partir de Castoriadis (1982), a transformação de interesses de classes ou grupos sociais em um pensamento político, econômico e social que levariam a uma prática. O projeto político se distingue do *programa político*, ainda segundo o referido autor, por este último ser provisório, enquanto o projeto permanece, isto é, o programa é uma concretização provisória dos objetivos do projeto.

Sendo assim, o prefixo *neo* demonstra, em última análise, a retomada da questão do desenvolvimento brasileiro, numa nova temporalidade, distante e diferente da sua origem do início dos anos de 1930.

No entanto, entre essas duas conjunturas – dos anos de 1930-1980 (Costuma-se dividir o desenvolvimentismo em dois momentos: de 1930 até 1964 e de 1964 até 1980) e a dos anos de 2003 até 2016 – houve o solapamento da ideologia desenvolvimentista. O pensamento neoliberal, de fins dos anos de 1980 ao final da década de 1990, enraizou-se no país e combateu o desenvolvimentismo econômico. Chegou-se a dizer, nas palavras do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, que a era Vargas havia chegado ao fim.

Hoje se sabe que esse vaticínio não se concretizou. No entanto, a ideologia neodesenvolvimentista tem seus detratores não só entre os partidários do neoliberalismo ortodoxo como por setores econômicos, sociais e políticos que oferecem sustentação a essa nova etapa do desenvolvimento econômico brasileiro com o apoio do Estado. Isto decorre do fato de que há, nessa nova voga desenvolvimentista, traços bastante nítidos de políticas econômicas neoliberais, bem como traços de negação de direitos trabalhistas conquistados durante o desenvolvimentismo.

Parece fundamental, então, compreender esse processo em curso não encerrando-o em si mesmo, quero dizer, não se pode compreender as especificidades do novo desenvolvimentismo sem realizar uma comparação com a matriz desenvolvimentista iniciada nos anos de 1930.

Assim, mesmo com esse interregno entre o pensamento e a prática desenvolvimentista e neodesenvolvimentista parece ser possível, numa primeira aproximação, a existência de continuidades - e o que não é de se surpreender, também de rupturas – entre ambas as ideologias e políticas.

Com efeito, o que se procurará analisar nesta pesquisa será por um lado, o tema do neodesenvolvimentismo petista e, por outro, a sua relação com o desenvolvimentismo anterior, em seus aspectos aproximativos e de distanciamento.

A temática do (neo) desenvolvimento nacional tem recebido atenção não somente dos formuladores de suas propostas quantos dos estudiosos do pensamento político e econômico brasileiro. Quero dizer, o desenvolvimento nacional foi desde os anos de 1930 - a até pelo menos os anos de 1980 - central entre grande parte da intelectualidade brasileira. Economistas, sociólogos, historiadores, industriais/intelectuais – vários deles atuando junto aos órgãos do governo – ao interpretarem o processo de formação brasileira desde sua colonização, apresentaram projetos e programas político-econômicos para obtenção da superação do atraso nacional. Por outro lado, essas interpretações, projetos e programas são objeto de estudo dos acadêmicos das referidas áreas.

As obras *A Economia Política Brasileira*, de Guido Mantega (1984), e *Pensamento Econômico Brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo – 1930-1964*, de Ricardo Bielschowsky (1988), são consideradas pontos de inflexão dos estudos sobre o pensamento econômico brasileiro, em especial por afirmarem que há na estrutura desse pensamento, entre os anos de 1930 e 1960, o tema do desenvolvimento brasileiro.

No entanto, essas duas obras não apresentam os mesmos condicionantes teóricos, levando-os, deste modo, à distintas classificações do pensamento econômico desenvolvimentista brasileiro. Assim, ao passo que Mantega tem seu arsenal teórico-metodológico ligado ao marxismo, Bielschowsky parte do método (e da teoria) schumpeteriano, da noção de ciclos ideológicos. É importante salientar ainda, salvo engano, que há uma maior inserção – e até aceitação – da obra de Bielschowsky do que a de Mantega, dada a quantidade encontrada de referências ao primeiro autor nos artigos e livros que tratam do assunto.

Bielschowsky (1988) define o desenvolvimentismo, grosso modo, como um projeto político - mas que se ramifica nas diversas correntes – interessado na industrialização brasileira, quer dizer, a superação do subdesenvolvimento se dará por uma industrialização planejada e com grande participação estatal.

Para definir as correntes existentes o referido autor se vale da análise dos projetos econômicos visíveis nos intelectuais que se propõem a apresentar um projeto para o Brasil. Desta forma para Bielschowsky existiam cinco correntes sistematizadoras do desenvolvimentismo brasileiro, quais sejam: a do *neoliberalismo*, a do *desenvolvimentismo via setor privado*, a do *desenvolvimentismo via setor público nacionalista* – ao qual Celso Furtado se insere -, o *desenvolvimentista via setor público não nacionalista* e a do *socialismo*, a vertente de Caio Prado Jr.

Guido Mantega (1984) trilha outro caminho: busca a origem e os caminhos da economia política brasileira e, no entanto, como Bielschowsky, tem como norte os projetos desenvolvimentistas desses autores. Celso Furtado será, para Mantega, o fundador da economia política no Brasil, nos anos de 1950,

resultado do embate entre os liberais agraristas, os desenvolvimentistas industrialistas, os marxistas (PCB) e CEPAL (Malta, Castelo, Rocha, et. al., 2011).

Nos anos de 1960, ainda conforme Mantega, dessas diversas influências registradas nos anos de 1950 é que saíram as três grandes correntes no debate sobre o desenvolvimentismo brasileiro, quais sejam: o *modelo de substituição de importações* – modelo no qual se encontraria Celso Furtado -, *modelo democrático-burguês* e, por último, o *modelo de subdesenvolvimento capitalista*.

Vale destaque ainda a formulação tipológica do pensamento econômico brasileiro realizado por Silva (2010). Para ele, ao contrário de Mantega e Bielschowsky, o elemento unificador fundamental de uma corrente do pensamento econômico brasileiro é o seu lugar social de fala, ou seja, a qual classe pertence o intelectual responsável pelo projeto de desenvolvimento nacional. Seriam três as correntes: *a ortodoxia liberal* (classes dominantes), o *desenvolvimentismo estruturalista* (uma fração burguesa de posição vacilante, no qual se situa Celso Furtado) e a *transição socialista* (classes subalternas, a qual se vincularia Caio Prado Jr).

Se a discussão em torno do desenvolvimentismo é extensa – e também sobre Caio Prado e Celso Furtado – sobre o neodesenvolimentismo ela é incipiente dada a proximidade temporal do objeto. Com efeito, pesquisar essa temática mostra-se fundamental para a compreensão do Brasil contemporâneo, em que o neodesenvolvimentismo é uma prática corrente e não isenta de discussão crítica e apologética.

Entretanto, algumas discussões (Alves, 2014) sobre o neodesenvolimentismo – outras inclusive comparativas com o desenvolvimentismo – têm salientado que o mesmo precisa ser entendido como uma resposta – capitalista é verdade – à crise do neoliberalismo. Trata-se, desta maneira, de uma nova articulação do capital, na periferia do sistema mundial, face à crise da globalização neoliberal.

Entre a literatura que trata do tema, em nossos dias, pode-se citar Mota (2012), Mercadante (2006), e Pochmann (2009; 2010), estes últimos ideólogos do novo desenvolvimentismo nacional. Há, ainda, uma literatura interessada na história (trajetória, mudança ideológica etc.) do Partido dos Trabalhadores, tais quais, Lopes (2016), Martins (2015), Amorim (2015), Singer (2012), Antunes (2006), Iasi (2006), Leal (2004), entre outros.

Não há, salvo engano - e aí entra a fase de levantamento mais aprofundado sobre a bibliografia dos objetos desta pesquisa -, textos que tratem de forma comparativa (aproximações e distanciamentos) as ideologias desenvolvimentistas e neodesenvolvimentistas.

Com efeito, nesta nova realidade de crise da economia capitalista o neodesenvolvimentismo se afastaria do nacional-desenvolvimentismo, por exemplo, pelo seu caráter não industrialista; pelo papel do Estado de não mais empresário mas financiador ou investidor. Por outro lado, há ainda algumas semelhanças entre ambos os desenvolvimentismos como, por exemplo, a preocupação central em desenvolver o mercado interno.

O objetivo desta pesquisa é analisar o neodesenvolimentismo petista, sem perder de vista, no entanto, o desenvolvimentismo dos anos de 1930 até o final da década de 1980. Alcançado através do levantamento, seleção, análise e compreensão dos documentos programáticos do PT lançados para as campanhas das eleições presidenciais, das obras dos principais intelectuais ligados aos governos petistas e sobre o Partido dos Trabalhadores, pontos do projeto e programa neodesenvolvimentista petista, pelos programas de governo e escritos de intelectuais que defendem as propostas neodesenvolvimentisas e as referidas similitudes e afastamentos entre as propostas desenvolvimentistas e neodesenvolvimentistas, e as aproximações e distanciamentos entre as propostas dos dois intelectuais desenvolvimentistas e do neodesenvolvimentismo petista;

MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa pode ser caracterizada ao mesmo tempo como o estudo da história *do tempo presente* (o programa e o projeto político-econômicos do PT, entre 2003 e 2016) e *história do pensamento político e econômico brasileiro* (dos anos de 1930 à década de 1980 – ideologia do desenvolvimentismo – e de 2003 a 2016 – neodesenvolvimentismo petista)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A ERA VARGAS E A REPUBLICA DEMOCRÁTICA, O GOLPE MILITAR E A DÉCADA DE 90

O período 1930 a 1945 caracterizou-se de momentos distintos e particulares. No Brasil, um período de crise sistêmica, que a partir de Wall Street, no qual repercutiu em todo o mundo e que no Brasil simbolizou o fim da hegemonia dos cafeicultores e da política Café com Leite. Nos Estados Unidos da América, a política do New Deal, implantada por Roosevelt, foi uma política keynesiana antes de Keynes, cujo similar no Brasil foi a política de sustentação dos preços do café e sua queima posterior. Este processo acabou por possibilitar os primeiros passos da industrialização brasileira, que teve como impulsos fundamentais a elevação dos preços das importações e, justamente, a manutenção da demanda agregada interna, graças às compras pelo Estado do café excedente. O início da Segunda Guerra Mundial estimulou ainda mais o processo de substituição de importações, com o Estado Varguista intervindo cada vez mais a favor da industrialização. Esta política se expressa na configuração do Salário Mínimo e do Sistema Previdenciário, além da estruturação da máquina burocrática estatal. A produção industrial cresce então mais rapidamente, quase duas vezes, que a produção agrícola.

O período de 1951 à 1954 estabeleceu um profundo dinamismo a Vargas, com a definição e consolidação da indústria de base, do petróleo, da energia e da química. A indústria leve de bens de consumo já fora instalada pelos nacionais, além das de matérias-primas e bens de capital. O Estado

produzia aço a partir de Volta Redonda. Faltava-nos a indústria de bens de consumo durável e a ampliação das indústrias de matérias primas e de máquinas. O chamado Estado Populista passa a ser a expressão de uma ampla aliança de classes, composta pela burguesia industrial nascente, das camadas médias burocráticas e dos setores do proletariado urbano, além das oligarquias rurais não ligadas à exportação. A criação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico simboliza o papel do Estado Nacional Desenvolvimentista, através dos grandes investimentos estratégicos, estruturando as bases para a industrialização do País. Porem, não se pode tratar corretamente o Nacional Desenvolvimentismo sem apontar as duas linhas ideológicas que então polarizam a intelectualidade brasileira: a corrente liberal, que se baseava na vocação agrária do País, e a corrente desenvolvimentista, que pregava a intervenção estatal para programar a industrialização. Esta última corrente teve em Celso Furtado um de seus maiores expoentes, que enfatizava o caráter monopolista da estrutura industrial brasileira, absorvendo pouca mão de obra, o que contrastava com a disponibilidade de recursos locais, impossibilitando uma dinâmica autossustentada do crescimento. A teoria do desenvolvimentismo fora elaborada a partir da Comissão Econômica para a América Latina – CEPAL e tinha como conceitos chaves as noções de Centro e de Periferia e de deterioração dos termos de intercâmbio ou trocas desiguais, que obstavam a industrialização da periferia. Posteriormente, estas teses foram aprofundadas no ISEB, que reuniu os principais intelectuais progressistas brasileiros e sinalizava para uma vertente mais nacionalista do desenvolvimento.

O pensamento desenvolvimentista já estava presente em discurso de Vargas em 1944, quando afirmou: *"Só as mentalidades impermeáveis aos ensinamentos dos fatos podem acreditar ainda na validade do 'laissez-faire' econômico e nos seus corolários políticos"*. A ideologia desenvolvimentista populista institucionalizava o poder político das forças populares, incorporando a emergência das massas no jogo político nacional.

Ao longo do primeiro período democrático brasileiro, de 1946 à 1964, desenvolvimentismo esteve sempre em voga. O presidente eu melhor soube aliar a política desenvolvimentista com estabilidade política foi Juscelino Kubitschek, responsável pelo "plano de metas", um conjunto de medidas cujo Estado era o indutor central do desenvolvimento. O Golpe Militar de 1964 não afetou, entretanto, a política desenvolvimentista por parte do Estado, que continuou investindo em obras de infraestrutura, ainda que com vícios formalistas, em que casos de desvios de recursos eram ocultados pela censura, à imprensa e repressão contra a sociedade civil. No entanto, o modelo de desenvolvimento adotado pelos militares – cujo ponto auge foi o período conhecido como "milagre econômico", em que o Brasil alcançou taxas de crescimento elevadas – começou a ruir definitivamente nos anos de 1980, ocorrendo com isso à substituição do nacional desenvolvimentismo para as políticas ligadas a economia ortodoxa. Com uma conjuntura mundial que acenava também para o retorno de políticas ortodoxas e de

corte neoliberal, o Brasil dos anos de 1990 ficou marcado pelo enfraquecimento do Estado perante o mercado, tendo em vista uma serie de privatizações de estatais e a precarização de serviços públicos.

A ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) representaria o retorno ao modelo neodesenvolvimentista, em que as políticas sociais são muito parecidas com as políticas desenvolvidas nos governos de Getulio Vargas. Mesmo depois do período neoliberal e desmonte do Estado provocado pelo seu enxugamento, as instituições conseguem promover a retomada do desenvolvimentismo.

O NEODESENVOLVIMENTISMO PETISTA (2003-2015)

Tendo-se em vista o exposto, podemos definir resumidamente o neodesenvolvimentismo petista como uma corrente que se postula como alternativa ao neoliberalismo e também ao "populismo" (socialismo do século XXI), surgida no inicio do Governo Lula (2003) e lapidada desde então. Suas principais influências são o keynesianismo, o nacional-desenvolvimentismo cepalino (presente também na Era Vargas – 1930 à 1945), autores social-liberais como Stiglitz e a "nova CEPA" e através destes o próprio neoliberalismo. A política presente nesse neodesenvolvimentismo passaria por: administrar o cambio de forma que este se mantenha em um nível de equilíbrio industrial (desvalorizado), sendo necessário para isto a neutralização da doença holandesa e a busca por superávits em conta-corrente; superávits fiscais nominais, de forma a reduzir a taxa de juros, controlar a inflação e fortalecer o Estado; elevação dos salários ao mesmo nível da produtividade, neutralizando a tendência estrutural de crescimento dos salários abaixo da produtividade; papel ativo do Estado, mas não em detrimento do mercado, pois Estado forte leva a mercado forte, o que não quer dizer Estado interventor ou produtor, mas sim um Estado Regulador, que teria o papel de distribuir a renda, manter o equilíbrio macroeconômico, investir em infraestrutura, capacitar a mão de obra, facilitar a incorporação do progresso técnico, criar núcleos de desenvolvimento da técnica, entre outros, para isto sendo necessário sua descentralização e profissionalização; também é uma boa política de manutenção de um modelo voltado para às exportações, tornando foco da política industrial somente as empresas capazes de exportar; liberalização comercial, porém, negociando-se contrapartidas recíprocas; e a tentativa de uma blindagem da conta capita (CARNEIRO, 2013). Cabe assinalar que estas políticas deveriam ser levadas a cabo no âmbito de um projeto nacional de desenvolvimento, por sua vez sustentado por uma coalizão entre as diferentes classes sociais internas. Ademais, outro fator presente é a reivindicação da equidade social, que se admite uma desvalorização cambial que levaria, em curto prazo, a queda dos salários reais, que seriam recuperados em médio prazo, assim como, a política social, que apesar de não ser demonizada, seria prejudicada na pratica pelas políticas fiscais ainda mais restritivas que as presentes nos moldes neoliberais.

CONCLUSÕES

O termo "desenvolvimentismo", cunhado para explicar a intervenção do Estado na economia, particularmente no contexto latino-americano, entrou em voga particularmente através dos estudos do grupo Comissão Econômica para a America Latina e Caribe (CEPAL), institucionalizada nos anos de 1950 e vinculada a Organização das Nações Unidas (ONU), com um debate inaugurado por Celso Furtado e representa a busca por mudanças significativas na sociedade brasileira, em que os "cepalinos" (grupo de intelectuais ligados a CEPAL) consideravam ser o Estado o responsável pela industrialização, a fim de superar a miséria, um "projeto de nação".

A trajetória nacional desenvolvimentista brasileira abordada no texto relata o seu inicio em 1930 e o seu encerramento no final da década de 80, com o colapso das políticas gestadas pelos governos militares e o retorno das políticas econômicas ortodoxas. Os anos de 1990 marcaram o "fim" do período desenvolvimentista no Brasil. Influenciado por fatores externos como o termino da Guerra Fria, o Consenso de Washington, o colapso de um mundo bipolar (ping pong entre duas potencias antagônicas: EUA e URSS), dólar como padrão internacional, e uma intervenção estatal no mercado e no Estado, assim, o desenvolvimentismo a periferia do capitalismo (MORAES, 2009). Uma conjuntura que apontava o poder para os Estados Unidos da América, que detinha como plano econômico o desmantelamento do Estado, eliminando este da promotoria de políticas publicas, desenvolvimento das capacidades humanas (SEN, 1999) e da melhoria de vida da população. Substitui a força que antes era reservada ao Estado para o mercado, o enfraquecendo. Tais fatores influenciam o Brasil, e caracteriza a década de 1990, como a "época neoliberal" brasileira. No entanto, após a conquista a Presidência da Republica pelo Partido dos Trabalhadores (PT) em 2003, há a retomada de uma agenda desenvolvimentista por parte do Estado brasileiro, denominada: neodesenvolvimentismo. Este pensamento econômico retomado pelo PT tem por suas características a administração do cambio, superávits fiscais nominais, elevação dos salários ao mesmo nível da produtividade, papel ativo do Estado, política de exportações, liberalização comercial e a tentativa de uma blindagem da conta capita. Se diferenciando, primordialmente, do desenvolvimentismo Varguista no âmbito de uma ampliação de dialogo entre a sociedade e o Estado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Giovanni. A esfinge do neodesenvolvimentismo e a miséria do trabalho no Brasil (2003-2013). ARAÚJO, Renan et al (Org.) **Desafios para desenvolvimento em tempos de globalização.** Um estudo sobre as contradições econômicas e sociais do Paraná. Maringá: Eduem,2014.

AMORIM, Celso. **Teerã, Ramalá e Doha.** Memórias da política externa ativa e altiva. São Paulo: Benvirá, 2015.

ANTUNES, Ricardo. **Uma esquerda fora do lugar.** O governo Lula e os descaminhos do PT. Autores Associados, 2006.

BARROS, José D'Assunção. História comparada – da contribuição de Marc Bloch à construção de um moderno campo historiográfico. In: **História Social**. Campinas, nº 13, p. 7-21, 2007.

BIELSCHOWSKY, Ricardo**. Pensamento econômico brasileiro:** o ciclo ideológico do desenvolvimentismo. Rio de Janeiro. Contraponto, 1988.

CARNEIRO, Rodrigo. O canto da sereia: Social liberalismo, novo desenvolvimentismo e supremacia burguesa no capitalismo dependente brasileiro, **Em pauta**, Rio de Janeiro – RJ, n. 31, v. 11, pg. 119 – 138, 1° semestre de 2013.

CASTORIADIS, C. **Instituição imaginária da sociedade.** Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura. 1959.

_____.**A economia brasileira:** contribuição à analise do seu desenvolvimento. Rio de Janeiro: A Noite. 1954.

IASI, Mauro. **As metamorfoses da consciência de classe.** O PT entre a negação e o consentimento. São Paulo: Expressão Popular,

LOPES, Paulo. **O PT e o dilema da representação política.** Os deputados federais são representantes de quem? Rio de Janeiro: FGV, 2005.

LOPES, Walson. **PT.** Crítica de sua trajetória política.Curitiba: Appris Editora, 2016.

MALTA, Maria Mello (Coord). **Ecos do desenvolvimento.** Uma história do pensamento econômico brasileiro. Rio de Janeiro: Ipea; Centro Internacional Celso Furtado de políticas para o desenvolvimento, 2011.

MANTEGA, Guido. **A Economia Política Brasileira.** São Paulo: Polis; Petrópolis: Vozes, 1984.

MARTINS, José de Souza. **Do PT das lutas sociais ao PT do poder.** São Paulo: Contexto, 2015.

MERCADANTE, Aloizio. **Brasil**: primeiro tempo, análise comparativado governo Lula. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2006.

MORAIS, Lecio; SAAD-FILHO, Alfredo. **Da economia política à economia: o novo-desenvolvimentismo e o governo Lula**. Ver. Econ. Polit. vol. 31, n. 4; p. 507-527.

MOTA, Ana Elizabethe. **Neodesenvolvimentismo e construção de hegemonia.** Crescimento econômico e reprodução da desigualdade. Ed. Cortez, 2012.

POCHMANN, Marcio. **Desenvolvimento e perspectivas novas para o Brasil.** São Paulo: Editora Cortez, 2010.

_____. **Qual desenvolvimento?** Oportunidades e dificuldades do Brasil contemporâneo. Publischer Brasil, 2009.

SECCO, Lincoln**. História do PT** (4°edição). São Paulo: Ateliê Editorial, 2015.

SEN, Amartya. **Desigualdade reexaminada**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SILVA, Giliad de Souza. O pensamento econômico brasileiro de 1930 a 1964: por uma nova formulação tipológica. In.:**A Economia em Revista.** Maringá: Vol.18, nº2, dezembro de 2010.

SINGER, André. **Os sentidos do lulismo:** reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras, 2012

SINGER, André; LOUREIRO, Isabel. **As contradições do lulismo.** A que pontos chegamos. São Paulo: Boitempo, 2016.

O OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR: PERCEPÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Italo Roberto Lourenço da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão, italo_roberto@live.com
Lucas da Silva Salmeron (PIC)
Unespar/Campus de Campo Mourão, lucas_salmeron@hotmail.com.br
Sandra Terezinha Malysz
Unespar/Campus de Campo Mourão, sandramalysz@hotmail.com

Palavras-chave: Geografia Escolar. Ensino Médio. Metodologia de Ensino.

INTRODUÇÃO

Com a pesquisa desenvolvida, objetivamos compreender as representações dos alunos e professores do Ensino Médio sobre a Geografia Escolar, em duas escolas da Rede Estadual de Ensino no município de Campo Mourão – PR, bem como as circunstâncias que acarretam o interesse/desinteresse na disciplina, visando discutir medidas que promovam a aproximação dos alunos para com a geografia.

A Geografia Escolar possibilita ao aluno o poder compreender a relações entre sociedade e natureza no espaço geográfico, a partir do meio em que está inserido, logo, o estudante percebe sua inserção neste espaço e as possiblidades de transforma-lo. Sobre isso Kaercher (2014), considera:

> Pensar o ser humano implica pensar nos espaços que habitamos e transformamos, permanentemente, para que nossa existência possa acontecer, continuar. Existir, implica, necessariamente, fazer Geografia, transformar a natureza em espaços cotidianos: prédios, estradas, plantações, plantações, fábricas, etc. Para que possamos existir precisamos fazer Geografia, transformar a natureza. Transformando-a, fazemo-nos "civilização" (KAERCHER, 2014, p. 21).

Apesar de ser uma disciplina de indubitável relevância por circundar a dinâmica relação existente no meio social e o ambiental, constata-se, através dos depoimentos dos próprios alunos e por meio de vivência nas escolas atuando no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, que há desinteresse por parte destes para com a Geografia Escolar. E nessa perspectiva, Callai (2001) pontua que é necessário no ensino de Geografia:

> Uma educação para a cidadania tentando romper com a mesmice da escola. Desenvolvendo uma prática que seja aberta à possibilidade de questionar o que se faz, de incorporar de fato os interesses dos alunos, e de ser capaz de produzir a capacidade de pensar, agindo com criatividade e com autoria de seu pensamento (CALLAI, 2001, p. 134).

Muitas vezes, a metodologia aplicada ensino-aprendizagem da Geografia, além de causar o desinteresse e desvalorização da disciplina pelos alunos, faz-se com que estes educandos direcionem os olhares para essa disciplina almejando apenas sua aprovação. Dentre as problemáticas que levam a estes impasses, identifica-se o uso insistente do livro didático, atrelando a isto, a forma tradicional no modo em que o saber é disseminado, não havendo a implementação de metodologias que visem atrair a atenção do aluno para o conteúdo ensinado. Nesse sentido, denota-se:

> Esta geografia, que derrama sobre o aluno um amontoado de informações atomizadas sobre o mundo físico e que apresenta o homem com apenas mais um elemento componente deste mundo, traduz uma verdade sobre o espaço geográfico que ignora a intervenção humana sobre ele (PEREIRA, 2009, p. 34 apud ALMADA e GONÇALVES, 2010 p. 04).

Deste modo, se ressalta a imprescindibilidade de reformulações nas metodologias de ensino, pois, conforme propõe Paludo e Martins (2007, p. 03), "[...] a partir do momento em que se desperta o interesse do aluno, maior será o significado da atividade realizada".

À vista da relevância em que a Geografia Escolar desempenha na vida do aluno, e partindo do pressuposto de que não há unanimidade no interesse e desinteresse do educando acerca da disciplina, faz-se necessário analisar os desafios problemáticos da temática para preencher as lacunas existentes nesse campo, para atender os interesses destes alunos.

MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho produzido pautou-se na realização de pesquisas qualitativas com estudo de caso, a partir de pesquisas bibliográficas e, posteriormente, pesquisa de campo.

A princípio, ocorreu o aprofundamento em pesquisas bibliográficas fundamentadas em referenciais teóricos que atendem a temática das representações dos alunos acerca dos motivos que acarretam o interesse e/ou o desinteresse pela Geografia Escolar. Para isto, verificamos o que pensam os pesquisadores que se pautam nessa abordagem, consultando-se os livros, artigos e legislações. Entre os materiais consultados, destacamos textos de Kaercher (2003), Reichwald Jr (2003), Valente (2006), Röhnelt (2009), Pereira (2010), Claudio (2013), bem como a legislação, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para compreendermos as percepções e perspectivas que concernem à Geografia Escolar, realizamos pesquisas de campo em duas escolas da Rede Estadual de Ensino do município de Campo Mourão, onde foram aplicados questionários com 148 discentes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

Foram realizadas ainda, entrevistas com os quatro professores de Geografia que atuam nessas turmas, a fim de compreender como são as metodologias de ensino e a Geografia Escolar ensinada aos alunos, se há o conhecimento sobre o cotidiano dos seus educandos, e se o que é transmitido vai de encontro com o que vivenciam.

Com as respostas obtidas através dos questionários, realizamos a tabulação e análise dos dados coletados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a pesquisa de campo, foram selecionados dois colégios Estaduais do município de Campo Mourão. O Colégio A, trata-se de um colégio situado em um bairro periférico, enquanto que o Colégio B localiza-se na região central da cidade.

O Colégio A, atende alunos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Neste colégio, o questionário foi respondido por 76 alunos do 1°, 2° e 3° ano do Ensino Médio, cuja faixa etária varia entre 14 a 37 anos. Como estes alunos pertencem na sua maioria a famílias de baixa renda, muitos destes alunos conciliam os estudos ao trabalho, para auxiliar financeiramente com as despesas domésticas.

De acordo com os dados do questionário, 89,7% destes alunos afirmaram gostar de sua escola. Quando questionados sobre gostar ou não de estudar, os alunos, em sua maioria, disseram apenas gostar de disciplinas especificas, enquanto os outros 19,7% deles, realmente gostam de estudar de uma forma geral, todas as disciplinas.

Para os discentes desse colégio, a Geografia não é uma das disciplinas que menos gostam, mas sim, a disciplina assinalada como a segunda mais favorita na argumentação deles. E seguindo nessa perspectiva, questionamos sobre o que se passa na cabeça desses alunos quando veem a palavra "Geografia". As palavras mais citadas foram "mapas" (29 vezes), "planeta Terra" (15 vezes), "espaço geográfico" (13 vezes) e "clima" (9 vezes).

Indagamos esses alunos sobre as principais metodologias utilizadas durante as aulas de Geografia pelos professores. A mais frequente foi o uso do "livro didático" (64 assinalações), seguido pela "projeção de slides" (59 assinalações) e, também, o uso de "atlas, mapas" (29 assinalações). Para eles, as metodologias que mais os motivam e auxiliam no estudo são: o uso da projeção de slides; os debates e as discussões entre a classe; bem como outras em menores proporções, apresentando-se então, o trabalho de campo, os filmes e documentários, mapas e desenhos. Em contrapartida, identificamos as metodologias apontadas como menos significativas pelos alunos, como uso do livro didático, a confecção de maquetes, o teatro e a utilização de músicas e paródias.

Em relação ao reconhecimento da importância da Geografia para a vida, 96,5% dos estudantes afirmaram que a Geografia apresenta um papel significativo em sua vida, 1% afirmou ser "apenas um pouco importante" e os demais (2,5%) não responderam à questão.

Acerca desses resultados, propusemo-nos a investigar se houve discrepâncias nas respostas desses alunos ao se compararmos com uma escola localizada na região central do município. Para isso, foi elaborado e aplicado novamente o questionário com as turmas de 1°, 2° e 3° ano do Ensino Médio, do Colégio B.

A faixa etária dos alunos deste colégio é de 14 a 21 anos. Identificamos que mesmo o colégio sendo cêntrico, a maioria dos alunos entrevistados que ali estudam são de bairros periféricos. No entanto, é menor número dos estudantes que conciliam o estudo com o trabalho, sendo que 79,1% não ajudam financeiramente com gastos da família.

Verificou-se através dos resultados do questionário, que 86,1% dos estudantes gostam da sua escola; 8,3%, afirmam não gostar do local onde estudam, número maior do que levantado na escola A;

os restantes optaram em não responder. Isso implica diretamente na questão de gostar ou não de estudar: 41,7% do que gostam de estudar, outros 55,5% preferem apenas algumas disciplinas e, 1,3% afirmaram não gostar de estudar, e 1,3% não responderam à questão.

Sobre a disciplina de Geografia, destacamos que 56,9% gostam muito da disciplina, outros 4,1% veem-na como sua preferida, 26,3% gostam pouco, e 6,9% afirmam não gostar da disciplina.

Ao se lembrarem da palavra "Geografia", as três palavras que mais lhe vêm à cabeça, evidencia-se o "mapa" (28 vezes), seguido por "relevo" (17 vezes) e "país" (13 vezes). A partir dessas respostas, 97,2% dos alunos disseram que a Geografia é importante para sua vida, enquanto somente 2,8% não dão importância a ela.

A respeito das metodologias utilizadas pelos professores nessa escola, os alunos apontaram o livro didático novamente como o mais utilizado, portanto, 65 alunos assinalaram este campo; o debate é apontado 42 vezes, os atlas e mapas também são muito utilizados, e por fim, filmes e documentários são de uso frequente no cotidiano da disciplina. Neste aspecto, o debate é a metodologia preferida destes alunos, seguido pela informática e pela utilização de mapas. No entanto, tanto o livro didático quanto o teatro, são duas metodologias que os alunos apontaram como negativas e, soma-se a elas, a utilização de jornais e revistas.

Outra ferramenta muito comum nas correntes tradicionais de ensino é o fato de o professor transcrever uma informação no quadro e os alunos anotarem. E mesmo que essa opção não estivesse presente no questionário, os alunos descreveram-na como uma das principais metodologias utilizadas nas quais repelem o interesse.

É possível observar que além do caso anteriormente citado, denota-se através das próprias respostas dos discentes quando questionados sobre os termos ligados à Geografia, que está presente nesse campo de ensino uma influência da Geografia Tradicional.

Levando em consideração os resultados obtidos através dos questionários aplicados nas escolas, ressaltamos que no âmbito escolar, não há disciplinas sendo "a mais preferida" pelos alunos, mas sim que existem diversas metodologias de ensino que despertam o interesse do aluno no desejo de estudar, bem como em sua relação em aprender um conteúdo específico.

Considerando os alunos que não gostam de Geografia, nesta pesquisa, a minoria, para alguns destes, os conteúdos apresentados, aparecem de maneira oposta ao que cotidianamente esses discentes encontram. Em outras palavras, não há uma relação entre o que esses alunos estudam e o que realmente integram-se as suas práticas espaciais vivenciadas, tampouco o conteúdo trabalhado em sala de aula distante de suas vidas. E é por meio dessa perspectiva que ressaltamos a importância de trabalhar com esses educandos o espaço vivido, para que assim haja uma interligação entre a Geografia e sua vida, além é claro, de proporcionar um dinamismo e um interesse maior sob essa ciência.

> A educação que temos, o real significado da educação, do ensino não é e não pode ser algo meramente reprodutor, repetindo falas, atos e conhecimentos de um modelo pré-estabelecido onde tudo permanece na mesma situação. A educação, é muito mais, é algo mais, é um agente impulsionador capaz de construir, formar e como resultado transformar (RÖHNELT & RÖHNELT, 2009, p. 07).

Segundo as respostas obtidas através das entrevistas com os professores, verificamos que ainda contrário ao que alguns alunos apontaram, eles procuram conduzir os conteúdos conforme se relacionam com a vida do aluno.

Neste viés de ensino-aprendizagem atrelado às distâncias que há entre o cotidiano do aluno para com a Geografia Escolar, exalta-se a importância de haver essa relação entre o teórico a vivencia propriamente dita, por isso, destacamos que "para melhor entender a realidade da escola é necessário interação entre alunos e professores, levando sempre em consideração a realidade de cada um, assim todos podem ensinar e todos podem aprender" (CLAÚDIO & MARQUES, 2013, p. 555).

Como desfecho, indagamos os educandos sobre o implemento de alternativas metodológicas que deveriam serem implementadas na Geografia Escolar. Nas observações, verificamos o desejo de que haja aulas dinâmicas, seguido dos incentivos do governo para subsidiar maiores recursos à disposição da educação e que ocorram mais aulas de campo, dentre outras objeções submetidas.

Descrevendo o cenário atual de como se encontram as ferramentas utilizadas no ensino nas escolas onde atuam, esses professores relatam a falta de recursos pedagógicos que possibilitem tornar as aulas mais dinâmicas. Ainda, ressaltam a conjuntura na qual os equipamentos multimídias são precários, além da falta, muitos recursos encontram-se inutilizáveis.

Devemos considerar que os professores trabalham sobre uma precariedade de condições de infraestrutura, atrelado a um descaso governamental para a Educação Básica das escolas do Brasil. Ademais, estes professores se veem desmotivados devido à má remuneração, a falta de recursos didáticos e estrutura nas escolas.

E dessa maneira, como descreve Kaercher (2003, p. 179), a partir dos estudos sobre a disseminação do conteúdo geográfico em salas de aula, "isso promove o ensino "bancário", autoritário, reprodutor, que seria uma consequência e, ao mesmo tempo, um reforçador da sociedade desigual". O que torna necessário que o professor retire do seu próprio bolso dinheiro para adquirir recursos para trazer um dinamismo para as aulas.

Naturalmente, é preciso refletir sobre as metodologias utilizadas até então, e a partir dessa análise juntamente com as argumentações dos discentes a respeito das que mais lhes motivam, possamos além de aperfeiçoa-las que passemos a diversifica-las para não as tornas monótonas, é nesse sentido que Visentini (2014) argumenta:

> É fundamental uma adoção de novos procedimentos didáticos: não mais apenas ou principalmente a aula expositiva, mas, sim, estudos do meio (isto é, trabalhos fora da

> sala de aula), dinâmicas em grupo e trabalhos dirigidos, debates, uso de computadores (e suas redes) e outros recursos tecnológicos, preocupações com atividades interdisciplinares e com temas transversais etc. (VESENTINI, 2004, p. 228).

Estes professores, quando argumentaram sobre os desafios encontrados ao administrar uma sala de aula, destaca-se a falta de hora-atividades para planejamentos de atividades, a falta de materiais didáticos para os alunos, e principalmente as numerosas turmas que anualmente mais se constituem, ocasionando uma verdadeira dificuldade para manter o controle sob a turma.

Quando solicitado que sugerissem alternativas para que os alunos gostem mais da disciplina de Geografia no Ensino Médio, mencionaram a preocupação com a boa formação dos professores, com domínio de conteúdo e com capacidade de atrair a atenção dos alunos. Dado isso, concordamos com o propõe Cunha (2007):

> Entendemos que o professor é um profissional que detém saberes de variadas matizes sobre a educação e tem como função principal educar crianças, jovens e adultos. Por isso, o 'saber profissional' que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias, habilidades. Dessa forma, o 'saber profissional' dos professores é constituído não por um 'saber específico', mas por vários 'saberes' de diferentes matizes, de diferentes origens, aí incluídos, também, o 'saber-fazer' e o saber da experiência (CUNHA, 2007, p. 06).

Seguido a isto, dois dos professores entrevistados, afirmaram que estão dispostos a inovar com suas práticas metodológicas, que trabalham em prol da aprendizagem, entretanto, salientam que não se deve perder a essência da ciência geográfica durante esse processo. E por fim, vindo de acordo com súplica dos alunos, as aulas práticas e de campo deveriam se tornar mais frequentes, mas acabam sendo inviabilizadas devido a abundante quantidade de alunos, tal como a falta de recursos que possibilitem essa dinâmica aconteça.

Coincidentemente, todos os quatro professores destacaram que há uma urgente necessidade de maiores investimentos do Poder Público na estrutura física e humana das escolas da Rede Básica de Ensino, visto que a infraestrutura dessas escolas não é suficiente para atender os anseios dos professores e alunos em construir o ensino de maneira dinâmica.

CONCLUSÕES

Com base nos resultados dos questionários realizados com essas turmas, pôde se constatar que os estudantes do Ensino Médio, na sua maioria, gostam da escola. No entanto, nem todos gostam de estudar todas as disciplinas. A Geografia nessas escolas está sendo trabalhada de maneira positiva para a maioria dos alunos, e ainda, Geografia está entre as disciplinas que eles mais gostam. O que nos surpreende, já que muitas das bibliografias utilizadas apontam o desinteresse dos estudantes pela

Geografia. No entanto, estes mesmos alunos apontam a importância da diversificação de metodologias, indo além do livro didático para motivar mais ainda seus estudos.

A pesquisa aponta também o desinteresse pela disciplina de Geografia por parte de alguns alunos (a minoria), atribuído ao distanciamento do conteúdo de seus interesses de estudo, de suas vidas e, pela metodologia desenvolvida por alguns professores. É consequentemente por isso que frisamos a relevância de se pensar em novas estratégias que sejam capazes de promover o encontro do aluno para com a disciplina, e que os motivem cada vez mais em querer aprender sobre a Geografia.

Já para a maioria dos alunos entrevistados, os saberes introduzidos nas escolas vão de acordo com o que eles verificam em seu cotidiano, além do mais, a grande maioria reconhece a sua escola como aprazível no quesito de ensino-aprendizagem, e que apesar de apresentarem algumas falhas estruturais devido a falta da implantação de recursos para a educação, seguem gostando de aprender, estudam e conduzem seus conhecimentos conforme estão ao seu alcance, por mais que apresentem afeição por disciplinas especificas.

Em suma, a Geografia Escolar é uma disciplina muito importante, no entanto, precisa ser mais afetiva nos anseios dos alunos e explorar metodologias e conteúdos que estejam cada vez mais alinhados com os jovens alunos que estão no Ensino Médio. Entre as colocações dos estudantes destaca-se, portanto, que ocorram mais aulas de campo e experiências que aproximem mais o conteúdo cientifico da realidade para melhor abstração, entendimento e compreensão do contexto em que se inserem. Porém, para que isto ocorra, como enfatizam os discentes, é primordial os investimentos e incentivos para a educação.

Considerando os dados levantados, é importante que os estudos, em uma próxima pesquisa, se estendam também para outras turmas, escolas e municípios, para ampliarmos a compreensão da Geografia Escolar no Ensino Médio, principalmente neste momento de estruturação das Diretrizes Curriculares em nível nacional.

Acreditamos ser a Geografia disciplina essencial no currículo do Ensino Médio, em contraposição ao texto que determina que o currículo do Ensino Médio deve ser composto pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, por itinerários formativos, mediante a definição de cada sistema de ensino, enfatizando-se as áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas e também, a formação técnica e profissional. Torna-se evidente então, que a Geografia não é apontada como obrigatória nesse currículo, e é concedido à escola a responsabilidade de definir sua carga horária, assim como a área na qual ela estará inserida.

De forma geral, a pesquisa revelou que é notável que a Geografia não é um problema para a vida do aluno, ou seja, percebe-se através dos dizeres dos discentes que estes possuem uma afeição pela disciplina e, de certo modo, reconhecem-na como importante para sua vida, pois através dela,

conseguem analisar a dinâmica relação entre o homem e natureza, e também, as relações habituais que os estabelecem no espaço geográfico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMADA, José Alexandre e GONÇALVES, Francisco. (2010). **O ensino de geografia na concepção dos estudantes do ensino médio integrado**. In: V Congresso Norte-Nordeste de Pesquisa e Inovação – CONNEPI. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/anais/>. Acesso em: jun. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007**, [...]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: mai. 2017.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino? **Revista Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia Ensinada: os desafios de uma Educação Geográfica. In: MORAES, Eliana Marta Barbosa de, MORAES; Loçandra Borges de. **Formação de professores:** conteúdos e metodologias no ensino de Geografia. Goiânia: NEPEC, 2010.

CLAUDIO, Danilla Bernardes; MARQUES, Marlucia. Porque os alunos não se interessam pela disciplina de Geografia. *In*: III CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, IV SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E I ENCONTRO DO PIBID, 2013, Iporá. **Anais...**Universidade Estadual de Goiás, 2013, p. 551-561.

CUNHA, E. R. Os Saberes Docentes ou Saberes dos Professores. **Revista Cocar**, v. 1, p. 31- 39, 2007. Disponível em: http://www.nead.unama.br/prof/producao.asp?IDProf=102. Acesso em: set. 2010.

KAERCHER, Nestor André. Desafios e utopias no ensino de geografia. *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos, *et al* (orgs). **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões**.** 4ª ed. Porto Alegre: UFRGS/AGB, 2003, p. 173-188.

KAERCHER, Nestor André. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica.** 1º ed. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

PALUDO, José Davi. MARTINS, Gilberto. **A motivação nas aulas de Geografia**. Disponível em: <www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_jose_davi_paludo.pdf>. Acesso em: jun. 2018.

PEREIRA, Cláudio Santos, *et al*. Ensino da Geografia: perspectiva dos alunos do ensino fundamental e da EJA da Escola Municipal Jair de Oliveira. *In*: Encontro Regional de Geografia, 7, 2010, Montes Claros**. Anais** do VII Encontro Regional de Geografia, 2010.

REICHWALD JR, Guilherme; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. A geografia no ensino médio. *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos, *et al* (orgs). **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões**.** 4ª ed. Porto Alegre: UFRGS/AGB, 2003, p. 169-172.

RÖHNELT, P. B. C; RÖHNELT, L. F. G. A percepção dos alunos sobre o ensino de Geografia aplicado ao Ensino Fundamental. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 10, 2009, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2009.

VALENTE, Graciélia Aquino. **Gostar ou não de Geografia, eis a questão:** reflexões a partir de relatos de alunos das séries finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Samuel João de Deus do município de Paula Cândido (MG). 2006. 45 f. Monografia (conclusão de curso em Geografia) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2006.

VESENTINI, José Wilian. Realidades e Perspectivas do Ensino de Geografia no Brasil. In. VESENTINI, José Wilian (org). **O Ensino de Geografia no Século XXI**. Campinas, São Paulo: Papiros, 2004, p. 21.

O PAPEL DO LÍDER NA GERAÇÃO DE VANTAGEM COMPETITIVA ATRAVÉS DA MUDANÇA ESTRATÉGICA

Suellen Kalyne Brito Camargo (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Paranavaí, suellenbritoo@hotmail.com
Julio Ernesto Colla (Orientador),
Unespar/Campus Paranavaí, juliocolla@gmail.com

Palavras-chave: Estratégia. Mudança. Competitividade.

INTRODUÇÃO

Gerenciamentos e procedimentos de trabalho ultrapassados impedem o desenvolvimento de produtos e serviços vigentes. Sabendo que estratégia é a teoria usada para se obter vantagem competitiva, criar e fortalecer um poder competitivo preferencialmente sustentável exige muitas vezes uma mudança na estratégia com ramificações na estrutura, ambiente, processos organizacionais ou até mesmo na busca por direções diferentes. Adaptar-se ao meio e a demanda do mercado ou morrer é a dura lei do mundo dos negócios, a capacidade de adequação que uma empresa consegue sustentar, remete a sua evolução e a sua inovação, de modo a conquistar novos clientes e também manter os atuais.

Exercer uma mudança estratégica é uma tarefa árdua e muitas vezes complicada. É necessário que se enxergue os acertos e os erros para assim conseguir a construção na mudança do raciocínio no momento da tomada de decisão, de forma a consertar os erros, mantendo o foco no mercado e nas necessidades dos clientes. Políticas evolutivas internas e externas, sustentadas por novas e eficientes práticas na gestão da liderança são indispensáveis, fundamentadas na função de solucionar problemas e enfrentar novos desafios.

A base teórica utilizada na construção do projeto de pesquisa baseia-se em uma breve revisão do campo da estratégia e consequentemente da vantagem competitiva. Assim, reconhece-se que a estratégia é a busca de explicações sobre a geração de vantagem competitiva de uma organização. A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada com proprietários de um estabelecimento que atualmente atua no ramo alimentício, mas que para chegar a esse segmento empresarial, passou por diversas mudanças estratégicas ao longo do tempo tais como a transição de um segmento para outro antes mesmo da anterior entrar em decadência. Essas mudanças ocorriam sempre em função de atender a demanda da região em que está localizada.

O presente estudo visa averiguar a forma com que as ações da gerência mudam o conteúdo estratégico de acordo com as necessidades do mercado, buscando vantagem competitiva dentro do seu domínio. Seu foco se dá em analisar o histórico da empresa Testinhas Sorvetes e *Burgers* e de seus fundadores, de modo a entender o porquê das mudanças sofridas, compreender como e quando a mudança pode gerar vantagem competitiva e examinar de que forma o conteúdo estratégico é importante para a mudança organizacional.

O trabalho conta com um breve resumo do assunto em questão, introdução, base teórica fundamentada, metodologia utilizada na pesquisa, análise dos resultados encontrados e considerações finais.

MATERIAIS E MÉTODOS

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A base teórica aqui utilizada é dividida em quatro subtópicos essenciais para a pesquisa: estratégia, vantagem competitiva, conteúdo estratégico e o papel do líder na mudança estratégica.

Estratégia

Segundo Barney e Hesterly (2007) estratégia é a teoria de como obter vantagem competitiva. Uma boa estratégia é aquela que realmente geram essas vantagens.

Para que uma estratégia se torne eficiente é preciso que ela tenha foco e planejamento. Mintzberg, Ghoshal, Lampel e Quinn (2003) declaram:

> "A estratégia é o padrão ou plano que integra as principais metas, politicas e sequencias de ação da organização em um todo coeso. Uma estratégia bem formulada ajuda a organizar e alocar os recursos de uma organização em uma postura única e viável, baseada em suas competências e deficiências internas relativas, mudanças antecipadas no ambiente e movimentos contingentes por parte dos oponentes inteligentes." (p.29).

Quando uma estratégia já foi planejada e arquitetada, chega a hora de coloca-la em prática e o gatilho para que isso aconteça é a tomada de decisão. Segundo Mintzberg, Ghoshal, Lampel e Quinn (2003):

> "Decisões estratégicas são aquelas que determinam a direção geral de um empreendimento e sua viabilidade final à luz das mudanças previsíveis, imprevisíveis e irreconhecíveis que podem ocorrer nos principais ambientes adjacentes. Elas sutilmente moldam as verdadeiras metas do empreendimento. Ajudam a delinear os limites amplos dentro dos quais a empresa opera. Ditam tanto os recursos que a empresa terá disponível para suas tarefas como os principais padrões para os quais esses recursos serão alocados." (p.29).

Para Ansoff e Mcdonnell (1993), a estratégia é um agrupamento de normas para tomada de decisão onde se direciona a atuação das organizações, firmando seu propósito de crescimento e de desenvolvimento, fazendo com que as mesmas obtenham suas ações operacionais para o alcance das suas metas e objetivos.

A administração estratégica é o processo que vai desde a escolha da missão de uma empresa, até a obtenção da vantagem competitiva.

Mintzberg, Ghoshal, Lampel e Quinn (2003) dizem que o processo de administração estratégica é constituído por um conjunto sequencial de análises e escolhas que podem aumentar a probabilidade de uma empresa escolher uma estratégia, ou seja, uma estratégia que gere vantagem competitiva.

Barney e Hesterly (2007) defendem também a importância da missão para a estratégia, onde está se caracteriza por ser o principal propósito a longo prazo de uma organização. Missões definem o que a empresa aspira e o que ela rejeita para o futuro.

Nesse sentido a estratégia se caracteriza por ter algumas subdivisões para que seja colocada em prática, que basicamente são: missão, objetivos, estratégias e táticas. Segundo Bulgacoy, Souza, Prohmann, Coser e Baraniuk (2007):

> "Seja com o proposito de garantir a sobrevivência no mercado ou aperfeiçoar processos produtivos, as organizações promovem um ciclo continuo de construção e desconstrução em suas atividades. O campo de estudo da estratégia organizacional, mais especificamente, dedica-se ao estudo dos processos que levam a mudança organizacional e a sustentabilidade organizacional á longo prazo, considerando suas origens, elementos construtivos e implicações teóricas e praticas." (p.2).

Para Barney e Hesterly (2007) é difícil saber quando uma empresa está aplicando a estratégia correta, e se ela realmente irá gerar vantagem competitiva. É preciso averiguar com cuidado as hipóteses para que se consiga de fato obter uma vantagem consistente e com o mínimo de riscos possíveis.

Vantagem Competitiva

Segundo Barney e Hesterly (2007) vantagem competitiva é a capacidade que uma empresa tem de gerar maior valor econômico que seus concorrentes e, valor econômico é a diferença entre os benefícios percebidos por um cliente que compra um produto ou serviço.

Barney e Hesterly definem valor econômico como a diferença entre os benefícios percebidos pelo consumidor associados à compra de produtos ou serviços de uma empresa e o custo para produzir esses produtos ou serviços.

Ballou (2006) afirma que a fonte de vantagem competitiva é encontrada, primeiramente na capacidade de a empresa diferenciar-se de seus concorrentes aos olhos do cliente, e em segundo lugar, pela capacidade de operar com um custo baixo e consequentemente maior lucro,

Ansoff (1965) define a vantagem competitiva como uma maneira de identificar propriedades específicas e combinações individuais de produtos e mercados que dão à empresa uma forte posição concorrencial. Segundo Porter (1985):

> "A Vantagem Competitiva advém do valor que a empresa cria para seus clientes em oposição ao custo que tem para criá-la, portanto a formulação de uma estratégia competitiva é essencial para a empresa, pois esta dificilmente poderá criar condições, ao mesmo tempo, para responder a todas as necessidades de todos os segmentos de mercado atendido, proporcionando à empresa, desta forma, criar uma posição única e valiosa." (p.385).

A vantagem competitiva pode ou não perdurar, tudo depende de como a estratégia é aplicada e também das condições do mercado e a demanda do produto ou serviço. Segundo Barney e Hesterly (2007) vantagem competitiva temporária é aquela que dura um curto período de tempo e, vantagem competitiva sustentável é aquela que possuem estratégias que perduram um longo período de tempo, ou seja, outras empresas não são capazes de imita-las imediatamente.

A competição entre empresas começa quando cada uma usa sua estratégia para se destacar. Para Mintzberg, Quinn, Ghoshal e Lampel (2003) a estratégia nos leva a esfera da competição direta, na qual ameaças, técnicas e várias outras manobras são utilizadas para obter vantagem.

Porter (1985) afirma que as empresas conquistam uma posição de vantagem em relação aos melhores competidores do mundo em razão das pressões e dos desafios.

Conteúdo Estratégico

Ansoff (1991) afirma que conteúdo estratégico representa quais produtos e tecnologias a empresa irá desenvolver, onde e para quem os produtos serão vendidos e como a empresa obterá vantagem sobre os concorrentes.

Assim sendo, Kotler (1998) afirma que no marketing, um mercado consiste de todos os consumidores potenciais que compartilham de uma necessidade ou desejo especifico, dispostos e habilitados para fazer uma troca que satisfaça essa necessidade ou desejo.

Para Semenik e Bamossy (1995) o conceito de produtos abrange todo o conjunto de atributos tangíveis ou intangíveis que proporcionam benefícios reais ou percebidos com a finalidade de satisfazer as necessidades e os desejos dos consumidores.

Lovelock e Wright (2001) defendem a ideia de que as organizações concentrem seus esforços nos clientes que atendem melhor, ao invés de competir em um mercado mais amplo, sugerindo que as empresas mantenham um foco especifico de mercado.

De acordo com Pereira e Santos (2001) o desenvolvimento de uma estratégia corresponde exatamente a uma combinação dos resultados que se pretende atingir com os meios, ou politicas, pelos quais os resultados serão atingidos.

Segundo Bulgacov, Souza, Prohmann, Coser e Baraniuk (2007):

> "Uma característica peculiar aos estudos de conteúdo estratégico encontra-se na apresentação de quadros, modelos e taxonomias que ilustram e representam diferentes ações estratégicas, relacionando-as aos resultados obtidos em diferentes contextos, geralmente na forma de estudo comparativo entre organizações." (p.56).

A figura 1 apresenta um esquema simples de como a estratégia se subdivide e depois se completa com seus elementos.

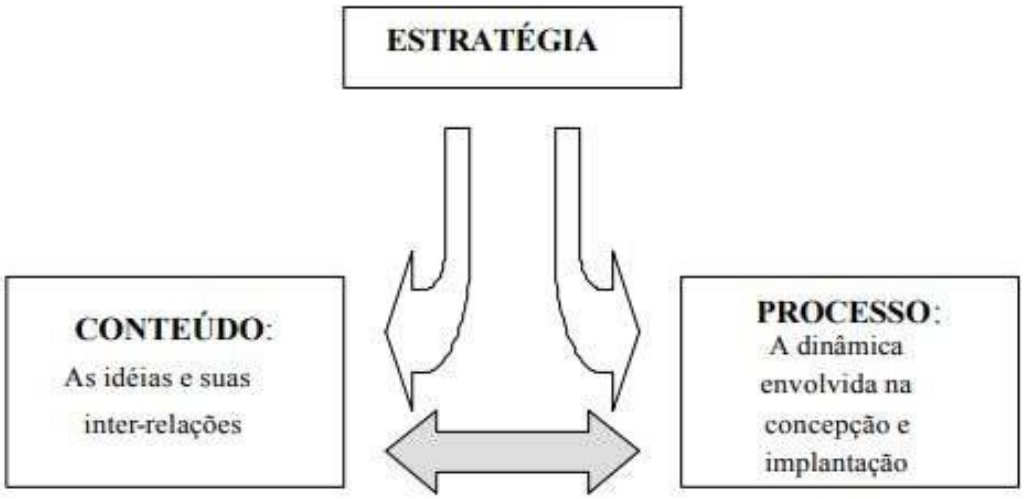


FIGURA 1 – Os dois aspectos da estratégia
Fonte: Meirelles, Gonçalves e Almeida, 2000, p. 5.

Bulgacov (1997) diz que pesquisas sobre estratégia tendem a seguir uma divisão entre processo e conteúdo, sendo eles a elaboração, validação e implementação da estratégia, de forma eficiente, por meio das gerências, visando a melhoria do desempenho.

O Papel do Líder na Mudança Estratégica

A estratégia organizacional vem carregada por metas e objetivos de maneira a se chegar no caminho e no resultado desejado. O papel do líder diante disso, traz consigo responsabilidades e escolhas acerca de possíveis mudanças.

Segundo Mintzberg, Quinn, Ghoshal e Lampel (2003):

> "O gerente pode ser definido como a pessoa responsável por uma organização ou por uma de suas unidades. Assim, para a formulação de uma nova estratégia, o ponto de partida vem dele. Avaliar o que precisa ser mudado, trocado ou substituído, as forças e as fraquezas da organização. Planejar, organizar, direcionar e controlar." (p.48).

Em um mercado cada vez mais competitivo o gerente deve estar atento quando está na hora de mudar de estratégia. Se o que vinha sendo feito não está mais dando o resultado esperado, está na hora de seguir uma nova direção.

Segundo Mintzberg, Quinn, Ghoshal e Lampel (2003):

> "Tecnicamente, estratégia é sobre mudança e não sobre continuidade: afinal, está relacionada à imposição de padrões estruturados de comportamento em uma organização, sejam padrões em forma de intenções antecipadas que se tornam

> estratégias deliberadas, sejam de ações após o fato que se enquadram nos padrões conscientes de estratégias emergentes." (p.201).

Para Mintzberg, Quinn, Ghoshal e Lampel (2003) administrar mudança estratégica geralmente é muito mais difícil do que possa parecer inicialmente. Se a necessidade de reorientação ocorre, significa sair de um domínio familiar para um futuro não tão bem definido, em que muitas das velhas regras não se aplicam mais.

De fato, o desafio é grande. Correr o risco, saber a hora de parar, de recomeçar e de mudar são fases que toda empresa vai passar. Nesses momentos a gerência precisa estar preparada para lidar com a situação.

METODOLOGIA

Boente e Braga (2004) classificam a pesquisa em acadêmica quando possui fins científicos e pesquisa de ponta, na qual é considerada pelo autor como científico, mas com enfoque ao mercado e não ao conhecimento.

A abordagem usada na presente pesquisa é qualitativa descritiva. Segundo Richardson (1989) os procedimentos qualitativos visam compreender processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento de particularidades do comportamento dos indivíduos.

Hymann (1967) indica pesquisa como descritiva, na qual descreve um fenômeno e registra a maneira que ocorre e, também como experimental, quando há interpretações e avaliações na aplicação de determinados fatores ou simplesmente dos resultados já existentes dos fenômenos.

Durante os meses de março e abril o foco da pesquisa foi coletar todos os dados e informações possíveis sobre a empresa. O responsável por repassar tais conhecimentos foi Luiz Fernando Testa, dono da empresa. Luiz como proprietário foi o responsável por todas as mudanças sofridas durante todo o histórico e também o idealizador de cada novidade, seu papel na vida da organização é e foi fundamental.

Os dados primários foram obtidos através de entrevistas semiestruturada e observação, o tratamento ocorreu por meio do estudo de conteúdo. Tal fato teve como sustentação a base teórica tratada. Os dados secundários foram obtidos através de análise técnica documental. Conforme Gil (2002) são as fontes mais utilizadas em estudos de casos.

A análise total dos dados encontrados aconteceu através do conteúdo encontrado a fim de compreender e classificar todo o processo.

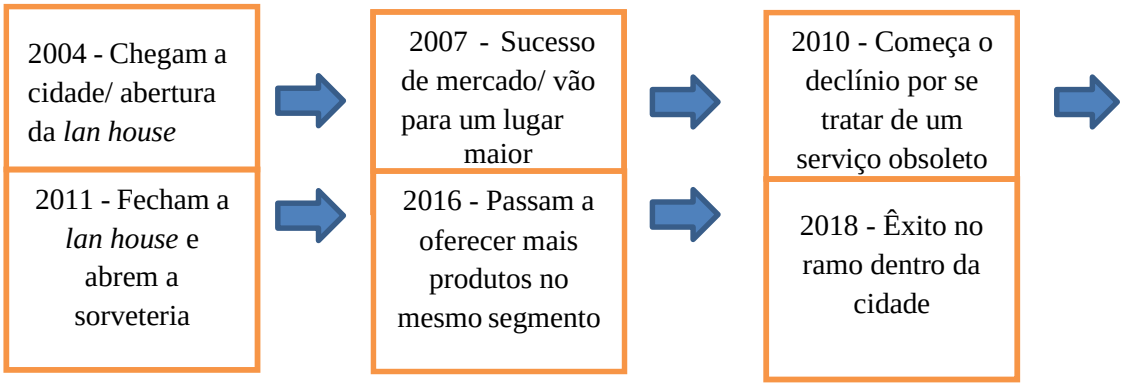
Dentro de tal conceito amplo, os dados qualitativos incluem também informações não expressas em palavras, tais como pinturas, fotografias, desenhos, filmes, vídeo tapes e até mesmo trilhas sonoras (TESCH, 1990).

HISTÓRICO DA EMPRESA

A empresa Testinhas Sorvetes e *Burgers* foi criada no ano de 2016 por Luiz Fernando Testa juntamente com seu sócio e irmão Valdinei Testa na cidade de Paraíso do Norte – PR e conta com sete funcionários além dos sócios. Inaugurada há relativamente pouco tempo, conta com a experiência de seus donos que já estão há algum tempo no ramo empresarial.

No ano de 2004 os irmãos vindos de outra cidade do norte do Paraná, chegam a Paraiso do Norte com uma proposta de inovação da época para a população: uma *lan house*. Ao observar o município perceberam que o negócio em questão poderia ser vantajoso, visto que seria uma novidade de mercado no local e iriam atender uma demanda que estava carente desse serviço, uma vez que na época poucas pessoas possuíam computadores em casa e os celulares não eram modernos. O negócio de fato foi um sucesso, em pouco tempo a *lan house* estava atendendo muitas pessoas por dia e em 2007 se mudaram para um lugar maior devido a grande demanda de serviço. Ali permaneceram ate que em 2010 porem com a tecnologia cada vez mais comum e próxima das pessoas o negocio começou a decair. O serviço oferecido estava obsoleto, já que ter um computador com internet em casa era algo completamente normal para a grande maioria das pessoas. Foi então que em 2011 mudaram completamente de estratégia e foram pra outro ramo, completamente diferente. Assim como em 2004 observaram novamente a demanda da cidade e o que seria um diferencial para a local, por se tratar de uma cidade pequena.

Assim, fecharam a *lan house* e abriram uma sorveteria em outro ponto, um lugar menor, oferendo um tipo de sorvete que não era oferecido para a população ate então. Um novo produto em um novo mercado com os mesmos clientes. Em pouco tempo o negocio novamente era um sucesso por se tratar de um diferencial de mercado e novamente uma inovação para a cidade, então a historia se repete. Visando alcançar um maior numero de pessoas e também vantagens competitivas sobre outros estabelecimentos da cidade, foram para um lugar maior em 2016 e passaram a oferecer não só sorvete como também hambúrgueres artesanais. Observaram mais uma vez uma oportunidade de entrada de um novo produto, dessa vez no mesmo mercado, uma vez que o produto em 2016 estava no auge de demanda em vários lugares, assim como hoje.



Desse modo nasceu a empresa Testinhas Sorvetes e *Burgers*, que leva em seu nome o sobrenome dos seus sócios e oferece produtos diferenciados a população da cidade de Paraíso do Norte.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebeu-se que a empresa Testinhas Sorvetes e *Burgers* localizada na cidade de Paraíso do Norte, hoje um sucesso de vendas, alcançou tal fato graças ao empenho dos sócios em arriscar e não ter medo da mudança, visto que os mesmos já foram donos de uma *lan house* quando o público desse setor era grande, a demanda cobria a oferta. Ao perceber que este seria um campo que se tornaria fraco e obsoleto, fizeram uma pesquisa de mercado no município verificando que um estabelecimento oferecendo hambúrgueres e sorvetes seria um diferencial naquele local, por se tratar de uma cidade pequena. Atualmente mantém-se como líder no segmento sempre aprimorando o negócio, na busca por entender as necessidades dos clientes.

Quando se entende a importância da pesquisa de mercado e de conhecer muito bem a localidade e também os clientes, a mudança se torna mais fácil, menos temida e com menos probabilidade de não ser bem-sucedida. No momento em que uma empresa consegue intimidade com seu publico, ela consegue consequentemente uma fidelidade, como observado quando houve a troca total de mercado e produto com foco nos mesmos consumidores. Percebe-se que a mudança pode ser muito bem-vinda desde que seja realizada com cautela e com muito conhecimento.

		Produtos	Produtos
		Existentes	Novos
Mercados	Existentes	Penetração de mercados	Desenvolvimento de produtos
Mercados	Novos	Desenvolvimento de mercado	Diversificação

(Matriz Produto-Mercado – Ansoff, 1957).

Com base na matriz de Ansoff, entende-se algumas estratégias com conteúdos diversos como; penetração de mercado, onde a empresa foca na mudança de clientes; desenvolvimento de mercado, onde a empresa busca conquistar clientes da concorrência; desenvolvimentos de produtos, onde a empresa busca vender novos produtos e diversificação, quando a empresa busca novos mercados com novos produtos. Um dos fatores mais importantes para o sucesso negócio é a análise estratégica do mercado. Ansoff, então, desenvolveu em 1965, uma ferramenta de definição e análise dos problemas estratégicos. A matriz produto-mercado tem como foco principal exibir a expansão de produtos e mercados aspirando criar oportunidades de crescimento para as empresas.

Considerando toda a matriz, o desenvolvimento de mercado deseja vender produtos existentes em novos mercados. A penetração de mercado visa vender produtos existentes em mercados existentes, ou seja, o foco deve ser desenvolver uma estratégia para aumentar a presença no mercado. A diversificação é uma estratégia que tem como objetivo criar produtos para atuar em novos mercados, buscando inovação, desenvolvimento e consequentemente correr risos, visto que a empresa está entrando em um terreno desconhecido. O desenvolvimento de novos produtos em mercados já existentes pode acontecer por meio de aperfeiçoamento do produto e de melhorias específicas.

Considerando o histórico da empresa estudada juntamente com os resultados encontrados e observando a matriz de Ansoff, é possível enxergar a ligação entre a imagem e os acontecimentos uma vez que houve desenvolvimento de produtos em mercados já existentes, e desenvolvimento de novo mercado e diversificação de produtos.

O papel do líder na geração de vantagem competitiva através da mudança estratégica se torna aparente quando resultados positivos são alcançados depois de mudanças ocorridas com tomadas de decisões advindas dos mesmos.

CONCLUSÕES

A necessidade de mudança aumenta na medida em que o mundo (cada vez mais globalizado) passa a exigir mais das organizações. Com a tecnologia em ascendência, o mundo anda cada vez mais rápido, com mudanças rápidas onde o globo empresarial precisa acompanhar e estar preparado para possíveis mudanças. Conseguir acompanhar a velocidade e perspectivas de mudança no mundo empresarial, não se torna apenas um diferencial e sim uma necessidade de sobrevivência.

As organizações precisam estar prontas para se adaptar as necessidades do mercado e devem estar abertas para novidades e inovações. Mudanças estratégicas são elementares para que se possa repensar a empresa como um todo, visando produtividade, eficiência e competitividade. Uma liderança que está aberta a mudança é uma liderança aberta ao progresso e a evolução.

Sem que haja uma revolução operacional quando necessário, a empresa pode passar a não atingir mais seus objetivos de lucratividade e produtividade. Ou a mesma evolui e prospera através de mudanças devidas ou acaba morrendo, se continuar a operar em um formato que não mais atende às exigências do mercado e também do seu público.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSOFF, H. Igor. **Do Planejamento Estratégico à Administração Estratégica.** São Paulo: Atlas, 1990.

ANSOFF; H. Igor; ALT, Edward J. MCDONNELL. **Implantando a Administração Estratégica.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

BARNEY, J.B; HESTERLY, W.S. **Administração Estratégica e Vantagem Competitiva:** casos brasileiros. São Paulo: Pearson, 2007.

BALLOU, Ronald H. **Gerenciamento da Cadeia de Suprimentos:** logística empresarial. 5ªed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

BOENTE, Alfredo; BRAGA, Gláucia. **Metodologia Científica Contemporânea.** Rio de Janeiro: Brasport, 2004.

BULGACOV, S. **Conteúdo e Processo Estratégico:** estudo comparativo de casos na indústria alimentícia do Paraná. 1997. Tese (Doutorado em Administração) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas. São Paulo:, 1997.

BULGACOV, Sergio; SOUZA, Q. Regina; PROHMANN, J. Ivan; COSER, Claudia; BARANIUK, James. **Administração Estratégica:** teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4º ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HYMANN, Hebert. **Planejamento e Análise da Pesquisa: Princípios Casos e Processos.** Rio de Janeiro: Lidador, 1967.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing:** análise, planejamento, implementação e controle. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

LOVELOCK, Chistopher; WRIGHT, Lauren. **Serviços: Marketing e Gestão.** São Paulo: Saraiva, 2001.

MEIRELLES, A. de M.; GONÇALVES, C. A.; ALMEIDA, A. F. **Uma Abordagem Para Estratégia Utilizando Analogias.** In: ENANPAD, ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 24, 2000, Florianópolis. Anais..., Florianópolis: 2000.

MINNTZBERG, Henry; LAMPEL, Joseph; QUINN, J. Brian; GHOSHAL, Sumantra. **O Processo da Estratégia:** conceitos, contextos e casos selecionados. 4ºed. São Paulo: Artmed, 2006.

PEREIRA, Maria I.; SANTOS, Sílvio A. **Modelo de Gestão:** uma análise conceitual. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2001.

PORTER, Michael E. **Estratégia Competitiva –** Técnicas para análise de indústrias e da concorrência. 18ª Edição. São Paulo-SP: Campus, 1986.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e Pesquisa.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

SEMENIK, R. J.; BAMOSSY, G. J. **Princípios de Marketing:** uma perspectiva global. São Paulo: Makron Books, 1995.

TESCH, Renata. **Qualitative Research:** analysis types and software tools. Basingstoke: The Falmer Press, 1990.

IV Encontro Anual de INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

O QUADRO *LOS MULATOS DE ESMERALDAS* E A DOMINAÇÃO ESPANHOLA NA AMÉRICA DO SÉCULO XVI

Felipe Henrique Caires (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* de Paranavaí, felipehcaires@gmail.com
Isabela Candeloro Campoi (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Paranavaí, isabela.campoi@unespar.edu.br

Palavras-chave: Conquista da América. República de Zambos. Iconografia.

INTRODUÇÃO

A pesquisa desenvolvida cujo texto apresentamos aqui analisou e contextualizou o quadro *Los mulatos de Esmeraldas* (1599) pintado por Andrés Gallque Sanchéz[120], artista de origem indígena inserido na chamada Escola de Quito vinculada ao colégio de San Andrés de Quito que se tornou um importante centro de educação franciscana e de produção artística. Através da contextualização do mesmo, problematizamos o processo de conquista da América, afinal, a produção desta pintura representou a pacificação da chamada República de Zambos[121], reflexo da miscigenação étnica racial proporcionada pelo comércio de escravos africanos no Novo Mundo.

Como parte da nova economia atlântica, tal atividade era exercida desde o século XV por portugueses, espanhóis e mais tarde britânicos. A população de Zambos formou-se a partir do aparecimento dos *palenques*[122], comunidades americanas de resistência afro indígena. Uma delas, formada a partir de 1553, quando um barco que transportava numerosa quantidade de escravos africanos do Panamá para o vice-reino do Peru, naufragou, levando os sobreviventes a se estabelecerem no noroeste do atual Equador, mesclando-se com a população indígena. Esta rica região despertou intenso interesse de conquistadores e colonizadores desde os primórdios do contato, dada a presença de pedras e metais preciosos.

Assim, no processo que levou à pacificação com a população de Esmeraldas, o quadro *Los mulatos de Esmeraldas* teve um significado simbólico e não menos importante na frágil aliança selada

[120] O nome do pintor mestiço aparece grafado de diversas formas, tais como: Andrés Sánchez Galque, Andrés Sánchez Gallque e Andrés Sanchez Galque.
[121] O termo zambo é parte da vasta nomenclatura que designava as chamadas castas formadas a partir da miscigenação étnica ocorrida nas Américas. Neste caso, a mistura de nativo indígena com negro africano, pessoas desta etnia podem se designadas também como *cambujos* e *lobos*. Sobre tal aspecto, ver ROMANO, 2007, p. 39.
[122] Nas Américas Latina e Caribenha, existem inúmeras formas de se denominar sujeitos inseridos em organizações sociais desvinculadas de suas origens através do tráfico de escravos. Um exemplo seriam os quilombos (Brasil), palenques e cumbes (Colômbia, Cuba e Venezuela), Maroons (Haiti, Jamaica e outras ilhas caribenhas), etc. (SILVA, 2012, p. 131).

entre os zambos de Esmeraldas e a Coroa Espanhola, então, naquela conjuntura, unificada à Portugal através da União Ibérica. Deste modo, a produção do quadro refletiu o processo de dominação espanhola no norte da América do Sul, em um caso de resistência e relativa assimilação.

Os retratados da República de Zambos, cujo poder estava dividido em dois *cacicazgos* em que seus líderes eram provenientes de duas linhagens de afrodescendentes, impuseram-se sob as demais comunidades *cimarrones*[123] da região de Esmeraldas naquele final de século.

A pintura foi enviada ao rei simbolizando tal aliança. Na imagem são representados um dos líderes e seus dois filhos *principales* portando rica indumentária em que se mesclam adereços americanos, africanos e europeus, num caso emblemático de aculturação. Os ornamentos de ouro, a bata ao estilo inca, o chapéu e a lança, além do posicionamento dos adornos e das figuras representadas na pintura, designam a subordinação política e religiosa ao domínio ibérico. Assim, através da análise iconográfica, a pesquisa contextualizou a produção do quadro no processo de dominação espanhola na América no século XVI.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização de um estudo iconográfico, os métodos de análise ligados à teoria da imagem e à história social da Arte são fundamentais. Partindo do princípio de que tudo pode ser manipulado na iconografia, debruçar-se nos estudos da Arte, além do entendimento de seus conceitos básicos, é preciso contextualizar a época em que determinada obra foi produzida, compreender o tema representado, e assim identificar, por exemplo, os exageros contidos na imagem, além dos detalhes, que podem funcionar como signos, possuidores de uma carga de significado.

Conforme afirma Roland Barthes na obra "Elementos de Semiologia": "O signo é, pois, composto de um significante e um significado. O plano dos significantes constitui o *plano de expressão* e o dos significados o *plano de conteúdo*" (2012, p.51).

Assim, a iconografia sendo um estudo sobre os temas representados nas imagens, e a iconologia, uma especificidade sobre o significado de uma obra em si, nos trazem um campo de pesquisa inserido na arte, ou melhor, na teoria da arte, já que a análise iconográfica objetiva extrair informações das imagens, ilustrar e complementar as informações com a documentação escrita.

Esta vem a ser uma base fundamental para se aprofundar na iconografia, pois não basta apenas olhar uma obra de arte e simplesmente dizer o que compreende, existe um campo mais complexo de

[123] Negros rebeldes e fugitivos dentro do um sistema colonial que se abrigavam em terras indígenas. Sobre este aspecto, ver: MORELLI, 2015, p.12.

estudo e que dita uma análise profunda, pois nunca se sabe qual o motivo por trás de uma pintura, já que "muitas pessoas gostam de ver em quadros o que também lhes agradaria ver na realidade. Isso é uma preferência muito natural." (GOMBRICH, 1993, p.05). Deste modo, muitos estão distantes de saber "ver".

> A faceta semiótica introduziu no modelo de leitura da imagem as noções de denotação e conotação. A denotação refere-se ao significado entendido "objetivamente", ou seja, o que se vê na imagem "objetivamente", a descrição das situações, figuras, pessoas e ou ações em um espaço e tempo determinados. A conotação refere-se às apreciações do intérprete, aquilo que a imagem sugere e/ou faz pensar o leitor (SARDELICH, 2006, p.456).

Assim, ao analisar uma obra de arte devemos considerar vários aspectos, tais como: a visão do pintor diante do que foi produzido, o que ele quis transmitir, as maneiras possíveis de interpretação, além do lugar de transmissão, do gênero (sátira, charge, quadro, pintura histórica etc.), da técnica (pintura à óleo, guache, grafite, gravura, aquarela etc.), até mesmo o modo como ele simula a luz tem um sentido a ser considerado.

Ulpiano Bezerra de Meneses no capítulo *História e Imagem: iconografia/iconologia e além* do livro *Novos Domínios da História* faz uma retrospectiva do uso das imagens como fonte para os estudos históricos, os pressupostos teórico-metodológicos e as abordagens interdisciplinares – tais como a semiótica – para este tipo de investigação. Entre os historiadores, para a análise das "imagens visuais" a abordagem iconográfica, inspirada em Erwin Panofsky, é a mais recorrente. O estudo da iconografia e o desmembramento do termo para iconologia, este último surgido antes de iconografia, "[...] suporia um papel descritivo, capaz de aumentar classificações, comparações, tradições, circulação, etc." (MENESES, 1997, p. 244). Assim pode-se elaborar um parâmetro descritivo que vai além da obra tendo como meta principal, desvendar seus significados ocultos.

A princípio a análise iconográfica pode ser dividida em três momentos, de acordo com a teoria de Erwin Panofsky citada por Meneses. O pré iconográfico, quando se analisa as formas em sua concretude, como, por exemplo, seres humanos, animais, objetos, etc. que atuaram na construção do evento em um primeiro nível; o segundo momento seria a análise iconográfica propriamente dita, que analisa os motivos secundários, inspirações artísticas, composição de cores, temas, conceitos e comparações com outros trabalhos de outros artistas. O último momento se apresenta como o mais complexo sobre o qual se tenta identificar "uma espécie de 'mentalidade de base'". Esta "interpretação iconológica" se fundamenta na filosofia das "formas simbólicas" desenvolvidas por Ernst Cassirer, conforme afirma Meneses, "[...] isto é, tais formas funcionam como 'sintomas', uma vez que são partes separadas de uma mesma realidade que pode ser recomposta" (MENESES, 1997, p. 245).

Conforme aponta Maria Emilia Sardelich, "Ler uma imagem historicamente é mais do que apreciar o seu esqueleto aparente, pois ela é construção histórica em determinado momento e lugar, e quase sempre foi pensada e planejada" (2006, p.457). Pois "na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos" (SARDELICH, 2006, p. 453).

Para o que nos interessa aqui, a imagem funciona como artefato, como documento e por isso requer pesquisa de sua vida pregressa. "Portanto, para utilizar a imagem como documento, deve-se retratar, procurando pistas diversas, os caminhos que ela percorreu, antes de ser diagnosticada e aposentada e receber o status de documento" (MENESES, 1997, p. 254). Assim, devemos questionar: antes de ser levado à Madri e pendurado na parede de uma sala de exposições do rico acervo oriundo das Índias no *Museo de America*, quais foram as motivações de existência do quadro *Los mulatos de Esmeraldas*?

RESULTADOS E DISCUÇÕES

A conquista da América foi um processo longo que teve início nas ilhas do Caribe, ainda no século XV, e se estendeu nos séculos seguintes e de forma irregular no continente. Conforme aponta o historiador Ronaldo Vainfas, enquanto "[...] o México e o Peru foram, por suas potencialidades econômicas e densidades demográficas, as áreas privilegiadas pela conquista," inúmeras outras regiões, seja pela maior resistência dos nativos, seja pelos menores atrativos econômicos, "[...] foram mal conquistadas ou permaneceram à margem da colonização. O processo de aculturação apresentou, portanto, diversidades notáveis" (VAINFAS, 1984, p.43). Como é o caso da chamada República de Zambos, reflexo de resistência, inicialmente, e assimilação no norte da América do sul.

Desde meados do século XVI o Panamá tornou-se uma importante rota "(...) passagem obrigatória para qualquer relação comercial entre a Europa, a metrópole e as novas terras descobertas nos mares do sul" (SALAZAR, 1989, p.05, tradução nossa). Entre as transações mercantis mais intensas da região que abrangia Panamá, *Nombre de Dios* e Portobelo, estava o tráfico negreiro que abastecia o Peru e demais localidades do Pacífico. Porto Belo era o principal porto de desembarque escravo e, na chamada *negraria*, local de muralhas altas e fechadas, mantinham-se os negros escravos a serem vendidos aos colonos da América do sul.

Devido às condições climáticas, diversos cronistas informaram que o trânsito marítimo era perigoso, já que sujeito às tormentas: as frotas naufragavam frequentemente próximas à costa da província de Esmeraldas (SALAZAR, 1989, P. 14-15).

Foi através do mar que o primeiro contato entre espanhóis e autóctones se estabeleceu naquela região. Os habitantes nativos usavam jangadas para transporte e locomoção em geral, era gente do mar: pescadores, grandes mergulhadores e navegantes, de modo que suas articulações sociais e políticas se davam através do oceano (GLAVE, 2014, p. 11).

A notícia da presença de índios pescadores, grandes nadadores e mergulhadores que sobreviviam da pesca e do mar foi bastante difundida pelos primeiros observadores, provocando a configuração de um novo espaço de poder na medida em que se criava a estrutura colonial, que naquela região estava ligada à circulação naval espanhola no Pacífico, de modo que os nativos foram rapidamente incorporados como parte desta nova estrutura.

Paulatinamente, eles passaram a ajudar as embarcações em trânsito marítimo com o intuito de receber recompensas em troca de seus serviços. Segundo Luiz Miguel Glave, os povos locais ajudavam as embarcações de passagem, suprindo-as de água e mantimentos (toucinhos, pernil, carneiros, galinhas, pescados e milho), bem como lenha, sebo e velas, além disso, os navegantes indígenas se encarregavam de fazer chegar avisos e comunicações aos tripulantes dos navios [124] (GLAVE, 2014, p.11-12).

O talento dos nativos serviu para ajudar os combatentes da Coroa a abrirem caminhos em territórios cuja conquista era mais dificultosa. Além de auxiliarem nas expedições, estes homens do mar, também sabiam da localização de riquezas como esmeraldas e ouro, aumentando ainda mais a cobiça espanhola.

Como é o caso do território conhecido como Esmeraldas: a fama de sua riqueza foi expressa em cartas e relatórios de cronistas e funcionários reais desde meados de 1535. Após a fundação de Quito ou Guayaquil eram dessas localidades que saíam as expedições (REIMERS, 1978, p.06-11). Desde muito cedo a dominação da área foi um desafio, e provocou a ambição por parte de muitos aspirantes ao poder e à riqueza, afinal, esmeraldas e ouro em poder das primeiras populações contatadas fez surgir tal cobiça.

No que se refere às primeiras expedições espanholas enviadas à terra de Esmeraldas, um desfecho trágico teve os exploradores comandados por Francisco Pizarro, afinal conforme Salazar (1989, p. 09) na região da baia de *Buenaventura* e *Ancón de Sardinas*, ocorreram muitas mortes devido às adversidades da região e às doenças. O referido autor afirma, valendo-se do relato de cronistas, que estes aventureiros, apesar de acostumados a explorar novas terras sobre o lombo de cavalos e usando trajes pesadíssimos, foram vencidos pelas características geográficas da região. Deram-se conta rapidamente de que seus adereços tornaram-se uma carga inútil, pois se depararam com mangues,

[124] O caso de Pedro Cama, um nobre indígena do *pueblo* de Manta, próximo de Guayaquil, é emblemático. Por volta de 1580 ele reclamava recompensas à Coroa por abastecer com suas balsas os galeões espanhóis. Da mesma forma auxiliou os espanhóis em perigo na zona das esmeraldas. Pelo insucesso de seu pedido junto às autoridades locais, apresentou-se pessoalmente na corte em Madri. (GLAVE, 2014, p.14)

desembocaduras pantanosas, chuvas frequentes e uma vegetação desconhecida, condições que fizeram os exploradores chamarem a região de "terra infernal" (SALAZAR, 1989, p.09).

Assim, a junção do paulatino aumento do tráfico de escravos, com as dificuldades de navegação por conta dos aspectos climáticos que provocavam naufrágios, tornou-se propensa à formação de *palenques*, onde se refugiavam os chamados *cimarrones*. Estes locais geralmente ficavam em regiões de difícil acesso, abrigando escravos fugitivos que compartilhavam espaço com os indígenas, "[...] nos palenques, adotavam na maioria dos casos uma organização política e social que contemplava o uso de formas próprias do modelo hispânico, como a nomeações de capitães, chefes políticos e alcades como autoridades dentro do palenque" (MORELLI, 2015, p.13 tradução nossa). Estes refúgios, socialmente organizados em um contexto de diáspora africana, multiplicaram-se pelas Américas Latina e Caribenha, tornando-se um símbolo de liberdade (SILVA, 2012, p.131).

Um dos primeiros grupos *cimarrones* a se formar na costa de Esmeraldas e que posteriormente comporia o que seria chamada de República de Zambos, deu-se a partir de 1541. Segundo o cronista estudado por Juan García Salazar, Miguel Cabello de Balboa[125], uma embarcação proveniente da Nicarágua atracou na bahia de *San Mateo* para repouso, reabastecimento de água e outros mantimentos necessários para continuar a viagem até o Peru. Em meio a uma busca por alimentos no litoral, Andrés, escravo negro, acompanhado de sua mulher indígena, conseguiram fugir terra adentro onde se encontraram com os nativos que os acolheram em sua aldeia. Embora não se tenha dados da história do negro Andrés, sua fuga ficou marcada e registrada pelos cronistas como o primeiro caso de *cimarronagem* da história de Esmeraldas (SALAZAR, 1989, p. 19-20).

Em meio aos nativos, o ex-escravo seria chamado de Andrés Mangache ou Maganche o qual organizaria um grupo com outros negros fugidos e se colocaria à margem das ordens e das leis oficiais (SALAZAR, 1989, p.20). De início, esse pequeno grupo de zambos não causou alardes, pois suas proporções não representavam uma ameaça concreta aos espanhóis que já sabiam de sua existência. Porém, o aumento populacional e o estabelecimento de relações com os nativos e outros *palenques*, exigiram o uso da violência, forma de sobrevivência fundamental aos que vivam à margem das leis espanholas.

Com o passar do tempo Andrés teria vários filhos, dentre os quais os dois mais velhos Juan e Francisco, tornaram-se *principales*. O sucessor de Andrés foi seu filho Francisco, alcunhado com o sobrenome de Arobe (SALAZAR, p.21). Deste modo, herdeiro do poder de Andrés Mangache,

[125] A obra *Descripción de la provincia de las Esmeraldas,en la bahía de San Mateo* de 1583, é a principal fonte de pesquisa sobre a região. Seu autor foi o religioso enviado para explorar, pacificar e cristianizar a região de Esmeraldas.

Francisco de Arobe tornou-se líder e chegou, junto com seu irmão, a ser nomeado capitão das autoridades da Real Audiência de Quito. No final do século XVI liderou as negociações de pacificação entre os representantes da Coroa e outros líderes *cimarrones* hostis: eram os zambos de Esmeraldas protagonizando essa história de resistência e aculturação.

Como parte da República de Zambos, o principal grupo *cimarron* de resistência ao domínio espanhol em Esmeraldas formou-se a partir do naufrágio do navio do comerciante de Sevilha, Alonso Illescas, o qual transportava numerosa quantidade de escravos africanos do Panamá para Calao, vice-reino do Peru (1553). Esse contato interétnico se deu em uma zona de fronteira onde se encontravam duas etnias indígenas: os *nigua* e os *campace* (NOVOA, 2010, p. 41). Valendo-se de armas de fogo provenientes do navio, o grupo estabeleceu aliança com os *nigua* quando iniciaram ações conjuntas contra os *campace*, em um movimento de expansão e conquista das áreas limítrofes. Apesar da escassez das fontes:

> O que se conhece com mais certeza é que em 1587 sob a direção de um novo líder, o negro Alonso Illescas, o controle do território e a ampliação das fronteiras da sociedade zambo-negra cimarrona, que vinha se estruturando pela via ilegítima ante as autoridades coloniais, obedeceu às ações efetivas de Illescas [...] (NOVOA, 2010, p. 42, tradução nossa)

Ele havia sido um escravo ladino – conhecedor do mundo hispânico, recebeu o nome de seu amo – adquiriu destreza na arte da guerra ao conviver com Antón, o primeiro líder do grupo, além de usar de recursos altamente eficazes para expandir sua zona de influência, tais como aprender a língua dos nativos e estabelecer relações de parentesco, elemento fortemente arraigado na cultura aborígene, o que o levou a iniciar relações por afinidade via matrimônio com as filhas dos caciques, prática que o permitiu estabelecer a paz após a guerra, selando pactos com grupos locais dispersos (NOVOA, 2010, p. 43).

A resistência através do uso da violência, o valor e a astúcia de Allonso Illescas fazia estremecer de terror as cidades ainda incipientes. A força adquirida pelos zambos de Esmeraldas teve tal dimensão, que as expedições em busca das afamadas minas de esmeraldas tornaram-se muito mais escassas após os anos 1550 (REIMERS, 1978, p.12).

Após a morte de Allonso de Illescas, seu filho mais velho, Sebastián, tornou-se o líder, o qual, após o movimento paulatino de aproximação dos representantes eclesiásticos, rendeu-se ao batismo, o que significou uma sujeição ao poderio colonial espanhol. As diversas expedições enviadas na tentativa de selar a paz, por fim, surtiram efeito. Francisco de Arobe e sua esposa índia, Juana, receberam o batismo em 1578.

Naquele contexto os representantes dos Illescas e dos Arobe, os principais representantes da República de Zambos, começam a freqüentar Quito. A pintura *Los mulatos de esmeraldas* reflete o resultado do longo processo de mestiçagem, resistência e aculturação.

De modo geral, a chamada *cimarronaje* significou luta e resistência, e no caso dos zambos de Esmeraldas, expressou sobrevivência e superação. O quadro analisado evidencia o reconhecimento destes descendentes de escravos e indígenas como governantes de uma extensa região e sua submissão à Coroa espanhola.

Do lado dos espanhóis, o ouvidor Juan Del Barrio Sepúlveda foi enviado à Real Audiência de Quito em 1596 em um contexto de revoltas e instabilidade social. Como estratégia para a pacificação e o controle da região de Esmeraldas, esse representante, diante da inexistência de recursos para um controle direto da região, optou pelo estabelecimento de alianças e estratégias de controle indireto utilizando agentes 'locais' indígenas (USILLO, 2012, p.14) Na ocasião da chegada dos Arobe em Quito, quando da pintura do quadro para dar paz e obediência ao rei, o contato com Sepúlveda foi feito por intermédio do frei Jerônimo de Escobar.

Assim, é importante contextualizar a produção do quadro, rica representação pictórica produzida por um artista mestiço pertencente à chamada escola de Quito, vinculada ao colégio de San Andrés de Quito que se tornou importante centro de educação franciscana e de produção artística na região (LEPAGE, 2007).

O colégio de San Andrés de Quito originou-se a partir de uma escola fundada por volta de 1550, estabelecimento de ensino criado pelos franciscanos na real audiência de Quito. Desde o início da missão franciscana na cidade de São Francisco de Quito (1535), esses missionários, o que era de se esperar, estabeleceram laços estreitos com a administração do vice-reino do Peru (LEPAGE, 2007, p. 46-47).

Apesar da instituição ter adotado o modelo do colégio franciscano estabelecido em Texcoco, na Nova Espanha, que tinha como público principal os filhos dos caciques, no colégio de San Andrés, por outro lado, "o corpo estudantil estava formado por indígenas, mestiços, espanhóis pobres e crioulos que recebiam lições de cristianismo e bons costumes" (LEPAGE, 2007, p.48 tradução nossa).

Os colégios de San Andrés (Quito) e San José de los Naturales (Texcoco) destacaram-se das outras instituições do mesmo período por iniciar seus alunos, logo após o batismo, nas oficinas artesanais (LEPAGE, 2007, p. 50-51). Na concepção dos europeus, os nativos eram "ociosos", o que significava que podiam ter inclinação para a "embriaguês, má conduta sexual, para jogos e apostas e vícios em geral" (LEPAGE, 2007 p. 55, tradução nossa). O método de ensino dos franciscanos trabalhava os ensinamentos cristãos junto com as oficinas artísticas, tendo como efeito colateral a adequação dos alunos aos bons costumes, ao temor à Deus e à obediência ao rei.

Adequados à regra de São Francisco de Assis, que prescrevia o trabalho como melhor forma para combater os vícios e a ociosidade, os franciscanos podiam, então, na lógica eurocêntrica, combater a ociosidade dos nativos. “Aprenda um comércio”, dizia São Francisco de Assis, mas neste caso, o “aprenda um oficio” era o mais adequado. Através de um processo doutrinal e apostólico, os nativos eram catequizados e obrigados a renegarem suas antigas crenças, cujo objetivo era formar discípulos que pudessem disseminar o catolicismo e converter um número maior de pessoas. Em alguns casos, os alunos que já demonstravam afinidade com o espanhol, colocavam seu aprendizado em prática para ensinar os índios que ainda não conheciam a doutrina religiosa fora e dentro do colégio, suprindo também o problema do número reduzido de missionários enviados pela Coroa Espanhola para San Andrés. (LEPAGE, 2007, p. 50).

O colégio tinha um sistema pedagógico que trabalhava a palavra sagrada junto com as instruções musicais, oficinas mecânicas, aulas de linguagem, entre outros aspectos da educação no Vice-Reino do Peru, com a intenção de doutrinar e formar discípulos. O treinamento artístico “nunca foi uma meta educacional principal dos franciscanos (LEPAGE, 2007, p.56, tradução nossa), mas aos olhos de muitos especialistas, o colégio de San Andrés de Quito se tornou famoso graças à arte e seus trabalhos manuais, tanto que em 1950 o historiador Gento Sanz definiu San Andrés de Quito como um colégio de Belas Artes, uma visão moderna que valoriza o “entretenimento artístico sobre a educação religiosa” (LEPAGE, 2007, p.55, tradução nossa). Aos poucos, San Andrés perderia sua aparência religiosa e se tornaria um pólo de bons profissionais e a principal referência artística equatoriana.

Um dos primeiros professores de arte no colégio foi Pedro Gocial, e a partir dele muitos alunos acabaram sendo contratados como professores, passaram a receber um salário e a fazer parte de um núcleo composto, em sua maioria, por indígenas, os quais foram responsáveis por perpetuar o legado de San Andrés de Quito. Assim, por volta de 1588 um grupo de homens educados no Colegio ingressaram no ramo indígena da Confraria do Rosário do convento de Santo Domingo, declarando-se pintores e dentre estes estava Andrés Sánchez Galque (LEPAGE, 2007, p.65).

Andrés Sánchez Galque foi o mais conhecido dos alunos que estudaram em San Andrés. Filho de Sebastián de Benalcázar[126] importante conquistador espanhol, viveu do próprio ofício de pintor. Devido ao aumento da demanda por objetos de arte, crescia a proporção de artistas, e o objetivo central do colégio em questão foi corresponder a essa demanda, já que foi possível observar, segundo Andrea Lepage, “(...) artistas e comerciantes indígenas participaram ativamente na produção e patrocínio das

[126] Belalcázar tornou-se renomado conquistador espanhol. Segundo alguns cronistas espanhóis, grande parte de seu exército era formado pelos Yanaconas, nativos originalmente descendentes dos próprios incas, que, na ilusão de aquisição de terras próprias, auxiliaram na conquista da região onde hoje se encontra o Equador. Suzana Matallana PELÁEZ, 2013: p.27

artes por razões de fé e também para estabelecer e exteriorizar seu prestigio." (2007, p. 66, tradução nossa)

Por conta disso, os benefícios monetários e o prestígio fortaleceram a tensão entre a arte e a religião, pois a posição da filosofia franciscana era de que a religião deveria prevalecer sobre qualquer aspecto de caráter prático ou material, conforme instaurava o método de ensino franciscano.

Ao sair do colégio de San Andrés, o mestiço André Sánchez Galque se associou à Confraria do Rosário dos Dominicanos, onde foi instruído pelo frade dominicano Pedro Bedón em 1588, o qual proporcionou aos pintores "índios" reunir-se e exercitar sua arte a serviço das causas religiosas.

Um exemplo da inserção do artista André Sánchez Galque neste mercado de arte religiosa foi o contrato firmado em 1592 com Don Diego Pilamunga, um indígena de origem nobre para a criação de um retábulo para a igreja de Santiago de Chimbo, *pueblo* do qual era o cacique principal (LAPAGE, 2007, p.66).

Nos anos que se seguiram ao contrato com Don Pilamunga, Andrés Sánchez se tornou um artista de renome e certamente o mais famoso deste período, visto que há mais informações sobre ele e seus trabalhos do que qualquer outro artista naquele período. "Até o presente, a pintura *Los tres mulatos* (1599) de sua autoria, é talvez a obra mais antiga datada e assinada que conhecemos na América do Sul" (LEPEGE, 2007, p. 68, tradução nossa).

A obra *Los mulatos de Esmeraldas* é uma pintura à óleo de 92cm por 175cm e está exposta atualmente no *Museo de América* em Madri. O quadro foi enviado ao novo rei, Felipe III juntamente com um detalhado informe sobe a pacificação de Esmeraldas. É considerada por estudiosos como Andrés G. Usillo uma obra excepcional:

> [...] não apenas por sua enorme qualidade estética e artística, mas sobretudo por sua história, na qual se pôde documentar os detalhes do contexto, o motivo e circunstâncias de sua realização. Mas também destaca seu significado artístico, já que se trata de uma das escassas mostras de pintura renascentista ou maneirista americana que se conservam, sobressaindo entre aquelas outras americanas mais habituais, de temática religiosa e estilo barroco [...] (USILLO, 2012, p.08, tradução nossa).

Segundo a própria descrição contida na obra, a tela retrata Dom Francisco de Arobe, então aos 56 anos e seus dois filhos mais velhos, Dom Pedro e Dom Domingo, de 22 e 18 anos respectivamente. Apesar de designados como mulatos (descendentes de brancos com negros), tratam-se de zambos. Andrés Usillo chama a atenção para os diferentes inventários feitos sobre tal obra desde o século XVII, os quais a apresentam como "três negros com suas lanças", "três negros índios" e mesmo "três índios

bozales". Em todos os casos há o reconhecimento da procedência mista, africana e indígena, de seus personagens (USILLO, 2012, p.08, tradução nossa).

No centro da pintura, o pai no primeiro plano é ladeado pelos dois filhos, os quais têm os rostos voltados à figura paterna, enfatizando a importância da figura central. No retrato, dois novos súditos do rei aparecem com seus chapéus nas mãos representando simbolicamente submissão e respeito, ou seja, vassalagem ao rei; um dos chapéus é mostrado com o interior voltado ao expectador, um gesto que sugere que seu dono não oculta intenções duplas.

As mantas ao estilo indígena foram feitas com tecidos finos importados, cujas ordenanças reais só permitiam o uso pelas classes abastadas, uma maneira de ostentar elevada posição social. O uso de jóias de ouro no nariz, orelhas e lábios era prática entre os nativos *principales* americanos, também entre os esmeraldenhos, indicava alta hierarquia.

Por baixo da manta, sobre a roupa, os três personagens usam largos colares de peças brancas e regulares presas em fios de ouro. São provavelmente de madrepérola ou de alguma concha similar, não de dentes, como algumas fontes da época indicaram, segundo Usillo (2012, p. 34) O adereço mais exótico em relação ao que seria a influência dos zambos, é a gola em rufo, adereço usado pelas classes abastadas européias no período.

As armas portadas pelos Arobe são lanças de pontas de ferro, assimilação indígena. Apesar do título de capitão dado à Francisco de Arobe, o que lhe permitiria o uso de espadas, diversas leis proibiam o uso desta arma por indígenas e negro, livres ou escravos, de modo que se explica o uso da lança ao estilo nativo.

Para além dos aspectos da obra e seu conteúdo em si, o que é fonte riquíssima de pesquisa, o significado político que deu ao quadro sua própria existência, reflete a riqueza de possibilidades de abordagem.

CONCLUSÕES

A formação da República de Zambos reflete a miscigenação étnica racial proporcionada pelo comércio de escravos africanos. O contato com as Américas provocou uma "guinada no tráfico de escravos" o que exigiu sua considerável ampliação. (RESTALL, 2006, p. 110)

Nas zonas de sociedades organizadas sob os impérios asteca e inca, por exemplo, prevalecia a mão-de-obra indígena, que era mais abundante e dela a colonização dependia.

> Desse modo, os escravos negros dos colonos espanhóis tendiam a trabalhar mais como auxiliares pessoais – na qualidade de servos domésticos, assistentes em empreendimentos comerciais, símbolos de

> *status* social –, assim como, na Conquista, eram auxiliares pessoais de determinados conquistadores espanhóis. (RESTALL, 2006, p. 111)

A partir dos postos como os descritos acima, o empenho pessoal (e também em circunstâncias diversas e favoráveis), dos negros oriundos da África, trazidos de forma forçada assim como os náufragos estabelecidos em Esmeraldas, ocuparam postos nas expedições de conquista, na incipiente burocracia colonial e até se tornaram *encomienderos.* Consequentemente as etapas do tráfico negreiro na América no decorrer do século XVI, resultara na fuga destes escravos que logo mais se estabeleceriam por várias partes do continente e que posteriormente seriam vistos como ameaças para a Coroa.

No caso dos *cimarrones* Illescas e Arobe de Esmeraldas, como lideranças políticas e militares desenvolveram uma lógica própria de vassalagem: entre resistência e assimilação, suas linhagens se afirmaram e exigiram empenho das lideranças coloniais que se empenhavam na imposição do poder espanhol. A partir de seus próprios espaços de habitação, valendo-se dos *cacicazgos*, padrão de organização político social dos indígenas da região, os chefes foram se impondo e tinham sob seu mando uma população composta por negros, índios e mulatos em um território cobiçado pelos peninsulares.

> O resultado é uma sociedade multiétnica peculiar que se construiu mediante a resistência ao poder colonial, com seu próprio projeto político e social e regido por princípios de autonomia, autoridades étnicas e com seus territórios desde onde reproduzem suas próprias formas de vida (NOVOA, 2010, p. 78, tradução nossa).

Assim, a produção do quadro e a própria representação imagética, são indicativos dos conflitos, das resistências e das negociações com as populações nativas americanas mescladas com os africanos no contexto da conquista e colonização da América pelos espanhóis. Entretanto, nesta lógica própria de vassalagem, a realização do retrato, seu envio ao rei e a presunção de pacificação da região não garantiu o fim dos conflitos. Afinal, conforme aponta Usillo (2012, p.22), entre 1605 e 1607 agitações sangrentas voltaram a acontecer entre os zambos e seus aliados e os *yumbo*, grupo indígena das encostas da cordilheira dos Andes que convulsionaram toda província.

Quadro *Los mulatos de Esmeraldas*. www.museodelprado.es/coleccion/galeria-on-line/galeria-on-line/obra/los-tres-mulatos-de-esmeraldas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, Roland. **Elementos de Semiologia**. São Paulo: Cultriz, 2012.

ESCOBAR, Gregorio Saldarriaga: La loma de los Empalados y la Tierra de Nadie: Frontera y Guerra en la Provincia de Antioquia, 1540-1550. **História Critica** Vol. 49, 2013, p 11-33.

GLAVE, Luis Miguel. Hombres de mar. Caciques de la costa ecuatoriana en los inicios de la Epoca colonial. **Procesos: revista ecuatoriana de Historia**, n.40, jul.-dez. 2014, p.9-36.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 1993.

LEPAGE, Andrea. El arte de la conversión. Modelos educativos del Colegio de San ndrés de Quito. **Procesos: revista ecuatoriana de Historia**, n.25, 1 Semestre, 2007, p.45-77.

MENESES, Ulpiano T..Bezerra. História e imagem: iconografia/iconologia e além. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org). **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997, p. 243-252.

MORELLI, Federica. Em Los confins de La soberania: Esmeraldas, siglos XVI-XIX, **Claves. Revista de História**, Montevideo, n.01, dezembro de 2015, p.07-31.

NOVOA, Rocío Rueda. **De esclavizados a comuneros en la cuenca aurífera del río Santiago-río Caypas (Esmeraldas) Etnicidad negra en construcción em Ecuador siglos XVIII-XIX**. Programa de Doctorado en Historia, Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, 2010.

OTIS, Maurício Valiente. Negros, zambos y mulatos libres en la estructura político-administrativa indiana. **Anuario de Historia del Derecho Español,** AHDE, tomo LXXVIII-LXXIX, 2008-2009. https://www.boe.es/publicaciones/ acesso em 20/04/2017.

PELÁEZ, Susana Matallana: Yanaconas: Índios Conquistadores y Colonizadores del Nuevo Reino de Granada, siglo xvi. **Fronteras de la Historia** Vol. 18-2, 2013, p 22 - 45.

REIMERS, Luis Andrade. **Las esmeraldas de esmeraldas durante o século XVI**: Cartilla de Divulgacion Ecuatoriana, n.16, Quito: Editoria Casa de la Cultura Equatoriana, 1978.

RESTALL, Matthew. **Sete mitos da conquista espanhola**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

ROMANO, Rggiero. **Os mecanismos da Conquista Colonial.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

SALAZAR, Juan García. **Cimarronaje en el Pacifico sur: historia y tradicion el caso de Esmeraldas, Ecuador**. Master of Arts in History. Johns Hopkins University, may, 1989.

SANCHÉZ, Andrés Gallque. **Los tres mulatos de Esmeraldas**. 1599. Pintura à óleo, 92cm x 1,75cm. <www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/los-tres-mulatos-de-esmeraldas/1224cef3-e625-4ea6-9c27-2ae81d789e14>. Acesso em: 20 set. 2018, 14:34**.**

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 36, n. 128, mai/ago. 2006, p. 451-472.

SILVA, Vera Regina Rodrigues. **Entre quilombos e palenques: um estudo antropológico sobre políticas públicas de reconhecimento no Brasil e na Colômbia**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

USILLO, Andrés Gutiérrez. Nuevas aportaciones en torno al lienzo titulado Los mulatos de Esmeraldas. Estudio técnico, radiográfico e histórico. **Anales del Museo de América**, n. XX, 2012, p. 7-64. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4378968. Acesso em: 18/04/2018.

VAINFAS, Ronaldo. **Economia e sociedade na América Espanhola**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

O QUE É ESTAGIAR? REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

Samara Aparecida Bomfim (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus Campo Mourão, samarabomfim@hotmail.com
Jacqueline Costa Sanches Vignoli (Orientador)
Unespar/Campus Campo Mourão, jacqueline.vignoli@unespar.edu.br

Palavras-chave: Interacionismo Sociodiscursivo. Estágio Supervisionado Obrigatório. Mecanismos enunciativos.

INTRODUÇÃO

O presente projeto tem como principal objetivo analisar representações apresentadas por três professores estagiários do quarto ano do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de Campo Mourão, acerca do Estágio Supervisionado Obrigatório de Língua Portuguesa (ESO/LP).

Partimos, para tanto, de um embasamento teórico no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), corrente proposta pelo grupo de pesquisadores da Unidade Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, o qual tinha como principal nome Jean-Paul Bronckart. Tal abordagem parte da perspectiva de que a interação social faz parte do comportamento humano que se constrói em um processo histórico de socialização, resultante da necessidade e desenvolvimento dos instrumentos semióticos (signos) (Bronckart, 1999). Assim, o ISD se pauta em uma concepção psicológica da linguagem - principalmente nos estudos feitos por Vygotsky -, além de usufruir de outras áreas da ciência, como a Sociologia marxista e a Filosofia de Habermas, para compor a sua teoria. Considerando, desse modo, não apenas aspectos cognitivos e biológicos para a formação humana, mas também aspectos sociais e históricos.

Com isso exposto, os nossos objetivos, além de analisar as representações dos professores estagiários referentes ao ESO/LP, pautaram-se na realização da revisão da bibliografia envolvida na pesquisa, na coleta de dados das representações dos informantes (professores estagiários), na comparação desses dados por meio dos procedimentos de análise SOT (Segmento de Orientação Temática) e STT (Segmento de Tratamento Temático), e na análise de documentos oficiais internos (da instituição) e externos (a nível nacional) para trazer, assim, as vozes oficiais referentes ao estágio contidos em tais documentos.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia empregada foi do tipo qualitativa de cunho interpretativo, seguidas as seguintes etapas:

- Revisão de bibliografia pertinente: concepções teóricas sobre o Estágio Supervisionado; arquitetura textual, com bases no ISD;
- Entrevista com os Professores estagiários a partir do procedimento de segmentação de orientação temática (SOT) e segmentos de tratamento temático (STT), conforme Bulea (2010); Bronckart (2008). Nesse sentido temos que “Os SOT referem-se aos temas introduzidos pelo(s) interlocutor(es), ao passo que os STT tratam do teor desenvolvido, da atitude responsiva enunciada, do subtema abordado e exposto nas entrevistas semiestruturadas”, conforme Cristovão e Vieira (2016, p.211);

- Seleção e análise dos dados discretizados com vistas a percepção das representações sobre o processo de estágio apresentadas pelos professores estagiários.

A coleta de dados foi realizada com três acadêmicas do quarto ano do curso de Letras da Universidade Estadual do Paraná *campus* de Campo Mourão. As acadêmicas foram convidadas a participar pela professora orientadora da pesquisa e aceitaram prontamente. As entrevistas com perguntas semiestruturadas, isto é, apesar de estarem prontas inicialmente, poderiam ser modificadas caso os pesquisadores considerassem relevante, aconteceram em dois momentos: antes do período de regência começar e ao término do período de regência. Além disso, elas foram marcadas previamente com as informantes e aconteceram em uma sala do ambiente universitário, sendo realizadas pela professora orientadora da pesquisa e pela orientanda de Iniciação Científica.

As informantes concordaram com as gravações das entrevistas e estavam cientes que em nenhum momento da pesquisa as suas identidades seriam reveladas, além de esclarecermos que as gravações seriam transcritas posteriormente.

Para análise das transcrições, utilizamos os procedimentos de análise temática SOT e STT, sendo, respectivamente, conceituados por BULEA (2010, p. 90) como "segmento de introdução, de apresentação ou de início de um tema [...]" e "segmentos produzidos sobretudo pelo entrevistado, em resposta a uma questão ou em seguida a uma retomada do entrevistador [...]".

CONTEXTO DA PESQUISA

Partimos do pressuposto de que o estágio se constitui como local privilegiado de articulação entre teoria e prática, sendo, portanto, essencial para a formação docente. Assim, primeiramente, contextualizaremos legalmente a prática de estágio em seus níveis nacional e institucional. A lei número 11.788, de 25 de setembro de 2008, também conhecida como Lei do Estágio, apresenta a seguinte definição do estágio em seu primeiro artigo:

> Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, cap. 1, p. 1)

Nos parágrafos seguintes a tal trecho, é acrescentado que o estágio está inserido no projeto pedagógico do curso e intenciona o aprendizado no que se refere às atividades profissionais, visando ao desenvolvimento do estudante para a vida cidadã e para o trabalho (Brasil, 2008). No primeiro parágrafo do segundo artigo deste mesmo documento, há uma definição do que seja estágio supervisionado

obrigatório: “Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma” (BRASIL, 2008, cap.1, p.1).

Além da lei do estágio, há três resoluções, feitas pelo Conselho Nacional de Educação, que tratam de questões referentes à cursos de licenciatura nas universidades. A Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015, em seu conteúdo, no que concerne ao estágio, no sexto parágrafo do décimo terceiro artigo, coloca:

> O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico. (BRASIL, 2015, cap. V, p. 12)

A Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, em seu décimo terceiro artigo, aponta que as atividades práticas transcendem ao estágio, e em seu terceiro parágrafo, expõe em que momento do curso de graduação deverá acontecer a atividade de estágio:

> O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio. (BRASIL, 2002, p. 6)

Já a Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, trata da carga horária dos cursos de licenciatura, delimitando o tempo de atividade de estágio supervisionado em 400 horas.

Os documentos próprios da instituição são dois, um deles é a Resolução N° 010/2015 – CEPE/UNESPAR, que se trata de um regulamento geral da atividade de estágio na universidade, trazendo a definição, o objetivo e as condições de desenvolvimento para tal atividade, além de trazer as obrigações e providencias que são de responsabilidade dos estagiários e do *campus*. O segundo documento se trata de um regulamento geral do estágio especifico do curso de Letras do *campus* de Campo Mourão, que descreve em que momento do curso a disciplina de estágio supervisionado acontece, a sua carga horária e as atividades que deverão ser realizadas em tal período (plano de aula, observação, orientação, etc.).

Contudo, há diversas representações a respeito do estágio supervisionado além das oficiais, pois se trata de um conceito polissêmico, definido pelos diferentes ambientes que os indivíduos se encontram. Dessa forma, trataremos, também, dos estudos feitos por Pimenta e Lima (2004), apontando três concepções a respeito da atividade de estágio: a) a prática como imitação de modelos; b) a prática como instrumentalização técnica; c) o estágio superando a separação teoria e prática.

A concepção de estágio *a prática como imitação de modelos* corresponde à imitação da atividade profissional de um professor, reconstruindo o que foi absorvido na observação e limitando as considerações de aspectos contextuais. Tendo assim, um modelo idealizado da prática de dar aula. O estágio nessa concepção "reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa." (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 36).

A prática como instrumentalização técnica trata o estágio como um lugar em que se dissocia teoria e prática, carecendo apenas de habilidades especificas para dar aula. "A atividade de estágio fica reduzida à *hora da prática*, ao 'como fazer' [...]" (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 37).

A terceira concepção *o estágio superando a separação teoria e prática*, diferentemente das anteriores, associa teoria e prática, pois é no momento do estágio que a partir dos conhecimentos científicos atribuídos durante a graduação se pode refletir sobre a prática profissional. Além disso, o estágio também é visto como um lugar de pesquisa, pois ele possibilitaria ao professor estagiário a interpretação do que é observado em sala de aula com base em seus conhecimentos teóricos.

A concepção de Estágio Supervisionado Obrigatório da qual nos apropriaremos neste projeto é a de que o estágio é um *entrelugar*, pois, ao mesmo tempo que ele acontece na universidade, sob tutela de um professor orientador, ele também acontece no ambiente escolar com a supervisão do professor colaborador (regente da turma), e o ponto central dessa interação são os professores estagiários. Veja nas palavras de Reichmann (2015):

> O estágio é aqui entendido como uma prática letrada, um trabalho coletivo interativo (Tardif e Lessard 2008) voltado para a aprendizagem situada, forjado cotidianamente pela possibilidade da ressignificação profissional. Para a tríade de professores atuantes no estágio supervisionado – isto é, professores estagiários, professor colaborador e professor orientador – os desafios são imensos, dada a diversidade e a complexidade do coro de vozes sociais que permeiam as práticas de letramento docente, essas entendidas como práticas de leitura e escrita *para* o trabalho e *no* trabalho do professor (Kleiman, 2001). A disciplina acadêmica de estágio apresenta uma especificidade singular, pois está situada no mundo da academia mas se estende e abrange o mundo do trabalho: constitui um "entrelugar" socioprofissional em movimento [...]. (REICHMANN, 2015, p.29).

Sendo assim, as representações feitas pelos professores estagiários são essenciais para se considerar a efetividade do Estágio Supervisionado Obrigatório na formação docente, sendo que há várias vozes sociais o constituindo e a voz do professor estagiário muitas vezes acaba sendo silenciada já que seu dever delimita-se entre observar as aulas na escola, preparar o material que será utilizado em sala de aula (escola), desenvolver o período de regência e lidar com os aspectos burocráticos da disciplina de estágio. Dessa forma, para entendermos essas representações, recorreremos aos estudos concernentes ao contexto de produção e aos mecanismos enunciativos, próprios do ISD.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, primeiramente situaremos a questão da representação em conformidade com os estudos do ISD, apontando os lugares das quais elas se concretizam. Logo após, trataremos do conceito de mecanismos enunciativos, importantes para o desenvolvimento de nossa análise posteriormente.

O texto, de acordo com Bronckart (1999), é uma manifestação das representações que um agente tem de uma atividade social da qual participa. Essas representações estão relacionadas ao contexto de produção dos textos, definido como "o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como o texto é organizado." (BRONCKART, 1999, p. 93) e que se divide entre dois mundos: o mundo físico, no qual o texto é consequência de um comportamento verbal concreto e no qual o agente se encontra situado no tempo-espaço, estabelecendo-se em parâmetros como lugar de produção, momento de produção, emissor e receptor; e o mundo sociosubjetivo, o qual o texto é consequência de valores, regras, normas sociais e da visão que o agente tem dele mesmo, estabelecendo-se em parâmetros como lugar social, posição social do emissor e do receptor, e os objetivos da interação; e trata-se também do conteúdo temático, ou seja, os temas referentes ao mundo físico e/ou sociosubjetivo.

A tessitura de um texto, segundo Bronckart (1999), pode ser analisada em níveis hierárquicos, são eles: a infra-estrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, sendo esse último aquele que mais nos interessa para análise das representações dos estagiários. Os mecanismos enunciativos auxiliam para a coerência pragmática do texto, evidenciando as instâncias enunciativas dos agentes, ou seja, os lugares que os agentes responsabilizam pelo o que está sendo enunciado. Além disso, evidenciam as opiniões, os sentimentos, os argumentos, etc., feitos concernentes ao conteúdo temático, por meio do gerenciamento de vozes e pelas modalizações.

As vozes enunciativas são "as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado" (BRONCKART, 1999, p. 326), sendo assim, o autor delimitou três tipos de vozes: a) as vozes de personagens, que "são as vozes procedentes de seres humanos, ou de entidades humanizadas implicados na qualidade de agentes, nos acontecimentos ou ações constitutivas do conteúdo temático de um segmento de texto" (BRONCKART, 1999, p. 327); b) as vozes sociais, "são as vozes que procedem de personagens, grupos ou instituições sociais que não intervém como agentes no percurso temático de um segmento de texto, mas que são mencionadas como instancias externas de avaliação de alguns aspectos desse conteúdo" (BRONCKART, 1999, p. 327); c) a voz do autor, "é a voz que procede diretamente da pessoa que está na origem da produção textual que intervém e avalia aspectos do que é anunciado." (BRONCKART, 1999, p. 327).

As modalizações se tratam dos "diversos comentários ou avaliações formuladas a respeito de alguns elementos do conteúdo temático." (BRONCKART, 1999, p. 330) e se dividem em quatro tipos:

a) as modalizações lógicas, as quais fazem uma avaliação em quesitos formais do conteúdo temático "como fatos atestados (ou certos), possíveis, prováveis, eventuais, necessários, etc." (BRONCKART, 1999, p. 330); b) as modalizações deônticas, fazem uma avaliação do conteúdo temático por meio de valores, opiniões, obrigação social, etc.; c) as modalizações apreciativas, que são as avaliações subjetivas do conteúdo temático, como por exemplo a infelicidade, a felicidade, o estranhamento, etc.; d) as modalizações pragmáticas, que consistem no aspecto de responsabilidade das vozes enunciativas no conteúdo temático, atribuindo intencionalidade nas ações do agente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os procedimentos de análise dos dados coletados pautaram-se no aporte teórico do ISD. Assim sendo, utilizaremos dos mecanismos enunciativos (vozes enunciativas e modalizadores) para analisarmos as transcrições das entrevistas, como também as análises de SOT e STT, as quais foram sistematizadas em tabelas.

MOVIMENTO TEMÁTICO (PRIMEIRA ENTREVISTA)	
SEGMENTO DE ORIENTAÇÃO TEMÁTICA (SOT)	**SEGMENTO DE TRATAMENTO TEMÁTICO (STT)**
Preparo para a profissão pós período de regência	a) Sentimento de insegurança; b) Preparação dos professores estagiários; c) Irrealidade do estágio; d) Segurança referente ao conteúdo; e) Segurança pela presença do professor colaborador.
Organização do estágio	a) Localização do estágio; b) Centralização dos conteúdos; c) Carga horária do estágio; d) Satisfação com o modo de organização.
Desafios da regência	a) Comportamento dos alunos; b) Comportamento do professor colaborador; c) Preparação referente ao conteúdo; d) Adequação do conteúdo para a sala de aula; e) Relacionamento com os alunos; f) Contribuição no processo de formação dos alunos; g) Personalidade própria do estagiário; h) Questionamentos dos alunos.
Relação entre professor estagiário e professor colaborador	a) Conforto e segurança; b) Suporte que parte do professor colaborador; c) Admiração pelo professor supervisor;
Relação entre professor estagiário e professor orientador	a) Segurança; b) Relacionamento.
	a) Domínio dos enunciados;

Aspectos de segurança no estágio	b) Imprevistos em sala de aula; c) Aspecto positivo da graduação; d) Imagem que os alunos podem atribuir ao professor estagiário; e) Domínio do conteúdo gramatical.
Avaliação do tripé: professor estagiário, professor colaborador e professor orientador para a formação	a) Qualidade da formação; b) Regência de Língua Portuguesa x regência de Língua Inglesa.
Melhora do estágio no curso de Letras	a) Responsabilidade do estagiário; b) Relação teoria e prática.

Quadro 01: Movimento temático na primeira entrevista. Fonte: os pesquisadores.

As entrevistas semiestruturadas iniciaram com uma apresentação do objetivo deste trabalho. A primeira pergunta feita às informantes foi a respeito da preparação dos professores estagiários ao término do período de regência. Sendo esse o nosso primeiro SOT. Os STTs encontrados foram: sentimento de insegurança; preparação dos professores estagiários; irrealidade do estágio; segurança referente ao conteúdo; segurança pela presença de um professor colaborador. No STT *a irrealidade do estágio*, as informantes demonstraram que o que impede que o estágio seja uma experiência completa do que é ser professor é o tempo ampliado de planejamento e de preparação que se tem na disciplina. Podemos perceber no trecho abaixo:

> INFORMANTE 2 – [...] mesmo sendo muito produtivo, **o estágio, ele ainda não se torna real**. Porque **eu tenho muito tempo para produzir as aulas que eu vou aplicar lá**. Então, eu tenho uma noção que enquanto futura profissional, **esse tempo hábil que eu estou me dedicando dois meses para preparar vinte aulas não vai existir**.

De acordo com a proposta de análise de Bronckart (1999), percebemos nesse trecho a posição assumida de agente que produz o texto, trazendo assim, a voz do autor em expressões como “eu tenho muito tempo”, “eu tenho uma noção”, além da voz social no excerto “eu tenho uma noção que enquanto futura profissional”.

Outro STT foi *a segurança pela presença do professor supervisor*, demonstrando a insegurança dos professores estagiários em estar sozinhos na sala de aula. Além disso, a informante não assume a responsabilidade enunciativa, ela faz o uso do pronome “você” para universalizar o que está dizendo, sendo esse mais um aspecto que pode demonstrar insegurança, além disso, nesse trecho, podemos perceber uma modalização lógica, pois a enunciadora está dando como fato atestado o sentimento de segurança por parte dos professores estagiários na presença do professor colaborador. Observe no excerto:

> INFORMANTE 3 – [...] **quando você está com o seu orientador (professor colaborador) na sala**, que ele está te observando, você adequa aquilo que precisa ser melhorado e **você se sente mais seguro**.

A informante, nesse momento da entrevista, confundiu-se com os termos "professor orientador" e "professor colaborador", mas logo nos certificamos de que ela estava se referindo ao professor colaborador, por isso colocamos entre parênteses no trecho acima.

No segundo SOT, denominado *organização do estágio*, temos quatro STTs: localização do estágio; centralização dos conteúdos; carga horária do estágio; satisfação com o modo de organização. Um dos STTs com mais ocorrências foi o de localização do estágio, representando a dificuldade para quem mora em cidades vizinhas estar no local do estágio por meio da modalização apreciativa:

> INFORMANTE 1 – Uma das dificuldades que eu encontro no estágio é a questão de ele não ser descentralizado, **ter que ser tudo em Campo Mourão**. Porque assim, **eu moro longe, [...] essa é uma dificuldade** [...] **não é do estágio em si, é da configuração de ter que fazer em Campo Mourão**.

Outro STT com ocorrências significativas é o de *centralização dos conteúdos*, demonstrando ser um fator que acarreta em uma má formação, e ainda, no trecho abaixo, a informante demonstra um sentimento de preocupação com a sua formação quando faz uma sugestão a respeito da organização dos conteúdos. Novamente podemos perceber o gerenciamento da responsabilidade enunciativa com o uso do pronome "você", veja:

> INFORMANTE 2 - [...] essa parte que a gente está tendo do processo burocrático [...] eu **estou tentando aprender e ao mesmo tempo colocar em prática**, então as vezes **você entra em pânico** porque você não tem noção se é isso mesmo, se você está fazendo a coisa certa ou não. E **se eu já tivesse essa experiência de ter feito isso em outros momentos do curso [...] mais precisamente no terceiro [...]**

Há uma modalização apreciativa quando ela expressa: "você entra em pânico", e há também o direcionamento da responsabilidade enunciativa de uma voz social no trecho: "você não tem noção se é isso mesmo, se você está fazendo a coisa certa ou não. E se eu já tivesse essa experiência de ter feito isso em outros momentos do curso". Aparentemente, quando as informantes se sentem inseguras com algumas questões do estágio, elas usam as vozes sociais para estabelecer uma defesa pessoal.

No SOT referente aos *desafios da regência*, os STTs foram: comportamento dos alunos; comportamento do professor colaborador; preparação referente ao conteúdo; adequação do conteúdo para a sala de aula; relacionamento com os alunos; contribuição com o processo de formação dos alunos; personalidade própria do estagiário; questionamento dos alunos. O STT com mais ocorrência foi o de *comportamento dos alunos*, demonstrando que o estagiário sente insegurança quando falam que ele ainda não é um professor e isso é uma barreira para um bom convívio com os alunos, considerando que

se houvesse respeito por parte dos alunos a indisciplina não seria um problema tão agravante, veja no trecho da entrevista:

> INFORMANTE 1 – [...] eles falam, assim, na nossa cara, que tipo **"você não é nem professora ainda",** assim, então **falta** ali um pouquinho de **respeito com a figura do estagiário** [...]

Quando a informante expressa que os alunos falam "na nossa cara", ela assume, mais uma vez, uma voz social que representa os professores estagiários. Se abstendo, novamente, da responsabilidade do que está sendo dito. E, além disso, faz uma avaliação a respeito do comportamento dos alunos com uma modalização deônica expressando a opinião de que não há respeito com a figura do professor estagiário.

O STT de *contribuição no processo de formação dos alunos* indica uma preocupação em ser um bom profissional, além de ser uma cobrança pessoal. Também podemos perceber o posicionamento de produtor textual nas vozes do autor "eu quero", "eu estar fazendo a diferença":

> INFORMANTE 2 – Outro dia a psicóloga perguntou para mim: "O que você quer para os próximos anos?" Eu falei assim: "Ah, **eu quero que a minha turma fale: 'professora, você vai dar aula pra gente ano que de novo?'**" É lógico que a gente quer ouvir isso, mas **eu quero saber que eu contribuí para algo**, não é só uma relação afetiva, é realmente **eu estar fazendo a diferença.**

Nos SOTs *relação entre o professor estagiário e o professor colaborador e relação entre professor estagiário e professor orientador* os STTs são, respectivamente: conforto e segurança; suporte que parte do professor supervisor; admiração pelo professor supervisor; e segurança; relacionamento. Esses STTs demonstram pontos positivos em relação ao estágio, e reforça a importância de um bom relacionamento de todas as partes envolvidas com a prática. O STT *suporte que parte do professor colaborador* se relaciona com o apoio que os estagiários sentem, com a segurança em saber que há um professor colaborador disposto a ajudar ativamente na formação, percebermos o uso da modalização apreciativa neste excerto, considerando que a informante expõe como se sente em tal situação, veja:

> INFORMANTE 1 – [...] eu **me sinto bem recebida** sabe?! Eu **não me sinto como um estorvo dentro da sala**, tipo: "Ah, vou ficar aqui no cantinho fingindo que não existo para observar a sua aula". Não, **ela fazia eu participar**, entendeu?!

No STT de *segurança*, novamente os estagiários explicitam a necessidade em ter uma base de apoio nesse momento da formação. Notamos que a professora estagiária faz um comentário acerca de suas inseguranças, sendo uma modalização apreciativa. Note no excerto:

> INFORMANTE 2 – [...] **ela dá uma segurança, um suporte. Eu venho com umas aflições, alguns medos, ou com receio. Ela consegue tirar isso**, ela consegue me falar: "Não, não é assim, veja bem.".

No que se refere ao SOT de *aspectos de segurança no estágio*, temos os STTs: domínio dos enunciados; imprevistos em sala de aula; aspecto positivo da graduação; imagem que os alunos podem atribuir ao professor estagiário; domínio do conteúdo gramatical. Mesmo que esse segmento seja a respeito dos aspectos de segurança, os STTs que realmente atendem esses aspectos são referentes à boa graduação que os professores estagiários estavam tendo e ao fato de estarem seguros com o conteúdo que iriam ensinar, contudo, esse mesmo SOT apresentou novamente pontos de insegurança com a prática de estágio, demonstrados por meio da modalização apreciativa causada por uma possibilidade. No STT imprevistos em sala de aula, por exemplo:

> INFORMANTE 2 – [...] eu tenho receio [...] **se me fizerem uma pergunta que eu não sei**, vim com uma pergunta do além que eu vou falar: "**Meu Deus! De onde ele tirou isso que eu não estudei, estudei, estudei e não tinha nada disso no livro que eu li**.".

É interessante percebermos, no fim do excerto acima, a manifestação de uma certa expectativa em relação aos estudos teóricos, como se todas as respostas estivessem na teoria estudada durante a graduação.

A *avaliação do tripé: professor estagiário, professor colaborador e professor orientador* é um SOT que trouxe a questão de segurança no processo de formação e também a insegurança em relação ao estágio no STT qualidade de formação. Além disso, notamos a modalização deôntica, pois a professora estagiária dá a sua opinião sobre o curso de graduação, observe:

> INFORMANTE 2 – [...] **é uma boa formação** enquanto futura professora, pode ser que na hora que eu comece a aplicar a regência **aconteça alguma coisa que eu visualize que a professora talvez se oponha, coloque alguma posição, faça alguma restrição** [...]

No SOT de *melhora do estágio no curso de Letras* o STT *relação teoria e prática* deixa claro a representação dos estagiários no sentido de que o espaço da teoria é na universidade e o espaço da prática é na escola, e ainda, utiliza da modalização lógica, tendo em vista que tal fato é dado como verdade, perceba no excerto:

> INFORMANTE 3 – [...] trabalhar mais **a questão da parte teórica em relação com a prática** também, **porque quando a gente vê a teoria é uma coisa, mas quando você vai pôr em prática é bem diferente**.

Podemos notar que a concepção de estágio adotada pelos professores estagiários é a de que o ESO/LP não é um lugar de articulação entre teoria e prática, e sim um lugar em que as duas coisas não se encontram.

De maneira geral, o que pôde ser observado, na primeira entrevista feita antes do período de regência começar, é que as representações acerca do estágio das professoras estagiárias baseiam-se em inseguranças com a regência. Mesmo quando elas demonstraram aspectos muito positivos em relação aos professores envolvidos e aos conteúdos teóricos da graduação, em alguns momentos, ficou perceptível o medo de acontecer imprevistos em sala de aula.

MOVIMENTO TEMÁTICO (SEGUNDA ENTREVISTA)	
SEGMENTO DE ORIENTAÇÃO TEMÁTICA (SOT)	**SEGMENTO DE TRATAMENTO TEMÁTICO (STT)**
A concretização ou não das expectativas	a) Insegurança; b) Visualização como professor; c) Comportamento dos alunos; d) Confiança com a autonomia; e) Resultado das avaliações propostas; f) Papel do professor orientador; g) Imprevistos; h) Papel do professor colaborador; i) Realização pessoal; j) Importância do estágio.
O papel do professor colaborador	a) Autonomia; b) Segurança; c) Feedback pós aula; d) Suporte em sala.
O papel do professor orientador	a) Segurança; b) Dificuldades e dúvidas.
Contribuição do estágio para a formação	a) Profissional docente; b) Tripé: professor estagiário, professor colaborador e professor orientador; c) Irrealidade do estágio; d) Estágio como prática; e) Segurança.

Quadro 02: Movimento temático na segunda entrevista. Fonte: os pesquisadores.

O primeiro SOT observado na segunda entrevista corresponde à *concretização ou não das expectativas* que os professores estagiários demonstraram na primeira entrevista e nos gerou dez STTs: insegurança; visualização como professor; comportamento dos alunos; confiança com a autonomia; resultado das avaliações propostas; papel do professor orientador; imprevistos; papel do professor colaborador; realização pessoal; importância do estágio. O primeiro STT, *insegurança*, no trecho abaixo não só podemos perceber tal sentimento, mas como também podemos perceber que o professor

estagiário não se visualiza como sujeito professor, ele se visualiza ainda apenas como estudante e associa o estágio apenas como uma parte de sua graduação, não como parte de sua formação como profissional:

> INFORMANTE 1 – Assim, a gente está ali na frente [...] **brincando de ser professor**, então **a gente tem um pouco de receio né**, tem assim, um pouco de **medo** de como eles vão encarar.

Ainda nesse excerto, percebemos o gerenciamento da responsabilidade enunciativa em uma voz social quando ela usa "a gente" para tentar generalizar o sentimento de insegurança a respeito do momento do estágio. Observamos a modalização deôntica quando a informante avalia a condição do estagiário na expressão "brincando de ser professor".

É importante esclarecermos que nesse trecho a informante, no momento em que fala sobre o sentimento de medo, estava se referindo aos alunos.

Nos SOTs o *papel do professor colaborador* e o *papel do professor orientador* os STTs apontados foram, respectivamente: autonomia; segurança; feedback pós aula; suporte em sala; e segurança; dificuldades e dúvidas. De forma geral, expõem apenas experiências que os informantes consideraram positivas a respeito da participação desses professores, elogiando-os e demonstrando que eles estavam disponíveis sempre que os professores estagiários precisavam, além de auxiliar e dar dicas sobre as aulas. O que apareceu e chamou atenção no momento em que os informantes estavam respondendo à pergunta em que esses SOTs foram identificados foi à associação do professor orientador com o conteúdo teórico e a associação do professor colaborador com as questões que ocorrem em sala de aula. O primeiro excerto é sobre a professora orientadora, o segundo sobre a professora colaboradora, veja:

> INFORMANTE 1 – Então assim, **tudo o que eu preparava para a aula eu mandava para ela [...] desde a idealização do estágio né, do conteúdo, da preparação do material, dos documentos**...

> INFORMANTE 1 – [...] ao mesmo tempo que ela impunha um pouco de respeito com a turma ela também me deixava livre, tipo, a aula era toda minha, **ela não fazia interferências**, e me dava toda a liberdade, falava: "**Não, sua aula está ótima, você pode continuar do jeito que achar melhor**."

No último SOT, denominado *contribuição do estágio para a formação*, apareceram os STTs profissional docente; tripé: professor estagiário, professor colaborador e professor orientador; irrealidade do estágio; estágio como prática; segurança. No STT *irrealidade do estágio*, o estagiário aponta que o estágio não é uma experiência completa do que é ser um professor, sendo essa uma avaliação por meio de uma opinião, e, portanto, uma modalização deôntica:

> INFORMANTE 2 – O que a gente entende é que **a regência é um pedaço**, porque a turma não é a minha turma, eu não estou desenvolvendo um trabalho contínuo com eles ali, **é um recorte daquele momento que eu estou com eles ali** [...] então assim, **eu não consigo ter um amplo panorama da minha realidade futura como professora**.

O STT estágio como prática deixa explicito a associação que os professores estagiários fazem sobre o estágio ser a parte prática da graduação, tal associação é feita pelo uso da modalização lógica, a qual atesta uma situação como verdade, perceba nos trechos:

> INFORMANTE 3 – [...] é o momento que você tem que dar a cara a tapa e enfrentar, querendo ou não**, e colocar tudo aquilo que você viu o decorrer dos quatro anos do curso em prática**.
>
> INFORMANTE 3 – [...] não tem como você ser professora sem passar por isso, sem passar por esse... Digamos teste **de colocar em prática mesmo, de ir lá e dar aula**.

Ficou evidente na segunda entrevista que as inseguranças da primeira não se concretizaram, contudo, apesar de terem passado pela experiência do ESO/LP, as professoras estagiárias demonstraram que mesmo se sentindo um pouco mais confiante, certos medos em relação à figura do estagiário, ainda se fazem presentes.

CONCLUSÕES

Este projeto visava a analisar as representações acerca do Estágio Supervisionado Obrigatório de LP para assim contribuir com o processo de formação docente. Percebemos que, nas análises feitas na primeira entrevista, as professoras demostraram um sentimento em consenso: a insegurança. Além disso, notamos que as representações são de que não há um vínculo real entre teoria e prática na atividade de estágio.

Na segunda entrevista, apesar de não terem se concretizado os medos previstos na primeira entrevista, as professoras estagiárias, mesmo afirmando em alguns momentos que se sentiam como professoras, em outros disseram que estavam "brincando de ser professor". Dessa forma, as representações de que o estágio não é uma atividade real do que é ser um professor indicam que a efetividade do estágio não é integral.

Sendo assim, a distinção imposta entre a universidade e a escola sustenta uma relação de tensão entre as instituições e os professores participantes do processo de estágio, todavia, é na concepção de estágio como *entrelugar* que se constitui a tensão que pode ser positiva ou negativa para os sujeitos envolvidos.

Concluímos, então, que este projeto foi essencial para contribuição em futuros trabalhos da área, além de se estabelecer como um lugar no qual os professores estagiários foram ouvidos em busca de uma aproximação entre as instituições de relação com o estágio, e em busca de uma maior efetividade para a formação docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Casa Civil. **Lei nº 11.788 de 2008**, Artigo1º, incisos 1 e 2. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm#art22, Acesso em 09 de abril de 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução n° 2, de 1° de julho de 2015**. Art. 13°, cap. 5, p. 12. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file. Acesso em: novembro de 2017.

BRASIL, Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**.Art. 13°, p. 6. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: novembro de 2017.

BRASIL, Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf. Acesso em: novembro de 2017.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes; VIEIRA, Isabela Rodrigues. Letramentos em língua portuguesa e inglesa na educação superior brasileira: marcos e perspectivas. **Ilha do DesterroA Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies**, Florianópolis, v. 69, n. 3, p. 209-222, set. 2016. ISSN 2175-8026. Disponível em:<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/21758026.2016v69n3p209>. Acesso em: 05 de maio de 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. v. 3, número 3 e 4, pp. 5-24, ano 2005-2006. Acesso em 02 de abril de 2017.

REICHMANN, Carla Lynn. **Letras e letramentos**: escrita situada, identidade e trabalho docente no estágio supervisionado. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

O SITE-SPECIFIC EM CAMPO AMPLIADO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE ROSALIND KRAUSS E MIWON KWON

Dariane Martiól de Souza (PIC, PIBIC/Fundação Araucária)
Unespar/Curitiba I - EMBAP, dari.ms@hotmail.com
Deborah Alice Bruel Gemin (Orientador),
Unespar/Curitiba I - EMBAP, deborah.bruel@gmail.com

Palavras-chave: Escultura. Campo ampliado. Site-Specific.

INTRODUÇÃO

O período posterior à Segunda Guerra Mundial apresentou grandes mudanças como os avanços na área da tecnologia, comunicação e indústria cultural; bem como do sistema capitalista e da globalização. Mudanças que suscitaram as emergentes tendências filosóficas, sociológicas, científicas e artísticas acerca do forte impacto na vida cultural e social. Em meio às tantas transformações, a partir da década de sessenta a noção moderna de arte também foi radicalmente questionada. As produções contemporâneas passaram a criticar a arte e seu contexto institucional, apresentando diferentes abordagens e intenções artísticas que acabaram por contestar os conceitos usados até então, tornando-os insuficientes e insatisfatórios.

Nesse cenário, em 1963 Henry Flynt publicou o ensaio “Arte Conceito” referindo-se ao novo modo de prática artística caracterizada principalmente pelo singular uso da linguagem e autonomia do artista em relação ao objeto. Posteriormente, o estadunidense Sol LeWitt substituiu “Arte Conceito” por “Arte Conceitual”, tanto suas obras exclusivamente orientadas pela linguagem quanto seus ensaios publicados entre 1967 e 1969 contribuíram para a divulgação do novo termo, abordando seu significado

e afirmando que dentro da arte conceitual há uma ênfase explícita na idealização da arte e de sua percepção que a liberta dos cânones sobre sua execução material. O desenvolvimento ideológico dessa nova forma de expressão artística estava relacionado com outras áreas do conhecimento e ganhou especial respaldo na filosofia linguística de Wittgenstein, no positivismo lógico e no estruturalismo, sobretudo com os trabalhos semióticos de Roland Barthes e a teoria crítica de Marcuse.

Por meio de uma ação metalinguística, a crítica feita pela arte conceitual alterou as categorias de pintura e escultura para além das fronteiras do espaço e tempo que as condicionavam. Isso quer dizer que o artista ganhou autonomia diante das convenções formais que ditavam as regras sobre execução, duração, permanência e exposição da sua obra. Com isso, foi conferida à arte uma elasticidade e potencialidade que além de ampliar as possibilidades de técnicas, suportes e materiais, também exaltou seu poder em promover um estado reflexivo no espectador. Ao se deparar com uma escultura ou pintura, o observador não está diante de algo alheio a si mesmo, mas de algo que o convoca a reexaminar valores e ideias concernentes tanto à natureza artística do trabalho, quanto à sua própria natureza humana.

Por conta dessas mudanças na práxis artística que resultaram igualmente em mudanças conceituais, no final dos anos setenta a crítica e historiadora de arte Rosalind Krauss propôs que os discursos gerados no pós-modernismo fossem pensados a partir dos conceitos de experimentalismo e externalidade, uma vez que tais práticas incorporaram a diversidade de termos interpretativos, o amplo experimentalismo das técnicas e se deram em um contexto de campo expandido, não mais confinadas em galerias ou museus. Frente ao experimentalismo dessas práticas e a dificuldade cada vez maior de nominá-las a partir das categorias artísticas tradicionais, em 1979 Krauss publica na revista *October* o artigo “A escultura no campo ampliado” argumentando que embora a definição de escultura naquele momento já pudesse ser muito ampla, ao abarcar práticas tão heterogêneas se tornaria impossível uma explicação clara do conceito da categoria escultura, a menos que fosse uma definição tão flexível quanto as suas variadas possibilidades de execução. Nessa perspectiva seria obscuro utilizar uma categoria universal para definir um grupo de singularidades, dado que a pluralidade à qual foi forçada a abranger ofereceria o risco de desintegração da categoria por ter que aceitar qualquer coisa como escultura. Então, a categoria escultura deve ser considerada como uma construção histórica, atribuindo a ela regras e lógica interna próprias. *“*Entretanto, eu diria que sabemos muito bem o que é uma escultura. Uma das coisas aliás que sabemos é que escultura não é uma categoria universal mas uma categoria ligada à história”. (KRAUSS, 2008, p.131)

Ao considerar a escultura como uma categoria ligada à história é possível investigar e resgatar suas definições para a partir disso tentar esclarecer o que se entende por tal categoria no pós-modernismo, além de buscar entender como se desenvolveu esse conceito e como surgiram novas formas e subcategorias dentro da escultura. Para a autora, a categoria escultura é uma convenção que

possui seu próprio conjunto de regras e não se dispõe a modificações extensas embora possa ser aplicada às inúmeras situações. A partir do paradigma moderno da escultura, Krauss estabelece um esquema conceitual que caracteriza a escultura em relação ao seu lugar, ela é aquilo que não é a arquitetura nem a paisagem.

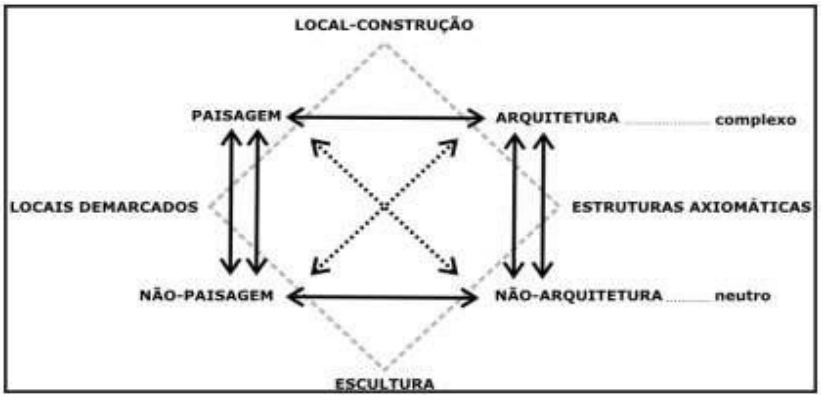


Imagem 1: diagrama do campo ampliado da escultura proposto por Rosalind Krauss.

A partir da lógica que classificava as esculturas da década de sessenta como aquilo que estava na paisagem e não era paisagem, e, estava em frente ou sobre a um prédio e não era prédio: escultura > não-paisagem > não-arquitetura, a autora constrói um esquema acrescentando os eixos positivos paisagem e arquitetura, através do qual propõe uma nomenclatura para as práticas que se encontram no cruzamento desses eixos, entre: paisagem e não-paisagem, paisagem e arquitetura, e arquitetura e não-arquitetura. Por fim, a categoria escultura é resultante da soma da não-paisagem com a não-arquitetura e a problematização do conjunto de oposições a coloca em um campo ampliado que se configura nos novos conceitos: Lugar Demarcado, Lugar-Construção e Estruturas Axiomáticas.

Rosalind Krauss entende, naquele momento, que o campo ampliado do pós-modernismo é algo que ocorre em uma situação específica da história recente da arte e por isso é de mister importância fazer o mapeamento dessa estrutura. No entanto, alerta que não se trata de uma tarefa simples, por ser um trabalho historiográfico é importante ir mais além da simples elaboração de uma árvore genealógica construída pela crítica historicista, supõe-se aqui a aceitação de rupturas significativas que culminam num novo olhar para o processo histórico desde um ponto de vista da estrutura lógica.

Nesse campo ampliado do pós-modernismo, caracterizado pela ocupação de artistas em diferentes espaços, encontram-se diversos tipos de arte, tal como a *site-specific*, que se refere às obras criadas a partir de um espaço determinado, onde os elementos esculturais dialogam com o meio circundante para o qual foi destinado, seja esse espaço urbano, paisagístico ou arquitetônico.

Se a definição da categoria escultura não se manteve estática no decorrer da história, tampouco as suas subcategorias ficaram imunes às transformações conceituais e assim como Rosalind Krauss

mapeou os conceitos de escultura, no artigo "Um lugar após o outro: anotações sobre site-specificity" publicado na revista October em 1997, Miwon Kwon evidenciou que a definição da arte *site-specific* também é uma construção histórica passível de mudanças e questionamentos e que analisar esse percurso auxilia na compreensão e estudo da arte contemporânea. Desde outra perspectiva, que não a proposta pela estruturalista Rosalind Krauss, Kwon encarrega-se de apontar e questionar as transformações conceituais do *site-specific.* Partindo da escultura pública e das produções pós minimalistas, ela investiga como os trabalhos se adequam aos espaços físicos em que se inserem e como ocorrem as práticas desenvolvidas com base em uma dimensão discursiva específica. A autora faz um recorrido sobre as noções de *site* (lugar) a partir das propostas artísticas que chamamos de *site-specific* desde os anos sessenta até os anos noventa e procura problematizar as noções de autenticidade, autoria e originalidade, bem como as relações mercadológicas, que de certa forma conduzem a sua efetivação.

Por meio de uma abordagem histórica e sociológica sobre as relações da obra com as noções ampliadas de lugar enquanto espaço expositivo, Miwon Kwon propõe como problemática a maior ou menor contundência crítica do *site-specific* na sua especificidade de relação com o lugar. Trabalhando com uma ampliação do termo site-*specific*, que passa a ser usado como *site-specificity*, a autora estabelece numa ponta os primeiros trabalhos minimalistas como fundamentalmente apegados às condições físicas do lugar: site-*specific,* e na outra ponta as propostas que priorizam o aspecto discursivo como o elemento da especificidade local: *site-specificity*.

Tanto Rosalind Krauss quanto Miwon Kwon elaboram uma narrativa histórica da escultura até a chegada do conceito *site-specific,* partindo das esculturas públicas e das práticas pós minimalistas. Porém, enquanto a primeira é mais descritiva acerca do processo de desenvolvimento da escultura moderna, propondo para essa explanação o esquema: escultura = não-paisagem/não-arquitetura, a segunda, que escreve quase vinte anos depois, reflete para além da noção moderna de escultura e inclui na sua análise as práticas tais como land/earth art, process art, instalação, arte conceitual, performance/body art, e *site-specific*. Cabe ressaltar porém, que Rosalind Krauss constrói seu raciocínio e delimita a escultura e seu campo ampliado pela negação, ou seja, por aquilo que a escultura modernista não é, deixando um amplo campo aberto para especulações do que a escultura pós-modernista poderia ser. Essa estratégia, de uma estrutura construída a partir de uma oposição lógica de um par de negativos, que fala do que um conceito não é, servirá mais adiante para análise do texto de Kwon, que de outra maneira diz aquilo que o *site-specific* não pode mais ser, por exemplo, limitado às condições físicas do lugar. Ou seja, ambas as escritoras operam no sentido de ampliar conceitos criados para trabalhos de arte específicos, que no entanto passam a ser utilizados para nominar novas experimentações da prática artística.

Na medida em que a escultura moderna absorveu seu pedestal para adquirir autonomia quanto ao lugar, o conceito *site-specific* apresenta-se como um paradigma devido à grande obstinação com a presença, uma vez que é pensado para um lugar pré-determinado, tornando-se parte dele, reestruturando sua organização estética e conceitual, sem possibilidade de ser realocado. Não obstante, se a execução dos primeiros trabalhos minimalistas estava condicionada à uma relação inextricável, indivisível entre a localização e a obra, com o decorrer do tempo as mudanças em sua prática culminaram em propostas que priorizam o âmbito discursivo como o elemento da especificidade local, assim tal paradigma se desfaz conforme a arte pós minimalista colabora para o desenvolvimento de modelos diferentes de *site-specificity*. Segundo Miwon Kwon são propostas que através de críticas institucionais e da arte conceitual desafiam a especificidade do *site* e incorporam formas de contestação aos sistemas econômico, social, político, além de críticas às exigências mercadológicas da arte. Assim, a noção de *site* ultrapassa o âmbito fenomenológico, adquire um caráter de abstração e ganha em dimensão crítica/social.

Se num primeiro momento o *site-specific* se apresentou com uma relação de interdependência entre elementos constituintes e o espaço no qual se sustentam, em seguida quando se pensa na concepção de um *site*, o elemento principal não é mais a localização específica. O espaço perde sua literalidade abrangendo termos econômicos, políticos e epistemológicos, torna-se um lugar de intervenções críticas. As estratégias adotadas são de certa maneira antivisuais – são carregadas de elementos informativos, gestos, performances, textos e materiais com uma linguagem mais didática, muitas vezes limitadas pelo tempo, sem bases na permanência física.

> A característica marcante da arte *site oriented* hoje é a forma como tanto a relação do trabalho de arte com a localização em si (como *site*) como as condições sociais da moldura institucional (como *site*) são subordinadas a um *site* determinado discursivamente que é delineado como um campo de conhecimento, troca intelectual ou debate cultural. Além disso diferente dos modelos anteriores esse *site* não é definido como pré condição mas antes é gerado pelo trabalho (frequentemente como conteúdo) e então comprovado mediante sua convergência com uma formação discursiva existente (KWON, 2008, p.171).

Fora do espaço das galerias, situada num contexto que explora questões de âmbito social a arte deixa de ser puramente Mimese para ser Methexis[127]. Não há lacuna entre obra e espectador, ela agora exige mais do que a mera fruição estética. Vai além da atividade mimética e pede a participação dos indivíduos para que ela aconteça, diante da obra o espectador é convidado a refletir sobre conflitos atuais

[127] Termo grego usado por Platão que significa Participação. Ele se contrapõe ou complementa o termo Mimese que significa Imitação.

que a vida em sociedade apresenta. A arte não fala apenas de si mesma, no âmbito crítico discursivo ela reflete sobre criminalidade, violência, abandono, questões ambientais, questões de gênero, política, economia, entre tantas outras questões que afetam o cotidiano coletivo e individual. Sua base é interdisciplinar, integra variadas áreas das ciências, antropologia, filosofia, sociologia, psicologia, história cultural e natural, informática, literatura e toda e qualquer disciplina que possa contribuir para sintonizar a obra com os discursos mais acessíveis à população. As propagandas televisivas, moda, cinema, música, estão entre os discursos populares que associados à dimensão crítica resultam na expansão que diversifica o *site*, ele agora pode ser considerado como uma condição histórica, estrutura institucional, comunidade ou evento sazonal, debates culturais, conceitos teóricos ou mesmo questões subjetivas do artista. A relevância do espaço físico não deve ser desconsiderada, é inevitável que as circunstâncias institucionais e circunstanciais do lugar dialoguem e interfiram de algum modo com a obra, ainda que temporariamente, entretanto a âncora localizacional está no âmbito discursivo.

Neste sentido, as definições operantes de *site* desde a década de 1960 até meados de 1990 passaram transitivamente de um estado literal tendo o site como realidade física – empírica – material, para vetor discursivo, metafísico, fluído, virtual. Kwon esquematiza três paradigmas: fenomenológico, social institucional e discursivo, correspondentes a essa transformação do site e ressalta que "são definições que competem entre si, sobrepondo-se uma a outra e operando simultaneamente em várias práticas culturais hoje" (KWON, 2008, p.173) A partir deste espectro paradigmático, a seguir elencamos trabalhos de artistas brasileiros, como exemplos destes paradigmas, no intuito de refletir sobre essas noções ampliadas de especificidades de lugar.

Sobre o Paradigma Fenomenológico, pode-se considerar que ele está mais próximo das primeiras práticas site-specificity, onde o trabalho estava completamente relacionado com seu local determinado de exposição, ainda que o fosse efêmero materialmente. A relação específica entre um trabalho artístico e seu site "não está baseada na permanência física dessa relação, mas antes no reconhecimento da sua impermanência móvel, para ser experimentada como uma situação irrepetível e evanescente" (KWON, 2008, p. 171).

As manifestações de site-specificity estão mais interessadas em discutir questões do âmbito social do que em abordar questões estéticas e tradicionais da história arte, o que favorece sua apresentação em locais públicos tal como muitos dos trabalhos da artista Luana Navarro em que é possível reconhecer diversos aspectos do site-specificity elencados por Kwon. Na instalação + performance intitulada "*Aviso, volto logo*" realizada em uma alfaiataria no centro de Curitiba, Luana Navarro monta nas vitrines uma instalação usando um televisor com pilhas de livros vermelhos, vídeo e bexigas vermelhas, sua performance também na vitrine, consiste em equilibrar livros vermelhos na

cabeça. Esse trabalho está relacionado ao paradigma fenomenológico pela relevância histórica do lugar escolhido, a Alfaiataria Riachuelo é uma antiga loja especializada em artigos militares.

O Paradigma Social/Institucional pode ser exemplificado pela performance “Corpo Figura” que ocupa ruas urbanas e está sintonizado com discursos populares. Em uma carta, Flávia Naves discorre sobre seu trabalho performativo resultante de sua qualificação no mestrado.

> Elaborei uma ação para que eu pudesse encarnar a Figura do Vodu da cidade do Rio de Janeiro, tal qual o boneco de pano em que nele geralmente se espetam agulhas a fim de que a pessoa pelo boneco representada sofra o que nele é feito, eu disponibilizei o meu corpo para ser o boneco vodu da cidade. Tudo que em meu corpo fosse feito no momento da performance, seria sentido no corpo da cidade. Com uma lâmina de barbear, fiz cortes por todo o meu corpo nu (29 cortes ao todo), acompanhando as linhas que eu você, Andrêas, Ítala, Jorge, Mariana e Laura nele desenhamos com canetas marcador permanente da cor preta. Ao fazer do meu corpo o Vodu da cidade, as linhas nele desenhadas se fizeram mais que traços, se fizeram canais de conexão direta entre o meu corpo e o corpo da cidade. As linhas em meu corpo traçadas eram como veias da cidade obstruídas, inflamadas, necrosadas, feridas grosseiras tornadas visíveis pelo preto dos traços neste e deste meu corpocidade, cuja carne é diariamente judiada, abatida, esfolada por tantas e diversas formas de poder, por tantas e diversas manifestações de machismo, preconceito, sexismo, racismo, por tanto descaso público, corrupção generalizada, matança desenfreada, panelaço, privilégio de ricaço, golpe de estado gerando desamor e violência sem pudor. Foi para fazer contato corpo a corpo com o tecido inflamado dessa nossa carioca capital e assim abrir caminhos entre as feridas, que a lâmina passou fina na minha pele-cinza-asfalto, fazendo sangrar feridas grosseiras a fim de abri-las as mais sutis (NAVES, 2016, p.38).

Esta performance serve como exemplo desse paradigma porque a artista coloca seu corpo como mimese da cidade e representa as atrocidades e violências que permeiam esse lugar. Através da ação performática a artista violenta seu próprio corpo e se põe a mercê do desejo do outro, o qual muitas vezes também é violento, explicitando uma crítica na dimensão social e no âmbito das relações intersubjetivas.

A performance "Gordura trans #2", realizada em 2014 pelos artistas Tamíris Spinelli e Ricardo Nolasco representa o Paradigma Discursivo. O projeto “Gordura Trans” foi desenvolvido pelo artista Miro Spinelli como um projeto artístico continuado e seriado com eixo central na performance que se desdobra em diversas mídias a fim de explorar a materialidade e a subjetividade do corpo gordo e suas intersecções com o gênero. Temos aqui, o próprio corpo do performer como lugar a partir do qual a obra acontece e se estende para a especificidade no âmbito discursivo.

> Nós resolvemos não mais nos cobrir, nós escolhemos desejar. Partimos dos nossos corpos e retornamos sempre a eles. Nesta performance usamos de catalisadores simples para fazer brotar nossos desejos e pisotear junto com a gordura vegetal que escorreu a culpa que carregamos junto com o peso da nossa massa corporal (...) Ali, nus, expostos, empoderando-se da nossa fragilidade, nos cobrimos de gordura vegetal sólida. Fomos vistos, buscamos o olhar do outro. O corpo se aqueceu, os músculos

> tencionaram-se. Criamos imagens para destruí-las em seguida. Em silêncio, dentro do nosso quadrado de lona, nós agimos sobre nós mesmos, sobre nosso grande corpo. A gordura borrou nossas faces marcadas de medo. (Borrar-se há de ser uma possibilidade de se refazer.) Saímos do jardim. Limpamo-nos, limpamos os respingos brancos de gordura sobre a grama, partimos (...) Não nos surpreende que existam reações conservadoras em resposta a este trabalho. O conservadorismo, o controle compulsório e o autoritarismo são também razões para fazê-lo. Causar incômodo é parte inevitável e essencial de um projeto que se propõe a subverter paradigmas tão enraizados como os que colocamos em questão. (SPINELLI, 2014)

Embora esse o projeto tenha sido executado em outros espaços, Gordura trans #2 apresentou uma relação de site-specificity com o lugar de exposição, por ser realizado nos fundos do Museu Guido Viaro em Curitiba, onde encontram-se uma pintura sobre azulejo e uma estátua de mármore que retratam mulheres gordas, estabelecendo um diálogo entre o cenário já existente e a ação dos artistas. Os excertos anexados aqui, foram retirados do texto escrito pelos artistas em resposta à manifestação de censura por parte do museu após a apresentação da performance.

> Estes corpos são permitidos desde que representado por um olhar externo, se forem belos, estáticos, se compuserem uma paisagem idílica e sublime. O corpo presente, por saber de si, se torna ao mesmo tempo belo e horrendo, arriscado demais, talvez pornográfico, cru em sua nudez, excessivo, autônomo (...) Esperamos encontrar iniciativas que se unam a nós em resistência a tudo que regula os corpos e as subjetividades (...) Os espaços seguirão em disputa e nós os ocuparemos para depois transbordá-los. Seguiremos grandes e gordos, excessivos e expostos na constante atividade de desprogramar as subjetividades que nos aprisionam. (SPINELLI, 2014)

Diante de toda a demanda reflexiva apresentada pela performance e da repercussão de caráter conservador que visou censurar os artistas, fica evidente nesse caso, a superioridade do site enquanto espaço simbólico e dimensão discursiva quando comparada com a relevância do espaço físico onde se realizou a ação.

Os trabalhos elencados são recentes e embora se distanciem mais de duas décadas da proposta de Miwon Kwon, parecem atualizar suas questões, afirmando que um lugar hoje não se define por sua localização geográfica somente, mas por todas suas construções culturais e sociais. Além disso, se externalidade e experimentalismo foram os conceitos chave sugeridos por Rosalind Krauss para entender a escultura no campo ampliado, os trabalhos aqui investigados demonstram que as diferentes práticas site-specificity são tão heterogêneas que para dar conta da particularidade de cada abordagem artística também se faz necessário pensá-las a partir de um conceito chave e nesse caso *hibridismo* é o termo apropriado para pensar as práticas artísticas contemporâneas.

MATERIAIS E MÉTODOS

O procedimento metodológico foi constituído por revisão bibliográfica, estudo de textos, fichamentos, resenhas e levantamento de trabalhos de artistas brasileiros cujas obras pudessem ser associadas com os conceitos de *site-specific* investigados durante o desenvolvimento do projeto.

O artigo "A escultura no campo ampliado" (1979) e o ensaio "Um lugar após o outro: anotações sobre site-specificity" (1997), foram os principais textos estudados.

A partir de suas análises chegou-se ao questionamento sobre o ato performativo enquanto prática *site-specific* num contexto contemporâneo, questão que não estava prevista e surgiu no decorrer da pesquisa. Para isso fez-se um levantamento de performances nos últimos cinco anos em Curitiba e selecionou-se três exemplos de trabalhos. Aqui nos materiais e métodos as autoras destacam o levantamento de performances nos últimos cinco anos (Quais foram elas? Não estão descritas abaixo em resultados e discussões). Além disso, destacam-se a seleção de 3 exemplos de trabalhos. Onde eles estão descritos em resultados e discussões?

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As performances :"*Aviso, volto logo*", "Corpo Figura" e Gordura trans #2 são dos 3 exemplos de trabalho? Então eles devem estar devidamente colocados em resultados e discussões e não na introdução!

As produções artísticas posteriores aos anos 1960 incorporaram amplo experimentalismo de técnicas e procedimentos, escapando assim das definições tradicionais das categorias da arte tal como a escultura, que diante da diversidade de termos interpretativos, tipologias e conceituações, apresentou um novo conjunto de práticas chamadas de *site-specific*.

É sabido que as definições usadas para categorizar a arte são construções históricas e portanto não são fixas. Nesse sentido, essa pesquisa examinou a construção discursiva da categoria escultura a partir da análise dos conceitos de *campo ampliado* e *site-specificity* apresentados pelas autoras Rosalind Krauss e Miwon Kwon, que exploram a relação entre a obra de arte e seu espaço expositivo por considerá-la fundamental na compreensão das produções artísticas contemporâneas.

Por meio da revisão bibliográfica dos principais textos escritos por Krauss e Kwon, este estudo coloca as duas autoras frente a frente e aponta consensos e diferenças em suas abordagens sobre o desenvolvimento da categoria escultura até o surgimento do *site-specific*.

O mapeamento histórico feito por Krauss apresenta as transformações na definição da categoria escultura e esclarece seus paradigmas, isso converge com a proposta de Miwon Kwon que discute a origem e transformações do conceito de *site-specific* no contexto da arte pública e das práticas pós minimalistas.

No final da década de 1960, o *site-specific* foi uma radicalidade na prática da escultura de vanguarda, pois se tratava de proposta artística encomendada e projetada para um espaço com localização específica que não poderia ser realocada. A partir disso, Kwon propõe uma revisão no conceito de '*site*' que passa a ser pensado além dos termos físicos, abrangendo uma dimensão discursiva histórico-social. Assim, ao ocupar espaços públicos, paisagens naturais, paisagens urbanas e construções, a arte *site-specific* explora além das características físicas, também as especificidades funcionais e sociais desses lugares. De uma maneira análoga ao raciocínio de Rosalind Krauss, que amplia o campo da escultura para abranger obras artísticas que não se enquadram no paradigma moderno, Miwon Kwon amplia a noção de especificidade do site abarcando propostas artísticas que não se fixam no local, performances podem ser tomadas como exemplo.

Por fim, este estudo buscou reconhecer performances de artistas brasileiros situadas no campo ampliado da *site-specificity*, no sentido de dar concretude a estes conceitos estudados, e também de maneira análoga à das autoras aqui estudadas, ampliar o campo de alcance destes textos fundamentais, aproximando-os de nossa realidade. Quais foram estas performances???? Como eles dão concretude aos conceitos abordados pelas autoras?

CONCLUSÕES

Essa pesquisa teve como ponto de partida a análise das relações entre obra de arte e seu espaço expositivo, que a partir do período chamado de pós modernista estendeu-se em um campo ampliado de ações no espaço tridimensional motivando o surgimento de novos conjuntos de práticas artísticas, tais como o conceito *site-specific* (objeto de estudo desse projeto). Entende-se que as definições usadas para categorizar a arte e seus percursos não são absolutas e sim construções históricas passíveis de mudanças e questionamentos, nesse sentido, investigar esses processos permite um olhar mais profundo sobre o que está em discussão na arte contemporânea, evitando dessa forma que se propaguem discursos superficiais que visam deslegitimar muitas das produções atuais.

O que fica claro a partir dessas análises é que o estabelecimento de termos, conceitos e noções teóricas que tentam aclarar e delimitar as produções artísticas, acabam quase sempre atendendo à lógica historicista, pois servem-se de paradigmas e conceitos já estabelecidos para então alarga-los na tentativa de englobar as experiências artísticas que vão surgindo.

O *site-specific* é uma noção que descreve a relação da obra com o lugar em que ela acontece ou se apresenta como um princípio simbólico, já que esta localização, seja ela física ou discursiva, dá o contexto da obra e portanto atribui sentido e reflexão ao seu discurso estético. A site-*specificity* retoma parcialmente algo da noção clássica da escultura, da lógica do monumento.

Esta dependia sempre do lugar, separava-se dele pelo pedestal, mas servia de valor simbólico do contexto para onde havia sido encomendada e construída. Nas propostas contemporâneas as relações com o *site*, se dão como sugere Kwon, pelas experiências fenomenológica, crítico/social e discursiva, são menos idealizadas e mais reflexivas, mas completamente atreladas ao contexto, ao lugar da construção, proposição e apresentação da obra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, J. M. **Lugares Moles**. Dissertação de Mestrado. Orientação Dra. Ana Maria Tavares. ECA - Universidade de São Paulo, 2007.

BARRETO, J. M.; GARBELOTTI, R. Especificidade e (In) traduzibilidade. (artigo) In: **Já! Emergências Contemporâneas.** Org. Orlando Maneschy e Ana Paula Felicissimo de Camargo Lima. p 119-128. Belém: EDUFPA/Mirante - Território Móvel, 2008

DUARTE, P. S. (org.). **Da escultura a instalação.** Gaudêncio Fidelis ...[et.al...]– Porto Alegre, Fundação Bienal do Mercosul, 2005. 311p.

FABIÃO, E. Ações cariocas: 7 ações para o rio de janeiro. **Cavalo Louco**: v. 8, 2010, p. 14-18.

GOLDBERG, R. **A Arte da Performance do Futurismo ao Presente**. Martins Fontes, SP 2016

GREENBERG, C. A nova escultura. In: COTRIM, Cecília; FERREIRA, Glória (Orgs.). **Clement Greenberg e o debate crítico**. Tradução de Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

KRAUSS, R. A escultura no campo ampliado. reedição. **Revista Arte&Ensaios**, ano XV, no 17, PPGAV/EBA/UFRJ, 2008. p.128-137.

_____. Sculpture in the Expanded Field. **October**, vol. 8, p 30-44. MIT Press, Spring 1979.

_____. **Passages in Modern Sculpture.** The Viking Press: New York, 1977.

KWON, M. Um lugar após o outro: anotações sobre site-specificity. **Revista Arte & Ensaios**, ano XV, no 17, PPGAV/EBA/UFRJ, 2008. p.167-187 http://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae17_Miwon_Kwon.pdf

_____. One Place After Another: Notes on Site Specificity. **October,** vol. 80, p 85-110. MIT Press, Spring 1997.

MARZONA, D. **Arte Conceptual.** Taschen, 2007.

NAVES, F. Carta à performer Eleonora Fabião: o que pode um corpo que sofre. **Urdimento**, v.2, n.27, p.36-45, Dezembro 2016.

SPINELLI, T; NOLASCO, R. **Culpas, excessos, regulações e incômodos.** texto publicado em: http://gordura-trans.tumblr.com, acessado em http://gordura-trans.tumblr.com/

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

O TERRITÓRIO BRASÍLICO EM COLONIZAÇÃO: SUPERSTIÇÃO, BENZIMENTOS E A VISITAÇÃO DO SANTO OFÍCIO NO GRÃO-PARÁ (1763-1769)

Tainá Guanini de Oliveira (PIC)
Unespar/Campus de Paranavaí, tainaguanini@gmail.com
Eulália Maria Aparecida de Moraes (Orientadora)
Unespar/Campus de Paranavaí, eulaliamoraes@hotmail.com

Palavras-chave: Visitação do Santo Ofício. História Cultural. Século XVIII.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar o resultado da pesquisa feita a partir da análise de alguns documentos contidos no "Livro da Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará (1763-1769)". (LAPA, 1978); quando a sociedade paraense se insere nos autos da Visitação. Considerando a concepção de História Cultural, algumas confissões foram reveladoras do "cuidado religioso" europeu com o "novo cristão da terra" – pretos, indígenas, mamelucos, mulatos, libertos ou escravos são inquiridos segundo as denúncias por superstição, curandeirismo e/ou benzimento do "mao olhado" e do "quebranto". As fontes documentais presentes no livro apresentam ricas informações acerca dos povos, dos costumes e do cotidiano da população paraense do século XVIII. A obra, Fonte Impressa organizada por Amaral Lapa - e objeto de nossa pesquisa - trouxe à tona denúncias e confissões por práticas mágico-religiosas como o curandeirismo, aspectos que as visitações anteriores na Colônia não haviam enfatizado. A análise de algumas das fontes selecionadas para a pesquisa, bem como as leituras e fichamentos de obras propostas, possibilitou o planejamento de aulas as quais foram realizadas junto aos alunos do 7º ano da Escola Estadual Curitiba do município de Paranavaí/ PR, tendo como tema: "Feitiçarias e benzimentos: o novo cristão da terra e a Visitação do Santo Ofício no Brasil do século XVIII. A pesquisa foi adequada a planos de aula em conformidade com subprojeto de iniciação a docência PIBID/História (Unespar- campus de Paranavaí) - "História da África e Cultura Afro Brasileira: conhecendo nossas raízes" e aplicada na Educação Básica, no ensino de História.

O Avanço do protestantismo no século XVI levou a igreja católica - em especial nos países ibéricos – a reafirmar ainda mais os antigos dogmas católicos e a combater comportamentos tidos como heresias: judaizantes, bígamos, sodomitas, mouriscos, luteranos e feiticeiros - um reordenamento religioso, moral e social que encontrou na inquisição uma grande aliada. A partir do século XVI, o Santo Ofício português também estenderia seus braços à América portuguesa através de Visitações no intuito de investigar acusações de heresias. Os cristãos novos - acusados de praticarem judaísmo em segredo – representavam em maior número as vítimas de perseguição da inquisição lusa, tanto no reino quanto na América portuguesa. Mas além destes, a inquisição em território luso-brasileiro também perseguiu práticas tidas como mágico-religiosas, como adivinhações, feitiços, benzeduras e curandeirismo.

A primeira Visita do Santo Ofício foi à capitania da Bahia (1542), depois a capitania de Pernambuco (1547); no século seguinte (XVII) na capitania do Rio de Janeiro e na capitania do Sul. Somente em 1763, século XVIII é que se estabeleceu no Grão-Pará e Maranhão a visita dos funcionários da Inquisição; Visitação que permaneceu até 1773, com o objetivo de vigiar, punir, condenar indivíduos que manifestassem atitudes suspeitas contra a fé cristã; torná-los corpos dóceis. A última Visitação do Santo Ofício na Capitania do Grão-Pará e Maranhão – quando a sociedade paraense se insere nos autos da Visitação - foi o objeto de nossa pesquisa e trabalho junto com o Ensino Fundamental, 7º ano da Educação Básica. Analisamos a Fonte Impressa e consideramos que no conjunto do processo inquisitorial, dentre as práticas mágicas, aquelas ligadas as curas são as que mais se manifestaram na conjuntura da Visitação paraense do século XVIII, cujos resquícios se faz presente ainda nos dias hoje com a presença das benzedeiras distribuídas de forma bastante peculiar nas diversas regiões do Brasil, ainda no século XXI; exemplo significativo da perpetuação de algumas práticas culturais de longa duração.

O objetivo foi, pois, abordar em sala de aula um tema pouco corriqueiro nos livros didáticos: a presença do Santo Ofício em território colonial português tendo como alvo o "Novo Cristão da terra" – pretos, indígenas, mamelucos, escravos e libertos inquiridos segundo confissões de denúncias por práticas mágico-religiosas no século XVIII. Levamos para o ambiente escolar o debate sobre a formação de nossa sociedade e o lugar sincrético que a religiosidade ocupa historicamente. Neste sentido, nosso propósito é apresentar os resultados e as experiências obtidas com as aulas planejadas e realizadas junto aos alunos, onde desenvolvemos no ensino de História do Brasil Colônia o entendimento da multiculturalidade na tríade Europa, África e América.

MATERIAIS E MÉTODOS

O plano de aula aplicado com aos alunos do7 ano do ensino fundamental apoiou-se em

fragmentos do livro da "Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará (1763-1769)"; documentos inquisitoriais da sociedade paraense nos autos da visitação. Alguns relatos contidos no livro de Amaral Lapa (1978) foram selecionados para serem trabalhados e analisados durante as aulas, como o caso da inquirida "mameluca Domingas Gomes da Ressurreição", ex-escrava, que procurou o visitador para confessar ter aprendido orações de cura para o quebranto e mau olhado; e do inquirido "preto José", escravo, acusado por prática de curandeirismo à base de ervas e rituais.

A pesquisa aplicada em sala de aula contou com o arcabouço teórico-metodológico fundamentado na nova História Cultural. A elaboração das aulas apoiou-se em leituras de autores pesquisadores da História da Cultura no campo do imaginário e das mentalidades como Laura de Mello e Sousa e Ronaldo Vainfas. O embasamento teórico a partir destes autores mostrou-se fundamental para a compreensão acerca das relações multiétnicas e conflituosas entre o europeu, o indígena e o africano durante o processo de ocupação colonizadora, e é claro, no contexto em que se insere os documentos de análise - século XVIII. Esses autores situam na História de nosso país o lugar de uma população indígena, negra, cafusa, mameluca e mulata, abordando anseios, angústias, ressentimentos, reflexos de submissão e as diversas formas resistência e sobrevivência de uma população cativa e pobre da América portuguesa em processo de colonização e formação social.

Num primeiro momento, o intuito foi demonstrar aos alunos como surgiu a inquisição e como esta se fortaleceu como instituição – colocando em questão a inquisição medieval e moderna ibérica – para facilitar a compreensão por parte dos alunos do tema a ser abordado: "Feitiçarias e benzimentos: O novo cristão da terra e a Visitação do Santo Ofício no Brasil do século XVIII." Entre as visitas que o Santo Ofício fez à América Portuguesa, as aulas recaíram sobre aquela ocorrida na capitania do Grão-Pará – Última visitação (1763-1769). O Santo Ofício na Conjuntura da Europa moderna também "empenhar-se-ia na depuração das mentalidades populares, na demonização dos sincretismos religiosos (...)". (VAINFAS, 1997 p. 196).

As aulas realizadas recaíram sobre as seguintes produções didáticas: "Estudar História; Idade média e idade moderna" dos autores Reinado Seriacopi e Gislaine de Azevedo (2015) e "Vontade de Saber História" dos autores Marco Pellegrini, Adriana Dias Machado e Keilla Grinberg (2016), ambos, livros da série 7º ano do ensino fundamental, série cuja temática proposta foi abordada. A escolha dos livros acima se deram pelo fato de abordarem capítulos que nos ofereciam receptividade para a temática proposta. Apesar da ínfima abordagem sobre a atuação do Santo Oficio na América portuguesa, os livros propõem questões como o choque cultural entre os dois mundos, as transformações ocorridas na Europa moderna (principalmente no âmbito religioso) e a ação do tribunal da inquisição durante o movimento da Contra reforma – momento em que a igreja católica defendia-se com veemência da crise desencadeada pelo movimento da reforma no século XVI. Neste caso, os autores não transferiram para

a América Portuguesa os reveses deste choque cultural com análise mais detidas dos "reais" objetivos da Visitação do Santo Ofício.

Povos indígenas e africanos tiveram que reformular suas culturas, seus mitos, suas crenças e adequá-las à uma nova realidade imposta pelo colonialismo. A Religiosidade vivenciada pelos africanos escravizados no Brasil seria moldada e reelaborada ante as necessidades e as novas realidades. Crenças e devoções trazidas pelos africanos deram origem a um rol de manifestações que na América portuguesa ganharam contornos específicos. Houve "uma necessidade de readaptação e reconstrução de sua identidade, incorporando aos resquícios de seu passado cultural e religioso, elementos de outros grupos africanos e da cultura européia", (CALAINHO, 2004, p. 49) e no caso da América portuguesa, elementos também da cultura indígena.

Os escravos negros - assim como os indígenas - assimilariam o cristianismo "conforme suas necessidades e conforme as regras de sua lógica". No novo mundo, "os africanos escravizados cultuavam santos católicos e orixás, reelaborando a antiga religião ante a realidade da nova terra". (SOUSA, 1986, p. 133-145).

"Uma colônia escravista estava, pois, fadada ao sincretismo religioso", diz a Historiadora Laura de Mello e Sousa. Esse "sincretismo" se aguçava conforme se avançava os séculos de colonização (XVII e XVIII). O catolicismo de origem européia se mesclaria com outros elementos estranhos à sua cultura e a religiosidade vivida pela população na colônia se tornaria "especificadamente colonial", onde europeus, africanos e indígenas refundiam "espiritualidades diversas num todo absolutamente específico e multifacetado" (SOUSA, 1986, p. 121). A população da colônia cultuaria uma religiosidade "sincrética", mesclada de crenças européias, ameríndias e africanas resultante da própria situação colonial. A interpenetração das religiosidades dos três continentes perderá a harmonia com a chegada do Santo Ofício em território brasileiro, desejoso em "homogeneizar as diferenças".

A feitiçaria colonial esteve presente no cotidiano da colônia em seus três séculos de existência. Nos primeiros momentos do processo de colonização, ainda no século XVI, era notável a presença de traços europeus e indígenas nas práticas mágicas e de feitiçaria na colônia, pois o tráfico negreiro ainda se iniciava. Conforme se avançava os séculos, se intensificava a interpenetração de traços europeus, africanos e indígenas, surgindo assim "um só corpo de crenças sincréticas. É quando surgem formas especificamente coloniais, diversas de todas as outras". (SOUSA, 1986, p. 208-209). Práticas mágicas que eram comuns na Europa, ganhariam contornos específicos na América Portuguesa.

Segundo Assis (2008), tais práticas não seriam apenas costumes herdados da tradição européia medieval ibérica. Seriam, sobretudo, "o reflexo da mistura destes hábitos com as influências recebidas pelas tradições da religiosidade ameríndia e africana". A miscigenação étnica tornar-se ia também miscigenação religiosa. A colônia portuguesa serviu de palco para o contato entre grupos de crenças

diversas, palco de "circularidades culturais". (ASSIS, 2008, p. 2-4).

As práticas mágico-religiosas visavam a resolução de questões cotidianas. Adivinhações, magias com fins amorosos, cura de doenças, dentre outras, eram práticas difundidas no cotidiano colonial como forma encontrada pelos indivíduos de resolverem anseios pessoais e problemas cotidianos. Nas palavras de Assis, "Não eram raros os oferecimentos e práticas mágicas para recuperar ou retirar a saúde de alguém, trazer riquezas, gerar ruína, amaldiçoar casais ou pessoas, conquistar e manter fiel o homem ou a mulher amada por toda a vida". (ASSIS, 2008, p. 5).

O rol de depoimentos ao visitador Giraldo José de Abranches relacionadas a práticas mágico-religiosas na capitania do Grão - Pará sugere com eloqüência o quão essas práticas se achavam enraizadas na vida cotidiana das populações na colônia no século XVIII. Diante da diversidade de práticas mágicas recorrentes no cotidiano colonial, o objetivo foi focar as aulas nas práticas de curandeirismo, uma vez que acreditamos ser um tema que certamente se inseria no universo cultural de muitos alunos por ser práticas ainda recorrentes nos dias de hoje em muitas regiões do Brasil. Esses registros possibilitam uma reflexão sobre o dia-a-dia do "viver na colônia".

Laura de Mello e Sousa (1986) considerou os africanos, junto com os indígenas e mestiços os grandes curandeiros do Brasil colonial, dado a habilidade que tinham com a manipulação das misturas de ervas "e de procedimentos rituais específicos a seu universo cultural" atrelando - se "ao acervo europeu da medicina popular". (SOUSA, 1986, p. 122).

Segundo o historiador Mario Sá (2009) a vida no Brasil colonial, as adaptações com o ecossistema hostil não transcorreram de forma tranqüila. As adversidades climáticas, as doenças resultantes do encontro entre os três continentes, o trabalho compulsório imposto, somado a escassez de profissionais da medicina e hospitais contribuíram para a precariedade da saúde da população colonial. As doenças não poupavam nenhuma classe social; negros, índios, brancos e mestiços, pobres ou ricos, "nem mesmo os profissionais de saúde". (SÁ, 2009, p.326). Sendo assim, a importância do curandeiro durante o período colonial não é de se estranhar, pois a escassez de médicos e hospitais por si só já explicaria tamanha força das práticas curativas que se apoiavam em saberes europeus, ameríndios e africanos.

Segundo o historiador Pedro Paches de Campos (1995) os curandeiros paraenses do século XVIII "empregavam um amplo arsenal de rezas e procedimentos rituais altamente sincréticos, que incluíam de práticas indígenas até os exorcismos da igreja". Num período em que as condições de vida não eram das melhores, "as moléstias eram enquadradas como algo cuja origem era sobrenatural". Muitas doenças eram atribuídas à feitiçarias, e com muita frequência recorria-se as práticas e aos "praticantes de rituais mágicos, tais como benzedeiros, curandeiros". (CAMPOS, 1995, p.132-133).

Muitos curandeiros negros, assim como os indígenas, utilizavam em rituais de cura por exemplo,

elementos ligados ao culto cristão como a água benta, orações, terços, cruzes, invocação de santos católicos, dentre outros - revelando um "sincretismo" mágico-religioso e cultural. Parcela significativa destes curandeiros foi objeto de perseguição por parte do tribunal inquisitorial português tidos como feiticeiros.

Para os africanos escravizados, as práticas mágico-religiosas também foram ações pelas quais esses indivíduos readaptaram no cotidiano colonial como formas de resistência e sobrevivência. Segundo Calainho, muitos escravos obtiveram nas práticas de curandeirismo e feitiçarias mecanismos que os poupavam das "agruras do cativeiro". A feitiçaria foi uma alternativa a mais pra "desvencilharem-se dos castigos e livrarem-se de maus tratos, resistindo quotidianamente à sua condição". (CALAINHO, 2004, p.53). Os feitiços eram uma alternativa de se resguardarem dos maus-tratos de seus senhores, uma espécie de "válvula de escape".

RESULTADOS E DISCUÇÕES

Através dos documentos e com o embasamento teórico de autores aqui citados e outros, foi possível através das aulas demonstrar aos alunos o papel social destes praticantes da magia da cura na conjuntura da Visitação do século XVIII à América portuguesa; a figura do curandeiro como sujeito histórico e sua relação entre os diversos segmentos da sociedade - livres, forros, escravos, indígenas e europeus -; a coexistência e as interações culturais entre práticas africanas, indígenas e européias; o papel do negro, mulato, escravo ou "forro"; a interação do indígena com um ecossistema que tão bem conhecia e ainda, as superstições e os medos medievais que pra cá se transferem juntamente com o colonizador europeu. Todo esse processo de interação constitui como fatores decisivos que delineiam o perfil cultural da sociedade brasileira.

A análise de fontes documentais presentes no Livro da Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará (1763-1769), quando a sociedade paraense se insere no nos Autos da Visitação no contexto escravista do século XVIII, traz à tona os sujeitos formadores de nossa sociedade e nos remete a sociedade atual, na qual encontramos reflexos do passado colonial em diversos comportamentos "sincréticos".

Em um dos relatos selecionado para a análise em sala de aula, como o da inquirida "mameluca Domingas da Ressurreição", podemos observar variados elementos do culto cristão presentes em suas orações. Domingas, ex-escrava, procurou o visitador Giraldo José de Abranches no dia 25 de outubro de 1763 para confessar ter aprendido orações para a cura do quebranto e do mau olhado. Domingas confessou ter aprendido tais orações com sua senhora, já falecida, Maria de Barros. Em suas orações para a cura do quebranto, a mameluca pronunciava as seguintes palavras: "dois olhos maus te deram,

com três hei de tirar". Domingas fazia menção as três pessoas da Santíssima Trindade; Pai, Filho e Espirito Santo. Em suas orações para a cura do mau olhado, Domingas fazia cruzes com os dedos sobre a cara da pessoa doente e dizia: "Jesus Cristo te lindrou", "Jesus Cristo te criou", "Jesus Cristo olha quem de mau te olhou". Rezava também um Pai nosso e uma Ave Maria. (Livro da Visitação, p. 179-181)

Abordado em sala de aula, foi possível salientar aos alunos a vigência de práticas como as de curandeirismo ainda no século XXI; práticas culturais ainda muito presentes em nossa sociedade atual. Trazemos para sala de aula alguns elementos que faziam parte das práticas de curandeirismo daquele período traçando um paralelo com os dias atuais e exibimos também uma matéria (em vídeo) publicada no portal G1 Alagoas em 2014 sobre benzedeiras de comunidades negras de Alagoas que ainda mantêm a tradição de cura através de práticas medicinais fitoterápicas da cultura popular, misturando crenças e o uso de ervas com o conhecimento de fitoterápicos herdados por uma longeva prática de comportamentos das tradições regionais

O intuito foi ensinar-lhes sobre a formação de nossa sociedade com a contribuição e encontro dos três continentes. Na análise e reflexão a formação da sociedade brasileira, apresentamos um sujeito histórico marginalizado pelo Santo Ofício e procuramos auxiliá-los em relação à desconstrução de ideias que divergem do respeito às diferenças.

Durante a abordagem da temática em sala de aula, observou-se uma satisfatória compreensão, participação e interação por parte dos alunos, desejosos em contribuir com relatos de seu cotidiano que iam ao encontro dos objetivos propostos. Alguns alunos teceram seus comentários considerando a importância do que fora dito por meio de relatos e testemunhos no que se refere ter presenciado ou conhecido pessoas que fizeram uso de certas práticas que no ambiente colonial seriam consideradas mágicas e objeto de perseguição por parte do Santo Ofício português.

A aluna "M.", de 12 anos, disse que após sua bronquite estar atacada, sua avó lhe aconselhou a procurar uma benzedeira, mas sua mãe não a levou e disse que sua bronquite só seria curada através da medicina científica – o que demonstra certo receio de pessoas diante de tais práticas. A mesma aluna também disse: "minha mãe foi uma vez em um rio e um mosquito a picou e a sua pele começou a ficar inchada. Ela foi ao médico e não curava aí mesmo ela não acreditando foi a uma benzedeira que lhe deu um líquido para passar na pele, só que não podia falar o que era e com pouco tempo curou". Interessante foi o fato da mãe de Mariana não querer levá-la a uma benzedeira devido a sua bronquite, mas ter apelado a uma para resolver o inchaço causado pela picada do inseto por não conseguir resultado com medicina científica; curioso é ainda preservar-se a mística e o mistério do "não revelado".

A aluna "T.", de 13 anos também contribuiu com um relato e disse: "eu tenho um irmão bebê. Quando ele saiu da Santa Casa passou alguns dias e deu um monte de bolinhas vermelhas no corpo dele.

Ai minha mãe me mandou pegar folhas de picão pra ela dar banho nele. Aí começou a melhorar as manchas e sumir do corpo dele quando minha mãe dava banho nele com o chá de picão".

A aluna "J.", de 14 anos, também relatou: "olha, meu avô conhece bem o assunto! Eu não saía do hospital, sempre internada e dependente de inalação, de remédios. Certo sábado fui a Alto Paraná na casa da minha tia e eu estava com a bronquite atacada e meu avô mora perto. Ele me ofereceu ajuda, me disse que sabia de uma simpatia e perguntou se eu topava. Eu topei na hora. Ele cortou um pedacinho do meu cabelo e fez um furo na arvore da minha altura e pôs o cabelo. Disse que depois que eu passasse da medida, ou seja, crescesse, iria curar para sempre. Ele também disse que não podia falar pra ninguém umas palavras que eu não entendi. Enfim, deu certo". Também disse: "minha mãe colocava uma fitinha vermelha no meu braço para espantar mal olhado".

Um relato sobre prática de adivinhação contido no livro de Amaral Lapa (1978) também foi analisado durante a aula além dos relacionados à cura. A prática de adivinhação era associada à feitiçaria e tinha como finalidade detectar o paradeiro de objetos sumidos. Logo, a aluna "M." se dispôs a falar sobre sua experiência: "um dia eu estava na casa da minha avó e sumiu um molho de chave e não achávamos. Vi minha avó colocando um copo de boca pra baixo e perguntei para que aquilo. Ela disse que era pra achar o molho de chave e demorou só um pouco e achamos em cima da cama. E olha que já tínhamos procurado lá". As contribuições dos alunos (as) com relatos e participação ativa na explanação do assunto tiveram papel fundamental na nossa experiência como docentes iniciantes e no que diz respeito ao enriquecimento do presente trabalho.

CONCLUSÕES

Assim, pôde-se compreender e demonstrar aos alunos como essas práticas populares atravessaram a História do Brasil, da chegada dos colonizadores portugueses e africanos escravizados até a atualidade e que estas práticas e representações ligadas à cura têm caráter histórico e cultural em nosso País, fruto da convergência das culturas européias com aquelas praticadas pelos nativos e pelos povos africanos escravizados. Tais práticas fazem parte de um conjunto de comportamentos, costumes, crenças e valores que foram enriquecidas pelas regionalidades geográficas do Brasil, ganhando transformações que hoje se constitui patrimônio cultural da sociedade brasileira: herança colonial.

No período colonial, houve um intenso diálogo cultural entre a sociedade nativa, os africanos e os europeus colonizadores. Do que se recorre ainda hoje, muitas pessoas buscam essas práticas com intuito de tirar "mal olhado" e até mesmo descobrir a solução para diversos males e cura.

O tema da pesquisa, instrumentalizado para a aplicabilidade na Educação Básica no ensino de História, permitiu um discussão e reflexão para além do passado colonial; para ser refletido na

atualidade, no perfil da sociedade brasileira, nos costumes, nas crenças e comportamentos culturais herdados e construídos a partir no encontro multiétinico, nas tradições e na persistência das práticas populares; uma discussão/reflexão acerca da diversidade cultural e respeito as diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fonte Impressa:

AMARAL, José Roberto do. **Livro da Visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão – Pará (1763-1769).** Petrópolis: Editora Vozes, 1978 (Coleção História brasileira)

Referência bibliográfica:

AZEVEDO, Gislaine de & SERIACOPI, Reinado. **Estudar História: Idade Média e Idade Moderna.** Projeto Teláris. Ensino Fundamental II. Pinheiros, São Paulo: Editora Ática. 2015.

NOVINSKY, Anita. **A inquisição.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

PELLEGRINI, Marco Cesar; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keilla. **Vontade de Saber História.** Ensino Fundamental, 7º Ano. Londrina, Pr: Editora FTD Educação, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado. Teoria da História II: os princípio da pesquisa histórica.** Tradução: Asta-rose Alcaide. Brasília: Editora Brasiliza, UNB, 2010.

SOUSA, Laura de Mello. **O Diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial.** São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

VAINFAS, Ronaldo. **A Heresia dos Índios: Catolicismo e rebeldia no Brasil Colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

VAINFAS, Ronaldo. **Trópico dos pecados: moral, sexualidade e inquisição no Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

Teses e dissertações:

CAMPOS, Pedro Marcelo Pache de. **Inquisição, Magia e Sociedade: Belém (1763-1769).** Dissertação de mestrado, Rio de Janeiro: UFF, 1995.

CUNHA, Rodrigo Rocha da. **Entre Moléstias e Feitiços: o cotidiano e a repressão religiosa contra os curandeiros na capitania do Grão-Pará (1750-1800)**. Dissertação de mestrado, Rio de Janeiro: Casa de Oswaldo Cruz – Fiocruz, 2013.

Artigos Científicos:

ASSIS, Angelo Adriano Faria. **Feitiçarias da colônia. Magia e práticas de feitiçaria na América Portuguesa na documentação do Santo Ofício da Inquisição.** Mneme-revista de humanidade. UFRN. Caicó (RN) v.9 n º 24, set/out. 2008.

CALAINHO, Daniella Buono. **Africanos Penitenciados pela Inquisição Portuguesa.** Revista Lusófona de Ciência das Religiões – Ano III, 2004/ nº5/6 – 47-63.

SÁ, MARIO. **O Universo Mágico das Curas: o papel das práticas mágicas e feitiçarias no universo do Mato Grosso setecentista.** REVISTA HISTÓRIA, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro. v.16, n.2, abr.-jun. 2009, p.325-344.

VAINFAS, Ronaldo. **A problemática das mentalidades e a inquisição no Brasil Colônia.** Estudos Avançados. Rio de Janeiro, nº 1. 1988, p. 167-173.

Sites:

COSTA, Waldson. **Benzedeiras de comunidades negras de Al mantém tradição da cura pela fé.** Disponível em: http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2014/08/benzedeiras-de-comunidades-negras-de-al-mantem-tradicao-da-cura-pela-fe.html. Acesso em: 04 de setembro de 2007.

O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: O CASO DAS CAMINHADAS NA NATUREZA NO MUNICÍPIO DE CIANORTE – PR.

Idaliana Ferreira Motta Alves (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/ Campus de Campo Mourão, idaliana.alves@outlook.com
Juliana Carolina Teixeira (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, julianatma@gmail.com

Palavras-chave: Palavras-chave: Caminhadas na natureza; Comunidade; Turismo Rural.

INTRODUÇÃO

O presente Projeto de Iniciação Científica com a temática: O Turismo de Base Comunitária: O Caso das Caminhadas na Natureza no Município de Cianorte – PR apresentou a primeira edição do roteiro Caminhadas Internacional na Natureza no distrito de Vidigal localizado no município de Cianorte que ocorreu no ano de 2017 e relatar o empenho da comunidade local. O projeto consiste em beneficiar a comunidade envolvida, firmar parcerias órgãos públicos e associações municipais que se propuseram a elaborar o roteiro.

Cianorte é um município do Estado do Paraná localizado na região Noroeste composta por duas divisões administrativas, sendo elas o distrito de Vidigal e o distrito de São Lourenço. Conhecida por ser a Capital do Vestuário, Cianorte conta com uma historia de encorajamento para o setor econômico, pois foi através da crise de 1970, que antes era uma economia baseada à atividade cafeeira, tornou-se uma cidade de grande porte para a produção de confecções de moda. Atualmente, a cidade é conhecida pelo segmento turístico de eventos e compras por atuarem na comercialização de produtos e apresentar diversas eventualidades.

As Caminhadas Internacional na Natureza em Cianorte foi uma iniciativa da Associação municipal de Turismo Rural conhecida como AFLOTUR (Associação de Produtores de Flores e

Turismo Rural de Cianorte). Inicialmente a associação demonstrou interesse em realizar um circuito rural, entretanto, a associação descobriu que havia um projeto chamado Caminhadas Internacional na Natureza feito pela EMATER, que estava presente em algumas cidades perto do município e acharam propício desenvolver este projeto na cidade.

Num contexto geral, as Caminhadas Internacional na Natureza é realizado pela ANDA BRASIL e pela EMATER abrangendo e fortalecendo o Turismo Rural, portanto,

> O evento é composto, além do circuito de caminhada, por feira de produtos locais, manifestação cultural local e comercialização de serviços para os caminhantes. O envolvimento da comunidade local é imprescindível para a realização do evento, de acordo com os princípios de desenvolvimento sustentável local, propostos pela metodologia das caminhadas. (NASCIMENTO; BASTARZ *apud* EMATER, 2010, p. 169).

Compreendendo que a base do projeto das caminhadas está na valorização das comunidades locais, por meio do turismo, a presente pesquisa observou a proximidade entre as premissas do turismo de base comunitária e a experiência vivida pela comunidade Vidigal e a AFLOTUR. Portanto, o problema de pesquisa levantado nesse trabalho foi: O projeto das Caminhadas na Natureza busca tornar a comunidade local protagonista na região por meio do turismo a curto, médio e longo prazo?

Para responder a esse problema definiu-se como objetivo geral avaliar a participação da comunidade Vidigal no processo de planejamento e gestão das Caminhadas na Natureza no município de Cianorte – PR. Justifica-se o desenvolvimento da pesquisa em razão da demanda em observar o papel da comunidade local para contribuir com os envolvidos no planejamento e gestão do projeto e, a própria comunidade, na compreensão de seu papel e, a longo prazo, permitir seu empoderamento e independência caminhando para o turismo de base comunitária potencializando seus efeitos positivos.

METODOLOGIA

Para a elaboração do estudo do circuito das Caminhadas Internacional da Natureza que ocorreu em Cianorte – PR realizou-se uma busca baseada em pesquisa descritiva, bibliográfica e documental em que foram levantado dados sobre a ideia de comunidade; sobre o Turismo de Base Comunitária; sobre as Caminhadas na Natureza.

Como pesquisa descritiva e exploratória, seu objetivo foi analisar a forma de estruturar a organização das caminhadas com a comunidade “Esses métodos tem por objetivo proporcionar ao

investigador os meios técnicos, para garantir a objetividade e a precisão nos estudos dos fatos sociais." (GIL, 2008, p.15).

O estudo desse projeto de pesquisa científica consiste em melhorias na segmentação de Turismo de Base Comunitária no desenvolvimento das Caminhadas na Natureza no município de Cianorte. Portanto, antes de realizar essa pesquisa foi fundamental o uso de fontes de pesquisas, como livros, sites de órgãos, artigos. Também foi necessário em um momento posterior realizar entrevistas semiestruturadas, durante pesquisa de campo, com a comunidade envolvida e com as instituições parceiras que planejam o evento. Para isso buscou-se entrevistar a representante da prefeitura de Cianorte; a representante da comunidade e o representante da EMATER local.

Foi necessário, portanto, realizar a pesquisa com entrevistas para a busca de informações ausentes em artigos e sites oficiais. As entrevistas ocorreram com a coordenadora de Turismo Sra. Angela Carvalho de Andrade e a representante da Rainha da Paz Sra. Nair Volpato Demori.

Essas entrevistas aconteceram na Secretaria da Indústria, Comércio, Serviços e Turismo dentro da Prefeitura Municipal de Cianorte e na Comunidade Rainha da Paz no Distrito de Vidigal. Foi fundamental a coleta destes dados com os entrevistados para analisar o perfil destes. Ainda procurou-se, durante a realização da pesquisa, entrevistar o responsável na Emater pelas Caminhadas mas até a conclusão da pesquisa não houve possibilidade por parte do entrevistado em nos receber.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Distinguir uma comunidade é estudar e analisar seus pertencentes, sendo ele o indivíduo, e sua caracterização. Uma comunidade é denominada como um grupo de pessoas que compartilham do mesmo lugar, normas, opiniões, religião, culturas, ou seja, é um grupo onde pessoas tem interesses comuns ou apenas dividem das mesmas situações e condições de seu cotidiano geral de vida. Numa análise sociológica, podemos interpretar o indivíduo como um ser pertencente de uma comunidade, no qual desde o seu nascimento, ele agrega-se à uma comunidade, no qual geralmente é um grupo familiar, religioso, escolar, político, regional, etc., a comunidade é a ferramenta social que integra pessoas em identidades biológicas e diversos níveis de agrupamentos sociais

> A base da identidade comunitária também pode ser enraizada na consciência de pertencer a um determinado grupo étnico, seja estes descendentes ou não de povos que habitaram e possuíram vastos territórios do continente, antes da época das colonizações, tal como é o caso dos povos afro-descendentes (MALDONADO, 2009, p.28)

Na história da civilização humana, inúmeras comunidades são interpretadas como conjunto de pessoas que situam no mesmo lugar (povoados, aldeias, vilarejos), que compartilham da mesma

linguagem, rituais, nação, etnias e que lutam juntos por seu espaço territorial ou interesses do estado (guerreiros, militares), enfim a comunidade para a história da humanidade desde hoje é compreendida como uma aliança entre pessoas que valorizam o seu ambiente, legado e suas tradições, que geralmente é passado por gerações, entretanto, "a comunidade tem sido a forma predominante de vida humana ao longo da história da humanidade" (REDFIELD, 1960, p.3).

O papel da comunidade com o mundo é envolver pessoas, a globalização é a ferramenta de ajuda para uma comunidade expor seus valores intrínsecos, entretanto a comunidade de fato vem sido explorada ao decorrer dos anos, pois é necessário estudar e analisar os dados de como por exemplo quando surgiu, quem são os anfitriões, em que condições vivem as famílias ali pertencentes, como interagem ao receber turista, entre outros fatores. A comunidade como um todo é envolvente para a sociedade, estudos sobre estas, gerou repercussões eminentes, destacando um fenômeno humano para a motivação de conhecer e de trocar informações com diversas pessoas pertencentes a diferentes lugares do mundo. Pesquisas de diversas áreas foi essencial para a busca de locais desconhecidos, para a troca de valores e informações e para conhecer comunidades, dando talvez início ao Turismo de Base Comunitária.

O Turismo é uma indústria crescente que envolve atividades para fomentar a economia em um país, estado ou cidade, tem como objetivo divulgar lugares e seus atrativos turístico para atrair pessoas e estas usufruir de bens e serviços ofertados pelo turismo. Diante de tantos segmentos turísticos, encontra-se o segmento de Turismo de Base Comunitária (TBC). O TBC é um tipo de turismo que envolve comunidades de todas as tipologias, não sabe-se ao certo como iniciou-se, mas sua perspectiva é compreender e ter vivencias com a comunidade local. De acordo com CORIOLANO *apud* SAMPAIO; HENRÍQUEZ, MANSUR, o turismo comunitário é um eixo alternativo do turismo globalizado, pois engloba um desenvolvimento de atividades de arranjo socioprodutivo e o desenvolvimento a pesquisas científicas com a comunidade.

O TBC pelo mundo é envolvido pela motivação de estar infiltrado em um lugar diferente, para poder adaptar-se a um outro estilo, estar agregado a uma nova tradição é sempre motivador ou então assustador pelo fato do turista estar envolvido com uma rotina totalmente diferente do seu cotidiano. O Turismo de Base Comunitária é uma modalidade do segmento do turismo no qual são desenvolvidas através da comunidade, visando os empenhos solidários e sustentáveis, pode ser considerada também uma forma alternativa de conservação de suas características, mantendo seus valores tradicionais.

> O turismo de base comunitária (TBC) desponta como alternativa ao modelo de turismo convencional praticado, prioriza a conservação de modos de vida tradicionais e a preservação da biodiversidade, e oportuniza às pequenas comunidades com desvantagens socioeconômicas a geração de renda e desenvolvimento local. (ZAMIGNAN *apud* SAMPAIO; HENRÍQUEZ, MANSUR, 2011, p. 31)

O desenvolvimento do TBC é feito pelos moradores das comunidades. Esses moradores geralmente trabalham juntos em uma atividade específica ou não, tornando-os os próprios geradores do lucro local e apresentam-se como adeptos com a realização de seus produtos, que geralmente são feitos manualmente como por exemplo os artesanatos, esses artesanatos de fato pode completar na identidade local daquela comunidade, caracterizando a sua valorização e sua sustentabilidade que conecta a diversidade cultural, portanto, segundo Maldonado (2009) afirma que várias comunidades estão construindo o turismo com um selo próprio com o intuito de estar garantindo o seu lugar no mercado com a valorização de seus produtos. Entretanto há um lado negativo na obtenção desse lucro, pois de acordo com a com o Instituto EcoBrasil e a WWF-Brasil (2003) o ciclo do turismo é dinâmico e uma comunidade pode ser descoberta ou abandonado com muita rapidez. Ou seja, nem sempre a atividade obterá uma renda constante, isso devido pela falta de motivação por parte do turista de querer estar conectado com aquela comunidade. Um turismo de base comunitária não é um segmento tão procurado por turistas, isso porque muitas pessoas acreditam que visitar uma comunidade não é algo que chamará atenção como estar em uma viagem de sol e praia.

Talvez a motivação de um indivíduo a conhecer e estar presente numa determinada comunidade tenha a ver com a vontade de ter outros tipos de experiências e contato com outros indivíduos que não tem o mesmo perfil de vida.

Por ser um segmento não tão procurado, ONGs e gestores públicos trabalham para manter a identidade daquele local com base em outros segmentos, como o ecoturismo e o turismo rural. Esses segmentos em uma determinada comunidade servem para fomentar o turismo de forma em que o turista estabeleça uma relação com aquela comunidade e uma relação com alguma atividade turística. Por exemplo, em uma comunidade de base comunitária localizada na zona rural, possivelmente o turista pode participar das atividades exercidas ali, tais como produção de queijos, farinha, pães, etc. sendo assim o TBC está se apoiando juntamente com o agro-turismo.

O ecoturismo é um modal muito participativo na vida de uma comunidade, ele integra a população local com os turistas, entretanto, não são todas as comunidades que adotam esse segmento, mas, segundo PIRES “as comunidades locais devem participar preferencialmente, desde o inicio da concepção e planejamento do ecoturismo no seu entorno natural” (2002, p.167) pois as atividades deste segmento podem ajudar na questão financeira e divulgação da comunidade. E quando em determinada comunidade faz o uso do ecoturismo para desfrutarem da comercialização de atividades nesse ramo, atrai muitos turistas de perfil aventureiro, a comunidade como um todo então, consegue interagir e ter uma relação harmoniosa com o turista. Envolvem o turista não apenas a prática de atividades desse segmento como também acabam mostrando seu cotidiano, contam historias de vida, auxiliam e ensinam

em praticas de fabricações de produtos entre outros fatores. O ecoturismo implementado na comunidade pode muito bem ser considerado um Turismo responsável, pois segundo a WWF (2003) a responsabilidade do turismo responsável é manter a identidade do local, valorizar suas características de recursos naturais e culturais, manter uma relação entre turista, empreendedor e comunidade e ainda pode ser entendido como:

> Turismo realizado em áreas naturais, determinado e controlado pelas comunidades locais, que gera benefícios predominantemente para estas e para as áreas relevantes para a conservação da biodiversidade. (WWF-Brasil, 2003, p.23)

O Turismo de base comunitária ainda não tem sido muito estruturado em algumas comunidades, na América Latina é incomum ouvir falar sobre o TBC, mas já tem crescido mundialmente em função, também, da globalização, entretanto CORIOLANO *apud* SAMPAIO; HENRÍQUEZ; MANSUR, ressalta que

> O turismo comunitário é um modo de produzir e promover turismo, que tem crescido mundialmente, em especial nos países latino-americanos, tanto em arranjos socioprodutivos para o desenvolvimento de comunidades quanto em produção científica (2011, p.09)

No Brasil o TBC não é muito comum, seu desenvolvimento não é estruturado nas regiões, pois se passa por um segmento desconhecido. Entretanto, ainda há possibilidades de que esse segmento possa se tornar conhecido, com um planejamento estratégico nas comunidades, pode-se adotar medidas de divulgação e meios de abordagens sobre a comercialização de algum produto feito pela comunidade. Deve haver uma parceria entre órgãos públicos e privados para ressaltar um impacto social positivo na comercialização do produto e o turismo de base comunitária deve ter acesso as ações das políticas públicas para poder participar das diretrizes de melhorias, as políticas públicas podem agir para que o desenvolvimento de uma comunidade passa ser um meio de recurso financeiro/comercial para um município, deve desempenhar uma gestão participativa e criar um grupo de apoio para a comunidade. A gestão participativa unirá comunidade e órgão público para desenvolverem propostas para agregar na valorização e gerar uma identidade do local.

Aplica-se o conceito de turismo de base comunitária para além da comunidade, é aplicado para a sustentabilidade, solidariedade e para as áreas verdes ali presentes. Entende-se que o turismo em uma comunidade não tem apenas um objetivo, e sim vários, pois a sustentabilidade e solidariedade enfatizam o entendimento de todo o meio da comunidade. O papel da sustentabilidade será de preservar e conservar os recursos naturais extraídos na região e a solidariedade é geralmente aplicada aos casos sociais no qual envolve pessoas, especialmente crianças e idosos, onde a sociedade em si se insere para poder ajudar com alimentos, consultas médicas e medicamentos, roupas, educação, etc.

O turismo de base comunitária, envolve um intercâmbio de culturas, uma diversificação muito atraente aos olhos da sociedade, pois "[...] se diferencia por incorporar o modo de viver e de representar o mundo da comunidade anfitriã", (SILVA; RAMIRO; TEIXEIRA, 2009,p.365). O anfitrião da comunidade ou a comunidade anfitriã é geralmente o exemplo de modelo dos mais jovens, porque ele passa suas sabedorias a todos da comunidade. O ensinamento e a prática de uma atividade dentro da comunidade é sempre passada por gerações, mesmo que haja nesse meio o uso de tecnologias.

Outro fator de importância que encontramos sobre programas turísticos em uma comunidade, é sua comercialização, que se dá em conta com seu auto arranjo socioprodutivo através de programas de voluntariado em uma determinada comunidade. Como já dito antes, é a motivação que envolve o turista a conhecer uma comunidade, e geralmente a demanda turística é específica (pesquisadores, instituições, etc). o programa de voluntariado de acordo com a ONU, é voltado para dar apoio e assistência social para realizações de tarefas de um grupo social, incluindo contribuições para a valorização econômica, social e ambiental, e o voluntário deve trazer confiança as comunidades e ter uma relação harmoniosa com todos os envolvidos (ONGs, órgãos governamentais e privados, população local). Ainda sobre a demanda turística, os pacotes de turismo de base comunitária muitas vezes são ofertados a quem procura fazer um *tour* por vários países de algum continente, mas que não querem gastar muito, com isso, agências de viagens ofertam pacotes dentro de comunidades, pois os serviços desde comodidade e alimentação saem mais barato, exemplo de turistas alocêntricos (mochileiros) que encaixam-se a esse tipo de viagem (BURSZTYN; BARTHOLO, 2012).

A perspectiva do TBC é de fomentar suas tradições, sem que haja o aculturamento dentro das atividades de uma comunidade, portanto, o turista deve de qualquer maneira mostrar respeito com o estilo de vida de uma comunidade, deve seguir as orientações para poder se envolver também em qualquer atividade de segmento turístico dentro da comunidade. Pesquisadores e ONGs lutam para que as comunidades não acabem com suas tradições e culturas, pois, a sociedade ultimamente tem cada dia a mais se adaptado com a modernização por meio de tecnologias e acaba esquecendo de onde vieram, como foi construído sua história de vida por meios de dados antepassados, as pessoas mais adeptas ao capitalismo sentem medo de envolverem-se a outras culturas e acabam não compreendendo a proposta do TBC. O respeito com qualquer pessoa tem que ser a ferramenta e o fundamento de uma relação harmoniosa com qualquer ser humano. As comunidades pelo mundo são muitas vezes esquecidas como uma minoria no mundo atual, e não devemos deixar o conceito de comunidade ter um fim, porque se não boa parte da história da humanidade terá acabado.

O turismo de base comunitária é a ferramenta essencial para recompor uma comunidade que está se acabando, o TBC ajuda e apoia o crescimento de comunidades envolvendo pessoas para o auxílio

de melhorias sociais, culturais e ambientais. Ser envolvente em trabalhos comunitários é satisfatório, é fazer parte de uma gestão participativa consciente.

As “Caminhadas da Natureza” é um modal do turismo que surgiu para o fomento de uma localidade (aos moldes do TBC) e para conectar o homem a natureza. Pode-se dizer que está inserido no turismo em áreas naturais, que engloba seguimentos como ecoturismo e turismo rural. A conexão entre caminhada e natureza, é valorizar a paisagem natural do lugar e ambas trazem benefícios para saúde mental e física para o homem.

Não se sabe ao certo quando iniciou-se as Caminhadas na Natureza, mas, em um processo de levantamento de dados, encontramos na parte histórica que a caminhada é um deslocamento físico que motivou e motiva diversas pessoas a se deslocarem para poderem chegar a um destino. Toniel e Steil (2016), afirmam que mesmo antes de usar o termo caminhadas na natureza, essa modalidade era praticada por peregrinos que se deslocavam de um lugar para chegar ao seu destino religioso, passando por diversas comunidades rurais, e tendo contato direto com a paisagem natural do ambiente por onde andavam. Porém, não foram apenas os peregrinos que caminhavam em meio as florestas, pois, muitos viajantes, andarilhos e comerciantes também se deslocavam a pé pela natureza.

Atualmente, as caminhadas da natureza enfatizam benefícios para saúde e para o conhecimento de um local onde são realizadas, qualquer um pode participar e organizar uma caminhada, entretanto, as entidades mais conhecidas por organizar essas caminhadas são a Anda Brasil e a Emater, que são responsáveis por planejar, elaborar e obterem parcerias com a comunidades rurais, órgãos privados e públicos. De acordo com a EMATER (2010) a intuição de promover as caminhadas na natureza é fazer o participante sair da sua rotina diária e vincular-se com a natureza, assim ele poderá valorizar a paisagem natural, recursos naturais e agregar-se com as famílias envolvidas na colaboração das caminhadas.

Anualmente, baseado no calendário organizado pela EMATER, o município de Cianorte realiza edição das caminhadas. O evento ocorre no distrito de Vidigal que fica localizado a cerca de 13 km de Cianorte. Segundo o IBGE sua população é de 538 pessoas (censo de 2007). Sua atividade econômica é a agricultura, em que atualmente predomina o cultivo de soja seguido do milho e o trigo. De acordo com as fontes do Site da Prefeitura Municipal de Cianorte, sua origem se deu a partir de 1950, quando uma equipe de Rede Viação Paraná Santa Catarina chegou, e ali fundaram uma estação. Já em 1951, foram enviados os primeiros funcionários de topografia e fiscalização da Companhia, entre eles o primeiro prefeito do município de Cianorte, Wilson Ferreira Varella. Em 1952 houve a primeira população em Vidigal, em moradias no meio rural. Vidigal foi fundada no dia 01 de dezembro de 1954, por meio de um alvará de licença da Prefeitura de Peabiru, a qual Cianorte pertencia.

Vidigal foi escolhida para ser a rota do projeto "Caminhadas na Natureza" pelo Fotógrafo Anderson Theodoro. Isso ocorreu quando a Secretaria de Indústria, Comércio, Serviços e Turismo junto com a associação Aflotur, estudavam a proposta em organizar um roteiro de turismo rural e procuraram o profissional para auxiliar na escolha de uma local em razão do seu conhecimento da região. Anderson então sugeriu a comunidade do Vidigal, devido a uma cachoeira e uma pedreira desativada que se encontra em uma área rural que não fica longe do perímetro urbano.

A propriedade Pedreira desativada e a cachoeira da pedreira é de jurisdição privada, o responsável é a construtora Conterpavi Construções LTDA que fica situada na cidade de Maringá. Para a elaboração do roteiro foi preciso que a Prefeitura Municipal solicita-se a Conterpavi permissão para a realização das caminhadas. Com a autorização da empresa, a prefeitura, a Aflotur e a Emater fizeram sua primeira edição das Caminhadas Internacional na Natureza que ocorreram em 2017.

Para compreender melhor o processo de planejamento e gestão das caminhadas no dia 1° de Outubro de 2017 entrevistou-se a coordenadora de Turismo Angela Carvalho de Andrade.

De Acordo com Angela, as caminhadas em Cianorte se iniciaram através de um interesse de uma associação do município. Essa associação é a Aflotur, responsável pelo segmento do turismo rural na cidade e "os membros da Aflotur ficaram sabendo que existia este projeto das caminhadas internacional, e que seria a Emater que coordenava este projeto então eles entraram em contato com a Emater, a agrônoma Patrícia, e pediram um treinamento referente a isso"[128]. O responsável da Emater instruiu a associação a entrar em contato com parcerias para a colaboração do surgimento das caminhadas, e no começo do ano de 2017 houve uma preparação para este evento, e no dia primeiro de outubro desde mesmo ano foi agendado a caminhada.

A escolha desse roteiro de acordo com a coordenadora de turismo é normalmente feito pelas as pessoas para contemplar a comunidade local que seria a Aflotur, entretanto, o roteiro de turismo rural em Cianorte é muito disperso, e por isso não daria certo a realização das caminhadas em todas as propriedades rurais. E o projeto das caminhadas na natureza não permite que as pessoas passem pelas rodovias e estradas asfaltadas, o projeto consiste em um lugar que seja totalmente rural. De acordo com a Coordenadora para a escolha do local "A comunidade então procurou o clube de fotografia, cujo o presidente é o Anderson Theodoro, fotografo aqui da cidade, e ele sugeriu Vidigal. Porque Vidigal teria a cachoeira, a pedreira e todo um roteiro que seria possível fazer o trajeto, que tem que ser entre 9 à 12 km só rural."[129] Foi daí então que veio o nome Circuito Rota da Pedreira.

Sobre o objetivo da Aflotur em firmar parceria com a prefeitura sobre as caminhadas internacional da natureza, Angela diz que "foi divulgar o projeto do turismo rural que já vinha

[128] Conforme entrevista coletada em 1 de Outubro de 2017.

[129] Conforme entrevista coletada em 1 de Outubro de 2017.

acontecendo. Mais de que forma que foi interessante a caminhada? As pessoas de Vidigal passaram a ter mais admiração pelo patrimônio deles." Com essa afirmativa pode-se compreender que a comunidade se sentiu valorizada pelos moradores de Cianorte e região.

Ainda segundo a coordenadora de turismo, os recursos obtidos para as refeições (café da manha e almoço), vieram das comunidades do distrito que são a Rainha da Paz, e a Comunidade Bethania, o lucro obtido ficou para essas comunidades. As comunidades participaram ativamente para a elaboração das refeições, e contaram com ajuda de voluntários de Cianorte e Vidigal. Mencionado sobre como a rainha da paz consegue o recurso para a elaboração da refeição Angela afirma que "a Rainha da Paz normalmente recebe recursos, consegue doações [...] o que eles usaram para o cardápio deles, ou eles compraram ou ganharam através de doadores mantenedores da Rainha da Paz".[130]

A função da Prefeitura Municipal de Cianorte foi a organização e agendamento da data, e deu todo o suporte que a Aflotur não possui. Além da secretaria do Turismo, a prefeitura envolveu também todas as secretarias do município, secretaria de obras, meio ambiente, saúde, esporte, etc, para essas poderem designar um suporte na estrutura do local e para os visitantes. Alunos da Unipar ajudaram na parte das inscrições e houve a presença dos atiradores do tiro de guerra para o auxílio nas caminhadas e a equipe da sede administrativa do Distrito de Vidigal também deu todo o suporte e ajuda para as instituições presentes e para os visitantes.

A secretaria do meio ambiente foi a responsável pela arrumação do local, para que não houvesse desmatamento e nenhuma regularidade na rota da pedreira, de acordo com a coordenadora de turismo.

As caminhadas na natureza em Cianorte abrangeu um público geral desde crianças, idosos e indivíduos com mobilidade reduzida. E a única crítica que houve, foi o fechamento do site para a inscrição antes do prazo, pois, houve muitos inscritos no site, no qual ultrapassou o limite estimulado. Em uma semana as inscrições atingiram o número de 1200 inscritos, e a Secretaria de Turismo então decidiu encerrar o prazo antes da data prevista pois eram esperados aproximadamente cerca de 800 inscritos, portanto, houve certa preocupação com a infraestrutura do local para atender a todos. Entretanto no geral, houve 2000 inscritos mesmo com o fechamento das inscrições, porque as pessoas principalmente guias, procuraram a secretaria de turismo para poderem se inscrever, entretanto apenas cerca de 1300 pessoas estiveram presentes para as caminhadas de acordo com o jornal Folha Regional de Cianorte (2017).

Para esse ano na segunda edição das Caminhadas Internacional na Natureza, a coordenadora afirma que não irá fechar o site antes do prazo, pois estarão preparados para receber o número total de inscritos, e ainda observa-se que, como atraiu muitos caminhantes, espera abrir um novo roteiro no município, mas pelo Distrito de São Lourenço.

130 Conforme entrevista coletada em 1 de Outubro de 2017.

De Acordo com a Sra. Nair, funcionária responsável pela administração da Comunidade Rainha da Paz de Vidigal, ela conta que não participou das Caminhadas na Natureza, entretanto ela acompanhou a organização do evento, e foi convidada pela Sra. Angela (coordenadora de Turismo). Nair diz que esse evento foi muito bom para o Distrito, pois valorizou bastante a comunidade Vidigal, e muitas pessoas que não conheciam acabaram se interessando pela paisagem natural do local.

O Papel da comunidade Rainha da Paz foi na elaboração do almoço para os caminhantes, e todo o lucro da refeição ficou na comunidade. Todo alimento foi comprado por eles.

Nair ainda observa que, os resultados obtidos nas caminhadas na natureza foram positivos e não apenas para a rota da pedreira e sim para a divulgação do município, pois ela disse que "Vidigal tá meio esquecida e tem tanta coisa bonita aqui na nossa natureza e no distrito."[131]. Com essa afirmação percebe-se a importância que foi receber os visitantes ali. Como ponto negativo, ela diz que esperava cerca de 2000 mil pessoas, entretanto ela afirma que esse comentário não é uma crítica, pois muitas pessoas tiveram algum tipo de problema para não comparecer, e também a chuva atrapalhou.

Ela diz a prefeitura e a coordenadora de turismo sempre entravam em contato com ela para poder trocar ideias a respeito do roteiro e do distrito. Sobre a Emater, eles participaram de uma reunião de capacitação que ajudou a Rainha da Paz a se programarem.

Sobre tornar Vidigal como um roteiro fixo, Nair aponta que "isso não pode acabar, tem que continuar, porque foi uma iniciativa muito boa, mexeu com o povo, então teria que continuar, não pode parar"[132] e por ultimo ela elogia as entidades organizadoras, que a união da prefeitura, Emater e Associações ajudou muito não apenas a Rainha da Paz mas todo o distrito.

CONSIDERAÇÕES

Após o levantamento de dados sobre o planejamento das caminhadas na natureza no município de Cianorte, observa-se que a problematização e o ponto negativo do projeto está direcionado ao turismo de base comunitária, no qual percebe-se a o envolvimento tímido da comunidade rural. Como já mencionado anteriormente, as "Caminhadas da Natureza" é um circuito totalmente rural, em quem, deve ser introduzido a participação das comunidades rurais para o roteiro. Geralmente essas comunidades rurais são famílias que desenvolvem e auxiliam a programação do roteiro em suas propriedades e, no roteiro de Cianorte a participação dessas comunidades rurais foi prejudicada.

Considerou-se que nessa primeira edição das Caminhadas – Rota da Pedreira houveram efeitos positivos para o Distrito de Vidigal, pois de acordo com a coordenadora de Turismo "as pessoas de

[131] Conforme entrevista realizada em 14/02/2018.

[132] Conforme entrevista realizada em 14/02/2018.

Vidigal passaram a ter mais admiração pelo patrimônio deles, a comunidade tanto de Cianorte como as pessoas do Paraná todo que estiveram em Vidigal, descobriram uma beleza nova." Portanto, pode-se observar que o resultado desse roteiro foi promover o lugar das caminhadas na natureza e fazer seus habitantes orgulhosos pela escolha do local como é esperado no Turismo de base Comunitária.

Assim esta pesquisa teve importância por apontar a tímida participação da comunidade que deve ser não apenas uma parceira no planejamento e gestão mas sim a protagonista do projeto. Portanto, aponta-se com o trabalho que haja implementação, nas próximas edições das caminhadas, de projeto que envolva a comunidade de maneira que elas tornem-se independentes a curto, médio e longo prazo no planejamento e gestão da atividade turística caminhando para o que de fato se espera do Turismo de Base Comunitária.

REFERÊNCIAS

BURSZTYN, I; BARTHOLO, R. O Processo de Comercialização do Turismo de Base Comunitária no Brasil: desafios, potencialidades e perspectivas. **Revista Sustentabilidade em Debate**. Brasília, v.3, n.1, p.97-116, 2012.

EMATER. **Estratégias Metodológicas da Extensão Rural do Paraná.** Curitiba: EMATER, PR, 2010.

FOLHA REGIONAL DE CIANORTE**. Caminhada Internacional na Natureza de Cianorte Torna-se a Maior na Região.** Folha Regional de Cianorte, Paraná, p.08. Terça- Feira, 03 de Outubro de 2017.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4 Ed. São Paulo: ATLAS, 2002.

IBGE–Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2007. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/index.php> Acesso em: 02/08/2018.

LARA, C; ALBUQUERQUE, G. K. M; GONÇALVES, M. C. Caminhada na Natureza: Uma Alternativa de Turismo Extratemporâneo nos Municípios Balneários do Litoral do Paraná. In: **VIII Fórum Internacional de Turismo do Iguaçu.** Anais. Foz do Iguaçu, 2014.

MALDONADO, C. O turismo rural comunitário na América Latina: gênesis, características e políticas. In: **Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras**. Rio de Janeiro: Letra e Imagem. 2009.

PIRES, P.S. **Dimensões do Ecoturismo.** 2 Ed. São Paulo: SENAC, 2002.

Prefeitura Municipal de Cianorte. Disponível em: <http://www.cianorte.pr.gov.br/>. Acesso em: 02/08/2018.

REDFIELD, R. **The Little Community and Peasant Society and Culture.** Chicago: The University of Chicago Press, 1960.

SAMPAIO, C; HENRÍQUEZ, C; MANSUR, C (Orgs). **Turismo Comunitário, Solidário e Sustentável da Críticas às Ideias à Prática.** Blumenau: Edifurb, 2011.

SILVA, K. T. P; RAMIRO, R. C; TEIXEIRA, B. S. Fomento ao turismo de base comunitária: a experiência do Ministério do Turismo. In: **Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras**. Rio de Janeiro: Letra e Imagem. 2009.

TONIEL, R; STEIL, C. A. **Nos Rastros da Natureza: A Conversão da Experiência Rural em Ecológica a Partir de Uma Politica de Estado.** 1 Ed. Curitiba: Appril, 2016.

WWF-Brasil. **Manual de Ecoturismo de Base Comunitária: Ferramentas para um planejamento responsável.** Brasília: WWF-Brasil, 2003.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DA COMUNIDADE NAS CAMINHADAS NA NATUREZA NO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO - PR

Rita Matielle Ast da Silva (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/ Campus de Campo Mourão, rita.turismo@outlook.com
Juliana Carolina Teixeira (Orientador)
Unespar/Campus de Campo Mourão, julianatma@gmail.com

Palavras-chave: Caminhada da natureza. Turismo de base comunitária. Comunidade.

INTRODUÇÃO

Compreende-se que o Turismo de Base Comunitária objetiva que a atividade turística ocorra com base na autogestão da comunidade local onde ocorre buscando a geração de renda para os residentes, a valorização da cultura e as características próprias destas áreas, afinal a atividade tem como foco o patrimônio comunitário que é formado por [...] valores e crenças, conhecimentos e práticas, técnicas e habilidades, instrumentos e artefatos, lugares e representações, terras e territórios, assim como todos os tipos de manifestações tangíveis e intangíveis existentes em um povo (MALDONADO, 2009, p. 29).

Assim os indivíduos de uma comunidade trabalham para ajudar a si próprios e as outras pessoas também, em uma comunidade onde há a atividade turística, esta é gerida pelos moradores locais, objetivando o bem de todos, desta forma Loureiro e Gorayeb (2013, p.3) definem turismo de base comunitária como "[...] aquele em que as comunidades de forma associativa organizam arranjos produtivos locais, possuindo o controle efetivo das terras e das atividades econômicas associadas à exploração do turismo [...]".

Partindo da ideia do Turismo de Base Comunitário investigou-se o evento das "Caminhadas na Natureza" que se caracteriza por uma atividade que pode ser desenvolvida por comunidades rurais para a valorização de seu patrimônio comunitário. Segundo a Emater as "Caminhada na Natureza" permitem "[...] ao caminhante observar as características geográficas do lugar, a paisagem rural, as práticas de agricultura familiar e a cultura local. [...]" (2010, p.169). Mostrando assim a verdadeira realidade da comunidade envolvida e inserindo o

caminhante para o mundo dos residentes, para que percebam como o meio rural é estruturado e quais os seus principais atrativos.

Em Campo Mourão o evento das Caminhadas é realizado na comunidade rural Boa Esperança, desta forma, esta pesquisa identificou características da atividade do Turismo de Base Comunitária na localidade e o interesse da Emater em valorizar o patrimônio local por meio do turismo. Nesse sentido questionou-se sobre como ocorre a participação da comunidade local no processo de planejamento e gestão da atividade. O evento das "Caminhadas na Natureza", proposto pela Emater, está a curto, médio e longo prazo proporcionando o protagonismo da comunidade local na autogestão da atividade na comunidade Boa Esperança no município de Campo Mourão – Pr.?

Portanto, esta pesquisa teve por objetivo investigar a participação da comunidade Boa Esperança, localizada em Campo Mourão PR, no evento "Caminhadas na Natureza" proposto pela Emater (Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural). Este estudo também buscou como objetivos específicos compreender quais são as características gerais do Turismo de Base Comunitária; investigar sobre o projeto das "Caminhadas na Natureza"; levantar quais são os envolvidos e suas funções no planejamento e gestão do evento; compreender o nível de envolvimento destes atores e analisar o nível de protagonismo da comunidade local no evento.

Assim a pesquisa torna-se relevante pois busca compreender a participação da comunidade Boa Esperança em Campo Mourão no processo de planejamento e gestão no evento das "Caminhadas na Natureza" buscando, assim, identificar as possibilidades e impasses que ocorrem e, dessa forma, apresentar e sugerir aos envolvidos, principalmente a comunidade, possíveis ações que possam propiciar maior participação da comunidade nesse processo e maximizar seus efeitos positivos.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa foi dividida em duas grandes etapas, sendo a primeira caracterizada pela pesquisa da literatura e documental em que foram levantadas as obras relacionadas com os temas sobre turismo de base comunitária; as "Caminhadas na Natureza" e sobre as ideias de comunidade. Como documentos buscou-se levantar as informações da Emater sobre as "Caminhadas". Na segunda etapa realizou-se a

pesquisa de campo e organização e análise dos dados coletados. Durante a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os atores deste projeto, selecionados em razão de seus papéis de liderança dentro da proposta, sendo o responsável pelo projeto na Emater: o Sr. Clóvis José Rosa; o Sr. Secretário de Agricultura e Meio Ambiente (Seama) de Campo Mourão: Éber Urbanski Romangrl; a Sra. Professora do curso de Turismo e Meio Ambiente da Universidade Estadual do Paraná: Annamaria Artigas e um dos representantes da comunidade Boa Esperança: a Sra. Dulcelene de Freitas Santiago. Após a realização do trabalho de campo as entrevistas foram transcritas e analisadas. Também foi realizada a técnica de observação sistémica, onde houve a observação durante o desenvolvimento do evento no dia em que ocorreu com o objetivo em levantar como cada ator desempenhou sua função para compreender o protagonismo da comunidade. Esse levantamento posteriormente foi analisado e compôs os resultados da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreender com propriedade o Turismo de Base Comunitária (TBC) se faz necessário maiores esclarecimentos sobre o que vem a ser o conceito de comunidade. Essa compreensão é fundamental para estabelecer uma definição mais precisa sobre o TBC, suas características e sobre a diferença dessa tipologia de Turismo quando comparada ao Turismo massificado, a exemplo.

> Pequeno grupo de pessoas com seu modo próprio de ser e sentir, com suas tradições religiosas, artísticas, seu passado histórico, costumes típicos, seu "estilo" de vida familiar e social, suas atividades produtivas, problemas e necessidade, suas aspirações; vivendo em mesmo lugar e tendo, sobretudo, consciência desta vida comum, tudo isso junto forma a ideia de comunidade. (CORIOLANO, 2009, p. 45).

Nesse sentido sabe-se que os indivíduos de uma comunidade trabalham para ajudar não apenas a si próprios mas sobretudo aos demais indivíduos que pertencem a sua comunidade, para que todos alcancem seus objetivos e sanem suas necessidades básicas.

Os indivíduos sentem-se parte de uma comunidade por diversos elementos como o sentimento de pertencimento; de comunidade; de permanência; de territorialidade ou até pela forma única de comunicação entre os membros de um grupo "Comunidade vem da palavra

comum e significa que a terra e os recursos existentes nos lugares podiam ser usufruídos por todos, de acordo com as necessidades de cada um." (CORIOLANO, 2009, p.10).

Silva e Hespanhol citam que em uma comunidade há "[...] coesão social e relações recíprocas, partilhando condições básicas de uma vida comum, fundadas nas relações de parentesco, amizade e vizinhança. [...]" (2016, p. 363).

Assim os autores afirmam que em uma comunidade as ações tomadas são pautadas no bem de todos e complementam explicando que um grupo pode ser unido por diversos tipos de laços, sendo também que a própria comunidade direciona qual a harmonia o grupo deve valorizar.

Maclver e Page (1975) definem comunidade como "[...] um povoamento de pioneiros, uma aldeia, uma cidade, uma tribo ou uma nação, onde os membros de qualquer grupo, pequeno ou grande, vivem juntos e de modo tal que partilhem, não deste ou daquele interesse, mas das condições básicas de uma vida em comum. [...]" (*apud* SILVA & HESPANHOL, 2016, p.363)

Desta forma qualquer grupo onde os indivíduos buscam o bem de todos, tanto financeiramente como social pode ser compreendido como uma comunidade.

A relação entre a atividade turística e as comunidades começa a se estabelecer em momentos significativos para ambos que nascem e convergem da necessidade da sociedade em vivenciar o processo do global ao local. Ao mesmo tempo em que o Turismo vive o *boom* de um turismo massificado e degradante, (economicamente, ambientalmente e culturalmente nas localidades em que ele se realizava) as comunidades locais resistiam aos movimentos de intensa urbanização; o êxodo rural e a modernização de inúmeros processos. Nesse sentido, a atividade do turismo passou a ser trabalhada a partir de princípios que atendessem às necessidades locais sem agredir o meio ambiente, a economia e a cultural dos grupos sociais receptores bem como atender uma demanda crescente de turistas que buscavam o retorno à natureza e a atividade turística mais responsável e menos degradante que o turismo massificado.

Segundo Pires é na segunda metade da década de 1970 que se observa uma expansão das atividades de turismo alternativas ao turismo massificado caracterizado como uma grande massa de indivíduos viajando para inúmeros destinos sem planejamento adequado acarretando em impactos negativos em suas economias, culturas e em seu ambiente natural. (2002, p. 35)

Dessa forma surge a necessidade em se trabalhar com alternativas de turismo mais responsáveis e que atendessem as necessidades das comunidades locais.

Em muitas comunidades, portanto, pode-se observar o desenvolvimento do TBC que pode ser definido como:

> [...] aquele em que as comunidades de forma associativa organizam arranjos produtivos locais, possuindo o controle efetivo das terras e das atividades econômicas associadas à exploração do turismo [...] (LOUREIRO & GORAYEB, 2013, p.03)

Desta forma o TBC é aquele em que a população local faz a gestão de seus atrativos turísticos, obtendo o controle em todos os processos da atividade turística em que a renda gerada é destinada aos moradores locais. O Ministério do Meio Ambiente ainda define turismo de base comunitária quando os

> [...] indivíduos de uma comunidade [...] se reúnem para produzir de forma diferenciada, buscando alternativas de sobrevivência econômica por meio da atividade turística, aliada a fatores como a valorização do modo de vida da cultura e/ ou defesa do meio ambiente (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, ANO, p. 2010)

Assim o turismo de base comunitária é uma metodologia de administração das atividades turísticas em comunidades locais, onde os moradores administram seus atrativos, com a finalidade de valorar seus atrativos, sua cultura, costumes e as peculiaridades que há no local, ao mesmo tempo em que buscam conservar o meio ambiente e gerar renda para a população local de maneira a não ferir e basear-se nos princípios fundamentais de comunidade.

Loureiro e Gorayeb (2013, p. 04) afirmam que o TBC é importante por promover a geração de renda para a comunidade local e para a "[...] preservação dos ambientes [...] sendo que em muitas comunidades onde é desenvolvido o turismo de base comunitária há atividades de [...] extrativismo de subsistência, [...] pesca e o artesanato [...]" que, segundo os mesmos autores, para estas atividades serem realizadas ou produzidas necessitam de ambientes em bom estado de conservação.

As comunidades que trabalham com o TBC estão se tornando cada vez mais populares exatamente por ter um turismo com selo próprio como define Maldonado (2009), ou seja, os moradores da localidade desenvolvem as atividades turísticas de forma que se preserve e valorize as suas características.

Assim Maldonado cita que

> Os princípios sobre os quais o turismo se baseia nas comunidades derivam da visão do mundo (cosmovisão) que estas possuem, ou seja, uma visão holística onde o homem e a natureza formam parte de uma unidade total e indivisível. A terra e as pessoas são complementares e estão unidas por um destino [...] (2009, p. 30)

Desta forma nas comunidades onde o TBC ocorre há a valorização do local, das características únicas e dos atrativos que estão na mesma, de forma que possam ser desenvolvidos com a administração dos moradores locais e a renda gerada volte para os mesmos.

O TBC de acordo com Maldonado tem como característica a

> [...] dimensão humana e cultural, [...] com objetivo de incentivar o diálogo entre iguais e encontros interculturais de qualidade com [...] visitantes, a perspectiva de conhecer e aprender com seus respectivos modos de vida. (2009, p.31)

O autor reforça ainda que o TBC tem a "[...] finalidade de gerar ocupação e meios de vida para seus membros [...]" (2009, p. 31).

Assim o turismo de base comunitária prioriza a comunidade e sua biodiversidade, sendo que os atrativos são autogeridos pelos moradores visando a geração de renda para si próprios e o desenvolvimento das atividades de forma que ocorra a preservação e conservação do meio ambiente, que é matéria prima de muitos de seus produtos ou serviços oferecidos.

Experiências com o TBC a nível mundial começaram a ser percebidas em alguns segmentos do turismo como o Turismo Rural. O Turismo Rural Comunitário (TRC) surgiu no início dos anos 80 devido a necessidade econômica que as comunidades tinham, sendo que o TRC é um segmento que proporciona a geração de renda e emprego para os moradores destas comunidades.

O TRC foi uma das primeiras ações no âmbito nacional e internacional que buscavam desenvolver comunidades onde existem

> [...] belezas paisagísticas excepcionais, dotada de vida selvagem e de atrativos culturais únicos. Florestas primarias ou secundarias, sejam estas secas de altitude ou tropicais; áreas lacustres, insulares ou costeiras; manguezais ou salinas [...], exuberantes vales amazônicos aos gélidos altiplanos. (MALDONADO, 2009, p.25).

Desta forma o TRC além de buscar desenvolver as comunidades, cada uma com suas características únicas, também prioriza os moradores do local, sendo estes os principais atores da gestão das atividades e serviços turísticos.

No Brasil há casos isolados de comunidades que se auto gerem desde os anos 90 e também já havia órgãos não-governamentais e projetos que apoiavam o desenvolvimento destas comunidades sendo o WWF-Brasil um destes. O WWF- Brasil iniciou em 1994 com a finalidade de desenvolver e sanar as fraquezas das localidades onde há atividades de ecoturismo e os moradores locais participavam das atividades e serviços turísticos de sua comunidade (WWF-Brasil, 2003).

Já por volta do final de 1996 o WWF-Brasil criou o projeto "O desenvolvimento de ecoturismo de base comunitária", onde foi estabelecido estratégias para a administração das atividades e serviços turísticos das comunidades pelos moradores da mesma. No mesmo ano em que foi criado o WWF-Brasil também se criou as diretrizes para a Política Nacional de Ecoturismo, estabelecendo normas para este segmento especificamente. Ambos os projetos apoiam e buscam o desenvolvimento das localidades turísticas juntamente com a comunidade local (WWF-Brasil, 2003).

Outro projeto que se iniciou antes da criação do Ministério do Turismo foi o Projeto Bagagem em 2002, este visa, desde então, a criação de novos roteiros turísticos nas comunidades onde há o turismo de base comunitária, para o desenvolvimento das comunidades e a geração de emprego e renda para as mesmas.

Após a criação do MTUR, no governo do Presidente Luiz Inácio Silva no ano de 2003, houve um reconhecimento mais amplo do TBC nacionalmente, sendo que antes havia apenas casos isolados deste. Havendo essa ampliação na visão sobre o TBC, o governo iniciou um trabalho de desenvolvimento em algumas comunidades (SILVA, RAMIRO e TEIXEIRA, 2009).

No ano de 2007, o MTUR junto com o Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social (LTDS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro realizaram uma reunião no 35º Congresso Brasileiro de Agências de Viagem, com a finalidade de discutir sobre TBC. Nesta reunião estavam presentes o Ministério do Turismo; Departamento de qualificação, de certificação e de produção associada ao turismo (DCPAT); Departamento de estruturação, articulação e ordenamento (DEAOT); Ministério do Meio Ambiente (MMA) e outros. O

resultado desta reunião foi o início de mais projetos e ações para o desenvolvimento do Turismo de base comunitária. Uma das ações que proporcionou o desenvolvimento de muitas comunidades e trouxe um reconhecimento ainda maior do governo em relação ao TBC foi o edital de chamada pública de seleção de projetos de Turismo de base comunitária (SILVA, RAMIRO e TEIXEIRA, 2009).

Primeiramente o edital foi colocado em discussão durante o II Seminário Internacional de Turismo Sustentável, que ocorreu dos dias 12 a 15 de maio de 2008 em Fortaleza no Ceará, para depois ser publicado em 4 de junho do mesmo ano. Deste edital foram selecionados 5 projetos de mais de 500 inscritos, sendo realizados nos anos de 2008 e 2009 (SILVA, RAMIRO e TEIXEIRA, 2009).

O turismo de base comunitária nas comunidades do Brasil recebe apoio de vários órgãos como a Coordenação Geral de Projetos de estruturação do turismo em áreas priorizadas (CGPE), o DCPAT, o Ministério do Turismo, Ministério do Meio Ambiente, dentre muitos outros que incentivam esta modalidade de gestão das atividades turísticas em comunidades brasileiras (BARTHOLHO, SANSOLO e BRUSZTYN, 2009).

Também baseado na ideia da valorização das comunidades e seu protagonismo, especificamente das comunidades rurais, a Emater desenvolveu o projeto das “Caminhadas na Natureza” que possui o objetivo de criar roteiros de turismo, com a inclusão de propriedades rurais, para promover as famílias destas áreas e a produção agroindustrial de cada uma delas. Busca também a interação do indivíduo da cidade com o do meio rural para instigar a valoração e valorização das culturas do campo, juntamente com os indivíduos que vivem no mesmo (EMATER, 2010).

Assim a EMATER explicita que as caminhadas permitem “[...] ao caminhante observar as características geográficas do lugar, a paisagem rural, as práticas de agricultura familiar e a cultura local. [...]” (EMATER, 2010, p.169). Portanto, a ideia é incentivar o participante das caminhadas na natureza a perceber como é necessária a relação harmoniosa entre ser humano e natureza.

Toniel e Steil (2016, p.30) define as caminhadas como “[...] uma política governamental que tem como objetivo o fortalecimento do turismo rural e da agricultura familiar em municípios de vocação agrícola [...]”. Assim este autor também conceitua as caminhadas como algo além de uma forma de proteção do meio natural, mas como uma forma para a geração de

renda e o desenvolvimento da área rural, com o objetivo de diminuir o esvaziamento destas áreas.

O início das caminhadas fora motivado a partir de várias questões sociais e ambientais, como na Europa que inicialmente desenvolveu as caminhadas na natureza para aproximar a população urbana com a rural e vice-versa, outro ponto motivador para o desenvolvimento destas caminhadas é porque esta foi um ótimo meio para o estímulo do comércio em locais destruídos pela Segunda Guerra Mundial (EMATER, 2010, p.166).

Já no Brasil as Caminhadas são uma forma de desenvolver o meio rural, buscando a sua valorização, para que cada vez mais a população urbana reconheça o meio rural e a sua importância, visualizando algo além do que só as atividades de produção da "terra".

As caminhadas têm relevância atualmente principalmente devido o fato de promover "[...] a interação do público urbano com o rural, a educação dos envolvidos e a interatividade entre os agricultores familiares e a realização de novos negócios." (EMATER, 2010, p.167). Desta forma as caminhadas buscam desenvolver economicamente e socialmente os indivíduos do meio rural.

Historicamente o governo busca desenvolver a atividade turística no meio rural. Um dos esforços ocorreu em 2003 com o Programa Nacional de Turismo na Agricultura Familiar (PNTRAF) que é administrado pelo Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA) (MDA, 2009 *apud* EMATER, p.167, 2010).

O PNTRAF realiza ações no âmbito rural que incluem a

> [...]capacitação de técnicos e agricultores; elaboração de materiais técnico-didáticos; realização de seminários e oficinas; acompanhamento da estruturação de roteiros, e apoio a eventos [...] (EMATER, 2010, p. 167).

Desta forma o PNTRAF desenvolve o meio rural em vários âmbitos. Oficialmente as caminhadas foram fundadas com o Anda-Brasil (Confederação Brasileira de Esportes Populares) em 2006, sendo que este é uma organização não governamental com a finalidade de gerenciar, cadastrar e promover os roteiros de caminhadas em nível nacional.

Delimitando para as caminhas presentes no estado do Paraná, onde se encontram muitas áreas rurais que trabalham com o turismo como forma de alternativa econômica, há órgãos que gerenciam e desenvolvem as caminhadas, como a EMATER (Instituto Paranaense de

Assistência técnica e extensão rural) e a SEAB (Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento).

Em Campo Mourão no Paraná ocorre anualmente uma das edições das "Caminhadas na Natureza". Para o planejamento e gestão do evento reúnem-se instituições do município como a Emater, a prefeitura, universidades, dentre outras. Em 2018 o evento aconteceu no dia 06 de maio. O evento acontece na comunidade de Boa Esperança durante a recepção dos caminhantes para o café da manhã preparado pela comunidade e o circuito passa por muitas propriedades da região encerrando na propriedade Boi Cotó para o almoço. Os caminhantes que participaram são provenientes da região e de locais mais afastados, dentre eles observou-se grupo variado composto por crianças, jovens, adultos e idosos.

Para levantar os dados em trabalho de campo foram selecionados 3 representantes de instituições parceiras e 1 líder da comunidade. O trabalho de campo ocorreu no período de maio a junho de 2018 em que foram aplicadas as entrevistas semiestruturadas, bem como a observação sistemática que ocorreu no dia do evento em 06 de maio de 2018 na comunidade Boa Esperança.

Com as análises dos dados coletados observou-se que a comunidade local possui dificuldades em compreender significado da caminhada na natureza e qual a sua importância. Sabe-se que um dos objetivos das "Caminhadas na Natureza" é que a comunidade torne-se protagonista do evento e busque a autogestão dependendo cada vez menos das instituições parceiras. Durante entrevista com a líder da comunidade Boa Esperança a Sra. Dulcelene de Freitas Santiago compreendeu-se que o evento tem como objetivo gerar renda e valorização da comunidade[133]. O desenvolvimento adequado do turismo de base comunitária depende da sensibilização da comunidade para o seu empoderamento como protagonista da gestão da atividade.

Outro ponto observado foi o de que o projeto "Caminhadas na Natureza", segundo as respostas dos 4 entrevistados, sensibiliza os caminhantes mas não possui atividades, ferramentas e recursos humanos adequados para ao longo do ano sensibilizar a comunidade sobre seu papel. Desconhece-se projeto para capacitação da comunidade para futuramente

[133] Conforme entrevista realizada no dia 19 de Junho de 2018.

assumir o planejamento e gestão do evento. O representante da Seama Sr. Éber Urbanski[134] Romangrl, respondeu que esta sensibilização ocorre tanto para os caminhantes quanto para os moradores da comunidade Boa Esperança, pois este muda seu pensamento de que apenas pode exercer atividades ligadas à agricultura ou pecuária, assim também podem realizar outras ligadas ao turismo e áreas afins, assim este respondeu:

> Nós temos uma visão do homem do campo, produtor rural, como um cidadão mais rude, auxiliou muito nessa situação, ele acabou entendendo que a propriedade dele não é apenas de produção e sim embelezou a propriedade dele, acaba cuidando mais de seu jardim, da beira de estrada porque ele sabe que virá um movimento extra, de um cidadão de fora, então ele quer se reconhecer também pela beleza, a caminhada auxilia a levar uma qualidade de vida para a comunidade, e não só nesse sentido de qualidade de vida, mais uma renda que ele entendeu que precisa produzir aquilo que o cidadão consome no dia a dia, não só o que é para a agroindústria, e sim a venda direto do próprio produtor (URBANSKI, Éber. Conforme entrevista realizada no dia 02 de maio de 2018).

Porém, conforme as respostas da representante da comunidade não há grande interesse por parte da comunidade em aumentar cada vez mais sua participação no evento. Sendo que a Sra. Dulcelene respondeu: "Temos interesse em cursos durante o ano, porque seria muito bom para nós, estaríamos mais preparados no dia da caminhada." Deixando evidente que os moradores da comunidade não têm qualificação para exercer determinadas funções e atender um número grande de caminhantes.

Quando questionados sobre suas funções durante o planejamento e organização do evento, o responsável pela Emater Sr. Clóvis José Rosa[135] respondeu que o Instituto possui a responsabilidade em divulgar as Caminhadas, fazer parcerias, coordenar o projeto, realizar oficinas com a comunidade e trabalhar no dia do evento. Já a representante da comunidade confirmou a realização destas oficinas, porém são mais direcionadas para as atividades agrícolas e não para as atividades da Caminhada ou relacionadas ao turismo de forma geral. A Seama respondeu que nas últimas três edições do projeto a sua função é toda a parte de mão de obra no local e realiza também uma parte da divulgação. A professora do curso de Turismo da UNESPAR, a Sra. Annamaria Artigas, respondeu que nas edições que participaram o curso contribui na organização e no dia do evento com os acadêmicos e professores na execução.

[134] Conforme entrevista realizada no dia 02 de Maio de 2018.

[135] Conforme entrevista realizada no dia 02 de Maio de 2018.

Conforme a respondente da comunidade os locais acatam tudo que lhes é atribuído justificando que eles possuem menos conhecimento sobre o planejamento e gestão do evento. A professora do curso de Turismo aponta que a comunidade recebe funções como lhes é ensinado. Os representantes da Emater e Seama afirmaram que os moradores locais escolhem quais serão suas funções em uma reunião no início do ano. A professora do curso de Turismo complementou este questionamento explicando que sempre há esta reunião um período antes da caminhada e são poucos os moradores que participam, o que demonstra o pouco interesse da comunidade em participar deste projeto. A professora do curso de turismo respondeu que:

> A questão dos outros membros que se fazem presentes nesta comissão de organização, nós deveríamos ter um papel mais de orientação do que para colocar em prática o que é definido pela comunidade, até porque até a forma de definir algumas coisas, por exemplo, a gente impõe para a comunidade para que seja feito daquela forma e eles aceitam porque acham que nós sabemos mais que eles. [...] Quando nós chegávamos lá havia uma pessoa que se identificava como líder, e nós por uma questão de facilidade desenvolvemos um laço com ela para que ela realiza-se a sensibilização da comunidade, então era sempre com a mesma pessoa que a gente fechava algumas coisas da organização, [...] o que era decidido em uma reunião aberta onde todos poderiam participar, mas poucas pessoas vinham, então quem acabava decidindo o que seria feito era eu, a Isa e a Ioli. (ARTIGAS, Annamaria. Conforme entrevista realizada em 22 de Maio de 2018.)[136]

Assim demonstra-se como que o trabalho com a sensibilização tem como uma de suas consequências a falta de envolvimento da comunidade na caminhada.

Durante as entrevistas um novo ator surgiu nos relatos dos respondentes. Todos os entrevistados relataram sobre a importância do proprietário de uma das propriedades onde está o circuito da caminhada e, onde ocorre o almoço de encerramento, o Sr. Antônio Gâncedo. Os entrevistados afirmaram que este é um dos principais autores, pois ele auxilia em tudo que é necessário para a realização do evento. Observou-se desta forma que o protagonismo está com maior ênfase no Sr. Antônio Gâncedo e não na própria comunidade.

Observou-se que a comunidade apresenta pouco interesse na realização da "Caminhada na Natureza", sendo que apenas as nove mulheres do clube de mães trabalham no evento em uma das poucas atividades em que são responsáveis que é o café da manhã. A moradora da comunidade respondeu que as dificuldades que elas apresentam é na falta de qualificação que

[136] Conforme entrevista realizada no dia 22 de maio.

estas têm para trabalhar no evento; o pouco número de pessoas envolvidas no trabalho e a imprecisão do número de caminhantes, para que possam fazer a quantidade de alimentos sem sobrar ou faltar. Quando a moradora da comunidade foi questionada se houvesse a qualificação e melhoria nas condições de trabalho para estas, ocorreria o aumento de participantes da comunidade, a Dulcelene afirmou que os participantes não aumentariam, pois eles não têm interesse algum em participar da Caminhada. Sendo a resposta dela: "Mas mesmo com os cursos acho que o pessoal não teria o interesse em participar, eles preferem nos criticar do que ajudar trabalhando com a gente." Tornando-se mais evidente que a falta de sensibilização para os moradores têm grande influência sobre o desenvolvimento das atividades realizadas pela comunidade no projeto.

Após a coleta dos dados em entrevistas realizou-se coleta durante a observação sistémica, evidenciou-se que a comunidade não tem voz ativa no desenvolvimento da Caminhada e, em suas funções nunca estão trabalhando sozinhos, há na maioria das vezes algum técnico da Emater ou Seama lhes auxiliando. Também observou-se que os residentes que trabalham na caminhada se limitam às suas funções e não tem compreensão de como é o funcionamento das outras ao seu redor. Isso confirma o que foi coletado nas entrevistas com a comunidade sobre ser necessário a qualificação dos locais em vários aspectos, principalmente, para autogerir as Caminhadas.

Uma das premissas do turismo de base comunitária é que os gestores das atividades turísticas devem ser os moradores, e na comunidade Boa Esperança não são estes que gerenciam a caminhada e sim as instituições parceiras, sendo que estas deveriam dar suporte e qualificação para os residentes, capacitando-os com o intuito de que estes gerenciem o projeto, tanto atualmente, quanto no futuro.

CONCLUSÕES

Após analisados os dados e informações levantadas verificou-se que o projeto "Caminhadas na Natureza" não está caminhando para atribuir a comunidade Boa Esperança o papel de protagonista a curto, médio e longo prazo. Portanto, a partir do problema de pesquisa levantado: "O evento das "Caminhadas na Natureza", proposto pela Emater, está a curto, médio e longo prazo proporcionando o protagonismo da comunidade local na autogestão da atividade

na comunidade Boa Esperança no município de Campo Mourão – Pr.?" Pode-se observar com os levantamentos e análises realizadas que não há uma organização e planejamento por parte dos envolvidos para tornar a comunidade protagonista da proposição deixando a mesma sempre como mais um dos executores do evento.

A comunidade não está sensibilizada sobre a importância das Caminhadas, pois sua maior participação está na execução de atividades específicas como o café da manhã. Não há um trabalho durante todo o ano qualificando estes moradores para autogerir a atividade e mostrando a estes o que é o projeto e como é importante tanto a nível ambiental, social, econômico e cultural.

Verificou-se também que é necessária a realização de uma avaliação das "Caminhadas na Natureza" em sua totalidade, para que se entenda como está o projeto e o que deve ser modificado, além de proporcionar um vínculo com os envolvidos, pois todos os atores durante a entrevista apresentaram respostas diferentes uns dos outros na maior parte das perguntas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHOLO, R; SANSOLO, D. G; BURSZTYN, I. **Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras.** Rio de Janeiro: Letra e Imagem. 2009.

CORIOLANO, L. N. M.T. **Arranjos produtivos locais do Turismo Comunitário: Atores e Cenários em mudança.** Fortaleza: EdUECE, 2009.

EMATER. **Estratégias Metodológicas da Extensão Rural do Paraná.** Curitiba: EMATER, PR, 2010.

WWF-BRASIL. **Manual de ecoturismo de base comunitária: ferramentas para um planejamento responsável.** Brasília: WWF Brasil, 2003.

LOUREIRO, C. V; GORAYEB, A. O processo comunitário como alternativa para a preservação dos ecossistemas litorâneos: O caso da comunidade de Curral Velho, Acaraú- CE-Brasil**. Revista de Turismo Contemporâneo**, Natal, v.1 nº1, 2013.

MALDONADO, C. O turismo rural comunitário na América Latina: gênesis, características e políticas. In: **Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras**. Rio de Janeiro: Letra e Imagem. 2009.

PIRES, P. S. **Dimensões do ecoturismo**. São Paulo: Senac/SP, 2002.

SILVA, J. M; HESPANHOL, R. A. M. Discussão sobre comunidade e características das comunidades rurais no município de Catalão (GO). In: **Revista e Sociedade.** Uberlândia, v. 28, n. 16, 2016.

SILVA, K. T. P; RAMIRO, R. C; TEIXEIRA, B. S. Fomento ao turismo de base comunitária: a experiência do Ministério do Turismo. In: **Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras**. Rio de Janeiro: Letra e Imagem. 2009.

TONIEL, R; STEIL, C. A. **Nos Rastros da Natureza: A Conversão da Experiência Rural em Ecológica a Partir de Uma Politica de Estado.** 1 Ed, Abril, Curitiba, PR, 2016.

OS CONSELHOS COMO ESTRATÉGIAS DE CONSOLIDAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Andreia dos Santos de Miranda (PIC)
UNESPAR - *campus* Apucarana
andreiasantosmiranda@gmail.com
Valdir Anhucci (Orientador)
UNESPAR - *campus* Apucarana
anhucci@yahoo.com.br

Palavras-chave: Conselhos; Gestão Democrática; Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 instituiu-se mecanismos de participação e de controle social com a perspectiva de alterar a relação entre Estado e os segmentos da sociedade. Com isso, a legislação brasileira prevê a criação e o funcionamento dos Conselhos, importantes espaços públicos a serem ocupados pelos diferentes atores sociais. Nessa perspectiva, o que se propõe é a ampliação da esfera pública, sendo esta considerada o lócus capaz de permitir que a gestão das políticas públicas possa ser submetida ao crivo popular. Sendo assim, os Conselhos são instrumentos que podem contribuir para fortalecer uma gestão democrática, com vistas a superar práticas autoritárias que historicamente estiveram e, ainda estão, presentes na gestão de políticas públicas no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 indica a possibilidade de se alterar as relações entre o Estado e a sociedade civil. É a partir da participação direta da população que tais mudanças podem ocorrer, com o objetivo de ampliar o debate sobre a formulação das políticas sociais públicas. A viabilização de uma gestão mais democrática no âmbito destas políticas está vinculada a criação de diferentes espaços públicos de decisão instituídos pela atual Constituição Federal. Neste sentido, esta pesquisa, ao se referir à gestão democrática das políticas públicas, aponta para a reflexão sobre o papel dos diferentes segmentos sociais no processo de discussão e decisões acerca da gestão dessas políticas. Ao se configurarem como canais de participação, os Conselhos representam um significativo avanço na gestão das políticas públicas, na medida em que podem imprimir ações mais democráticas quanto ao trato da coisa pública.

Entretanto, é preciso considerar que a garantia em lei de espaços públicos de decisões como os Conselhos, não foi suficiente para alterar o processo de gestão centralizado e autoritário que prevaleceu historicamente no Brasil, na medida em que "[...] este é um processo em curso e em disputa, com potencialidades democráticas, mas também repleto de práticas antidemocráticas" (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 184). Isso significa dizer que são grandes os desafios para se consolidar uma gestão democrática, haja vista que os espaços públicos ainda são influenciados por posturas autoritárias.

Sendo assim, essa pesquisa se justifica diante da importância que os Conselhos têm em exercer controle sobre a formulação, implementação e a avaliação das políticas públicas, considerando-os como instrumentos de luta coletiva na busca pela efetivação dos direitos da população. Isso indica que o estudo sobre a experiência dos Conselhos ganha importância diante da relevância do seu papel no processo de democratização da gestão de políticas públicas, principalmente quando se trata do exercício do controle social sobre as ações do poder público.

Nessa perspectiva, o objetivo geral dessa pesquisa é refletir sobre o papel desempenhado pelos Conselhos em contribuir para se consolidar a gestão democrática das políticas públicas. Dentre os objetivos específicos destacam-se os seguintes:

- Discutir o processo de redemocratização na década de 1980 e a implantação dos Conselhos de Políticas Públicas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988;
- Discutir e compreender o papel dos Conselhos no âmbito da gestão de políticas públicas;
- Refletir sobre o conceito de participação e do controle social;
- Conceituar e compreender os Conselhos na perspectiva da participação e do controle social.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia adotada para pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, na medida em que:

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, medidas e estatísticas (MINAYO, 1994, p.21-22).

Esse tipo de pesquisa procura entender uma dada realidade, a partir da compreensão das relações existentes entre diversos atores que vivem socialmente.

Para a coleta de dados, a técnica utilizada será a entrevista semi-estruturada, realizada através de um roteiro de entrevistas com perguntas abertas. De acordo com Cruz Neto (1994), a entrevista semi-estruturada se caracteriza pela articulação das duas modalidades existentes: a estruturada, em que as perguntas são formuladas antecipadamente, e a não estruturada, em que o pesquisado aborda livremente o tema da pesquisa. A escolha dessa técnica se justifica diante do fato da entrevista ser "[...] o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais" (CRUZ NETO, 1994, p. 57).

As entrevistas serão realizadas de forma individual e agendadas previamente, sendo solicitada a autorização para que elas sejam gravadas e transcritas na íntegra, a partir da assinatura do termo de consentimento informado. Para que a identidade do entrevistado seja preservada, a pesquisa se utilizará de nomes fictícios para se reportar aos sujeitos entrevistados.

Para análise e interpretação dos dados, a pesquisa se utilizará da técnica de análise de conteúdo, pois se trata de uma técnica que permite a confirmação ou não daquilo que foi afirmado anteriormente, assim como permite responder as perguntas que motivaram a realização de uma pesquisa (GOMES, 1994). A importância da análise de conteúdo é que essa técnica

> [...] tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis. [...] a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. [...] é uma busca de outras realidades através das mensagens (BARDIN, 1977, p. 43-44).

Nesse sentido, esta técnica trata de desvendar o que está oculto, busca tirar as dúvidas sobre um determinado problema, responder a uma ou mais perguntas. Em outras palavras análise de conteúdo é definida como "[...] uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações" (BERELSON apud BARDIN, 1977, p. 26).

O universo da pesquisa será composto pelos conselheiros do Conselho Municipal de Assistência de Assistência Social – CMAS e Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA de dois municípios vinculados ao Escritório Regional de Apucarana da Secretaria da Família e Desenvolvimento Social. A amostra desse universo será constituída por 6 conselheiros, sendo 3 membros da sociedade civil e 3 membros do poder público. Os critérios para a escolha dos entrevistados serão a participação assídua nas reuniões e a participação em gestões a anteriores dos respectivos conselhos, prezando pela experiência acumulada no exercício da função de conselheiro

RESULTADOS E DISCUÇÕES

O processo de restauração da democracia, período compreendido entre os anos de 1975 e 1985 se deu de forma lenta, gradual e segura, passando do regime autoritário ao democrático, restaurando os direitos civis e concedendo anistia aos acusados por crimes políticos e desobediência ao regime, mas beneficiaram-se disso, também, os acusados de crimes por tortura

.

> Pode-se observar que a abertura política ocorrida na época de 1980, final do período ditatorial e promulgação da Constituição Federal de 1988, foi uma maneira de ocultar os problemas causados pela ditadura militar. Nessa linha de raciocínio verifica-se que a preocupação não era consolidar um regime democrático, mas sim, garantir a manutenção do status quo (ANHUCCI, 2007, p.11).

A partir de Geisel, a crise econômica do país e as dificuldades do regime militar agravam-se. Alta do petróleo e das taxas de juros internacionais desiquilibram a balança brasileira e elevam a inflação, afetando o desenvolvimento industrial e aumentando o desemprego. Diante dos movimentos

que se agravam no âmbito da sociedade "[...] a burguesia brasileira, atenta para os movimentos sociais que a cada dia aumentavam, inicia um projeto de auto reforma do regime, fundamentalmente a nível institucional." (Mazzeo, 1988, p. 52).

Entre os anos de 1980 e 1981, prisões de líderes e atentados revelam as grandes dificuldades na abertura democrática, na medida em que os adeptos da linha dura resistiam à mudança. O país continuou sendo dirigido por simpatizantes dos governos militares, como afirma Fernandes (1986, p. 22) "[...] não foram derrubados; preparam uma retirada estratégica da qual e sobre a qual mantém um controle direto e quase intocável até hoje". Com isso,

> [...] um país formado em uma tradição de ambiguidade e cinismo em relação à democracia teria de transformar o golpe em prática corrente. Se a democracia é apenas um meio para o poder, a política perde o sentido do direito e da legitimidade. Institui-se a prática da usurpação como norma. (WELFFORT, 1984, p. 40).

A palavra democracia é constantemente utilizada para benefício da elite que comanda o país, uma sátira, uma falácia, utilizada sem levar em conta seu real significado, mudam-se as regras do jogo, o político, conforme as conveniências, especialmente quando se trata de interesses internacionais. Assim, se constitui no Brasil "[...] uma cultura política em que os subalternos foram historicamente tratados como súditos e não como cidadãos dotados de direitos reclamáveis juridicamente". (IAMAMOTO, 2004, apud ANHUCCI, 2007, p. 280).

A redemocratização passou por momentos de avanços e recuos dos militares, no desejo de garantir uma transição controlada, a fim de evitar que setores radicais da oposição chegassem ao poder. Esse processo culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Ao longo da década de 1980 "[...] vai ganhando força a ideia de constituição de espaços públicos que possibilitem a participação de novos sujeitos sociais". (RAICHELIS, 2008, p. 63). Assim sendo,

> A partir do processo de democratização, na década de 80, que culminou na Constituição Federal de 1988, institucionalizou-se mecanismos de participação, como os conselhos e as conferências, a fim de partilhar com poder público as decisões referentes as políticas públicas (ANHUCCI, 2015, p. 98)

Por um lado trata-se de um período em que se destaca a inserção de novos atores sociais, comprometidos, politizados e sem medo da luta, agora com voz e com ímpeto a ser protagonistas da mudança e de novas perspectivas, De outro lado havia um grande número de pessoas que se colocavam na inércia, delegando a outros o rumo da sua história, se considerando cidadãos apenas pelo fato de eleger determinado candidato. Nesse sentido, não de se surpreender "a pouca participação dos brasileiros na política num sentido mais amplo, que vá além do simples ato de votar" (BAQUEIRO, 2001, p. 08).

No entanto, cumpre destacar a importância da inserção dos novos atores sociais no processo político a partir da instituição dos Conselhos Gestores e Conselhos de Direitos na Constituição Federal de 1988. Com isso, estabeleceu-se "[...] um novo padrão de relações entre estado e sociedade, porque

eles viabilizam a participação de seguimentos sociais na formulação de políticas sociais e possibilitam a população ao acesso aos espaços nos quais se tomam as decisões políticas". (GOHN, 2003, p.88).

A atual Constituição Federal brasileira aponta para o exercício da participação e do controle social quanto à gestão das políticas públicas a partir da instituição dos Conselhos Gestores e dos Conselhos de Direitos. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 "[...] adotou como princípio geral a cidadania e previu instrumentos concretos para seu exercício via a democracia participativa" (GOHN, 2003, p. 83-84). As conquistas desse período culminaram com a promulgação da Constituição Federal de 1988, vislumbrando a possibilidade da abertura de canais para a participação da sociedade.

Sendo assim, o modelo de gestão atual, previsto na legislação brasileira, indica uma nova perspectiva na condução das políticas públicas. Trata-se de um modelo que deve valorizar a participação social, por meio de Fóruns Públicos, Conferências, Conselhos e outros espaços públicos que contribuem para a consolidação do amplo debate em torno das decisões que envolvem a coisa pública.

Os Conselhos enquanto base da disputa representam o lócus do fazer política, onde as decisões são tomadas, debates e disputas são oportunidades de crescimento, onde opiniões divergentes em disputa levam a um ponto em comum em benefício da coletividade. Trata-se de espaços públicos constituídos enquanto "[...] canais privilegiados para os encontros, a explicitação, as disputas e as negociações entre aqueles que defendem posições diferenciadas quanto ao nível de partilha da riqueza social transferidas pelas políticas públicas". (BIDARRA, 2006, p. 48).

Os Conselhos se apresentam como importantes espaços de mobilização política e de construção coletiva para a superação de problemas que se apresentam no cotidiano da população. Isso implica em uma relação mais horizontal entre estado e sociedade civil, na medida em que "[...] não haverá efetividade dos conselhos de gestão de políticas se não houver a presença ativa dos governos e sociedade civil, movidos pelo interesse público e com real poder de decisão sobre a política pública". (PAZ, 2006, p. 118).

A construção e consolidação de espaços públicos como os Conselhos apontam para ampliar o potencial dos diferentes segmentos sociais no que se refere à viabilização de um modelo de gestão mais democrático no âmbito das políticas públicas. Isso implica em

> [...] estimular a organização de fóruns mais amplos de representação e participação social e política, não institucionalizados, menos formalizados e burocratizados, por isso, mais permeáveis à participação popular, como instrumentos dinamizadores e ativadores dos conselhos no sentido de garantir que esses possam ganhar maior representatividade e legitimidade social. (RAICHELIS, 2008, p. 8)

No que se refere aos Conselhos é preciso considerar sua importância quanto à construção democrática das políticas públicas, na medida em que são espaços privilegiados para o exercício da participação e do controle social, se apresentando como lócus de luta política em defesa da efetivação das políticas públicas. Sendo assim, os Conselhos se apresentam como novos espaços institucionais

voltados para uma maior participação social, com vistas a contribuir "[...] para a continuidade do processo de criação de uma cultura democrática, baseada na participação e no controle da coisa pública" (DURIGUETTO, 2012, p.312). Com isso, torna-se possível redimensionar as relações entre o Estado e a sociedade civil, imprimindo "[...] níveis crescentes de democratização às políticas públicas e ao Estado que, em nosso país, têm forte trajetória de centralização e concentração de poder" (RAICHELIS, 2006, p.110).

É no contexto da transição democrática que espaços públicos como os Conselhos apontam para um processo de construção coletiva em torno da gestão de políticas públicas, com vistas a criar condições favoráveis à inserção de novos atores sociais no âmbito da tomada de decisões acerca das políticas públicas. Sendo assim,

> A participação social nas políticas sociais foi concebida na perspectiva do controle social no sentido de os setores organizados na sociedade civil participarem desde suas formulações, acompanhamento de suas execuções, até a definição da alocação de recursos. Os mecanismos de controle social institucionalizados, no âmbito das políticas sociais, ao longo da década de 1990, foram as Conferências e os Conselhos. Constituem-se em instâncias colegiadas que objetivam o controle social com uma lógica inversa à do período ditatorial, em que a classe dominante através do Estado mantinha o controle exclusivo sobre o conjunto da sociedade, com seus organismos de repressão e censura. Este controle social pressupõe o controle da sociedade civil sobre as ações do Estado no âmbito das políticas sociais (CORREIA, 2012, p.293-294).

Essa perspectiva de controle social atribui aos Conselhos um papel relevante, na medida em que este espaço tem a possibilidade de se configurar como o espaço de confronto entre as diferentes posições em torno das políticas públicas, explicitando discussões e decisões que são de interesse comum.

É partir da participação e do controle social que a gestão das políticas públicas pode estar acessível aos segmentos sociais até então alijados do processo de gestão pública. Nessa perspectiva, a gestão democrática das políticas públicas passa pela inserção daqueles quem historicamente foram excluídos das decisões que interferem diretamente em suas vidas. Assim, as decisões políticas acerca da coisa pública devem estar sob o olhar dos mais diversos segmentos sociais, devendo fazer parte da agenda de espaços públicos como os Conselhos, com vistas a ampliar a

> [...] participação da sociedade civil organizada na formulação e na revisão das regras que conduzem as negociações e a arbitragem sobre os interesses em jogo, além do acompanhamento da implementação daquelas decisões segundo critérios pactuados. (RAICHELIS, 2005, p. 42).

Sendo assim, os Conselhos se caracterizarem como importantes instrumentos de controle sobre a coisa pública, sendo fundamentais para a consolidação da gestão democrática, na medida em que são espaços de participação popular e de ampliação do debate. A gestão democrática proposta a partir dos Conselhos exige uma nova relação entre Estado e sociedade, o que depende de um nível de participação da população nas decisões acerca das políticas públicas. Neste sentido, os Conselhos apontam para a

valorização da participação na perspectiva de possibilitar um maior acesso da população às decisões de caráter público.

O exercício da participação e do controle social no âmbito dos Conselhos abre a possibilidade de os diferentes segmentos sociais interferir nas decisões acerca das políticas públicas, orientando as ações do governo conforme os interesses coletivos. Isso significa que a participação no processo de gestão das políticas públicas se apresenta como um "[...] instrumento de controle do Estado pela sociedade, portanto de controle social e político: possibilidade de os cidadãos definirem critérios e parâmetros para orientar a ação pública" (TEIXEIRA, 2002, p.38). Nesta perspectiva, os Conselhos se configuram, de fato, como importantes instrumentos no processo de consolidação de uma gestão pública democrática.

Ao ampliar a participação no âmbito dos Conselhos é possível também caminhar para a superação de práticas clientelistas, patrimonialistas e autoritárias, ainda presentes na gestão pública. Trata-se de alterar significativamente as relações entre Estado e sociedade, a fim de que a população possa orientar as ações do poder público. Assim, o caráter inovador dos Conselhos se manifesta no momento em que se propõe uma gestão democrática que aponta para o atendimento dos interesses coletivos em detrimento dos interesses privados e particulares. Nesse sentido,

> Os conselhos constituem-se novidade no campo de gestão das políticas sociais claramente embasadas em uma concepção de democracia participativa. Sua institucionalização permite um novo tipo de participação da sociedade civil, que não se esgota no processo eleitoral. São instrumentos para deliberar, controlar e fiscalizar as políticas desenvolvidas nas três esferas de governo, firmando bases empiricamente para a construção de uma política democrática (MARTINS, 2004, p. 190).

Com isso, os Conselhos têm papel fundamental no âmbito da gestão democrática, na medida em que, a partir da instituição dos mesmos, pela primeira vez no Brasil há a possibilidade de se compartilhar decisões. A partir da instituição dos Conselhos, a proposta é integrar a população ao processo decisório das políticas sociais. Neste aspecto, Campos (2006, p. 111) mostra que "os conselhos foram criados com objetivos institucionais para assegurar aos cidadãos organizados melhores recursos e meios para influenciar na definição da agenda pública em setores específicos de políticas sociais". Isso demonstra que os Conselhos de fato podem contribuir para a consolidação de uma gestão pública democrática, na medida em que apontam para "[...] o fortalecimento dos diversos sujeitos presentes em cena. De um lado, o Estado com suas instituições governamentais, recursos financeiros e humanos, e de outro, a sociedade civil, com sua diversidade e heterogeneidade" (PAZ, 2006, p.118).

A existência dos Conselhos tem sentido na medida em que os mesmos se configurem como espaço de participação e de controle social, onde há a efetiva articulação de propostas que possam apontar para o interesse coletivo. Segundo Raichelis e Wanderley (2004), temas como controle social, visibilidade, transparência na gestão dos recursos públicos e nas decisões, e principalmente, divulgação

das informações não podem se restringir aos gestores públicos. Mas, tornam-se urgente e primordial a criação e o envolvimento de novos sujeitos políticos multiplicando o acesso à esfera pública. Isso é possível a partir da efetivação do processo participativo, possibilitando uma cultura política mais democrática.

No entanto, em que pese as possibilidades apresentadas quanto ao papel dos Conselhos no processo de consolidação da gestão democrática das políticas públicas, cumpre destacar os desafios que estão postos para a efetivação desses espaços públicos. Porém, as limitações apresentadas no processo de implementação dos Conselhos

> [...] não podem ser utilizados para desvalorizar e para minimizar a importância que esses espaços têm na construção da gestão democrática no âmbito das políticas públicas [...] enquanto papel a ser desempenhado, é nos espaços do conselho que pode vislumbrar uma relação horizontal, entre estado e sociedade civil, permitindo que a sociedade interfira nas ações do estado por meio de amplas discussões. (ANHUCCI, 2015, p. 103-104).

Segundo Correia (2012) existem limites para o exercício do controle social, dentre eles, a fragilidade de organização dos movimentos, pouca ou nenhuma consciência de classe, prevalência do senso comum, falta de acesso às informações e sobre as fontes e alocações de recursos. Cumpre destacar ainda, a existência de governos que se utilização de práticas tradicionais, autoritárias e centralizadoras, pouco abertos ao diálogo com os diferentes seguimentos sociais.

A partir da pesquisa verificou-se que os conselheiros até tem um entendimento quanto à concepção da gestão democrática. No entanto, na prática isso não tem se concretizado no âmbito dos Conselhos Municipais, na medida em que ainda é frágil o processo participativo nesses espaços públicos. Nessa perspectiva, também há o entendimento quanto à importância dos Conselhos como espaços que podem possibilitar uma gestão mais aberta às influências dos diferentes segmentos sociais.

No entanto, ainda falta de clareza dos conselheiros acerca do papel que os Conselhos devem desempenhar com vistas a consolidar um modelo de gestão democrática no âmbito das políticas públicas. Nesse sentido, a ação cotidiana dos Conselhos Municipais não tem se dado na perspectiva de propiciar a democratização da gestão das políticas públicas, mas esses espaços têm se colocado como espaços burocratizados que pouco tem influenciado nas decisões que são tomadas acerca das políticas públicas.

O estudo aponta as dificuldades que os Conselhos possuem em consolidar um processo participativo capaz de possibilitar o efetivo exercício do controle social acerca da gestão das políticas públicas, comprometendo assim, o caráter democrático dessa gestão. Ainda são grandes os desafios para que os Conselhos se coloquem na condição de espaços públicos capazes de democratizar as decisões acerca das políticas públicas. É preciso considerar que o processo de participação encontra-se em construção, na medida em que

> [...] a experiência acumulada em mais de uma década e os numerosos estudos e pesquisas demonstram a dificuldade de os conselhos realizarem efetivamente o controle social, possibilitando que novos atores não-estatais participem da produção de bens públicos, introduzindo lógicas de racionalidade coletiva e de garantia de direitos na formulação e gestão das políticas públicas. (RAICHELIS, 2006, p110)

A fragilidade da participação e por vezes até a ausência dos atores sociais na perspectiva de ocupar os espaços dos Conselhos tem comprometido o papel a ser desempenhado por esse importante canal de diálogo entre Estado e sociedade civil. Com isso, há dificuldades em criar as condições objetivas para a efetivação do princípio constitucional que prevê a existência de um modelo de gestão mais aberto e democrático.

A pesquisa explicita uma atuação tímida e subordinada por parte dos Conselhos no que se refere a interferir nos rumos da gestão das políticas pública, na medida em que os Conselhos têm se pautado em ações de caráter burocrática e imediatista, não avançando em ações voltadas para um planejamento de longo prazo. Essa situação é agravada diante da ausência do mínimo de conhecimento acerca da dinâmica que se apresenta no âmbito da gestão pública, o que compromete a ação cotidiana dos Conselhos.

O estudo demonstra que os Conselhos têm dificuldades em se constituir como instrumentos de gestão, na perspectiva de contribuir para a ampliação do acesso aos direitos sociais que podem ser viabilizados no processo de implementação das diferentes políticas públicas. Para Raichelis (2006), muitos dos desafios atuais relacionam-se ao contexto adverso em que os Conselhos foram implantados, considerando assim, o esvaziamento das responsabilidades públicas, de desqualificação das instâncias de representações, de fragmentação do espaço público e de despolitização da política.

Com isso, pode-se concluir que embora os Conselhos sejam relevantes no sentido de contribuir para o processo de democratização da gestão pública, ainda são incipientes as ações que apontam para a consolidação da participação e do controle social na perspectiva de democratizar o acesso da população no que se refere às decisões acerca da gestão das políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nova relação entre Estado e sociedade civil proposta pela Constituição Federal de 1988 indica a importância dos Conselhos enquanto espaço de democratização da gestão pública. Ao mesmo tempo, cumpre destacar os desafios que ainda devem ser enfrentados na superação de práticas que não contribuem para o processo democrático. A reflexão realizada aponta para o longo caminho que os conselhos têm a percorrer no que se refere à concretização de um processo participativo capaz de permitir o exercício do controle social, e, assim influenciar as ações do poder público.

A participação, na perspectiva da decisão, e o controle social não ocorrem por decreto. A garantia de espaços de participação na legislação brasileira se configura como um importante avanço, no entanto o trato da coisa pública exige mudanças culturais seja no âmbito do Estado, seja da sociedade civil. Esta tem a função de manter a vigilância sobre as ações públicas, se organizando politicamente, ampliando, valorizando e aperfeiçoando os mais diversos espaços de luta coletiva, entre eles os conselhos. Já o Estado tem por função criar e consolidar mecanismos que incentivem a participação da população, de forma a contribuir para a consolidação da gestão democrática.

A inserção dos diferentes sujeitos sociais no processo de gestão pública amplia o debate sobre as políticas públicas e contribui para a construção de propostas coletivas. Nessa perspectiva, ampliar a capacidade técnica, teórica e política daqueles que estão diretamente envolvidos com as ações dos conselhos pode possibilitar avanços nas ações desses espaços, permitindo assim, a superação das dificuldades que os conselheiros possuem na compreensão em torno das atribuições dos conselhos.
Assim, a consolidação de uma gestão democrática pressupõe a participação e o controle social nos conselhos, o que exige a construção de valores como a ética, a autonomia, a liberdade nos diversos espaços públicos existentes ou que estão por ser construídos, com vistas a ampliar o acesso aos direitos previstos na legislação brasileira.

REFERÊNCIAS

ANHUCCI, Valdir. **A dimensão política do orçamento público no âmbito dos conselhos de direitos da criança e do adolescente**. 2015. 247f. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

_____. **O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente na perspectiva da participação e do controle social**. 2007. 189f. Dissertação Mestrado em Serviço Social e Política Social) Universidade Estadual de Londrina, Londrina 2007.

BAQUERO. Marcello. **Cultura Política Participativa e desconsolidação democrática**. São Paulo em Perspectiva. São Paulo, vol.15, out/dez. 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006.

BIDARRA, Zelimar Soares; Conselhos gestores e políticas públicas: uma reflexão para a construção de espaços públicos. **Revista Serviço Social & Sociedade** – São Paulo, n°88, p. 41- 58, nov. 2006. Cortez Editora.

CAMPOS, Edval Bernardino. Assistência Social: do descontrole ao controle social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n, 88, p. 101 - 121, nov. 2006. Cortez Editora.

CORREIA, Maria Valéria Costa. Sociedade Civil e controle social: desafios para o serviço social. In: BRAVO, Maria Inês Souza e MENEZES, JULIANA Souza Bravo de (orgs.). **Saúde, Serviço Social, Movimentos Sociais e Conselhos**: desafios atuais. São Paulo. Cortez, 2012.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51-66.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. Conselhos de direitos e intervenção profissional do Serviço Social. In: BRAVO, Maria Inês Souza Bravo; MENEZES, Juliana Souza Bravo de (Orgs). **Saúde, serviço social, movimentos sociais e conselhos**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 307-336.

FERNANDES, Florestan. **Que tipo de república?** 2. Ed. São Paulo: Editora Brasiliense S.A. 1986.

GOHN, Maria da Glória. Conselhos gestores e participação política. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da nossa época, 84).

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p.67-80.

MARTINS, Aline de Carvalho. Conselhos de direitos: democracia e participação popular. In: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurílio Castro de; LEAL, Maria Cristina (Org). **Política social, família e juventude**: uma questão de direitos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 189-206.

MAZZEO, A.C. **Burguesia e Capitalismo no Brasil**. Ed. Ática. São Paulo, 1988.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In:_____. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

PAZ, Rosangela Dias. O Código de ética; reafirmar a função pública de conselheiro e conselheiras. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n, 85, p. 117 -122, mar. 2006. Cortez Editora.

RAICHELLS, Raquel. Articulação entre os conselhos de políticas públicas. Uma pauta a ser enfrentada pela sociedade civil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n, 85, p. 117 -122, mar. 2006. Cortez Editora.

_____. et al. Desafios de um gestão pública democrática na integração regional. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo. nº 78, p.05-22, jul. 2004

_____. **Controle Social no SUAS: concepções e desafios**. Conselho de Assistência social. São Paulo, nov.2008.

_____. **Esfera pública e conselhos de assistência social**: caminhos da construção democrática. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TEIXEIRA, Elenaldo. **O local e o global**: limites e desafios da participação cidadã. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

WEFFORT, F.C. **Porque democracia**? 2.ed. São Paulo, 1984.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

OS DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO A PARTIR DA DÉCADA DE 1970: ESTRATÉGIAS PARA O ALÍVIO DA POBREZA E VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL

Ana Cristina Zanna Cathcart (PIC, Voluntariado)
Unespar/Paranavaí, anacristinacathcart@hotmail.com
Maria Simone Jacomini Novak (Orientadora), e-mail
Unespar/Campus, msimojacomini@hotmail.com

Palavras-chave: Banco Mundial. Políticas Educacionais. Redução da Pobreza.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo realizar o levantamento e a análise dos documentos do Banco Mundial para a educação com ênfase na valorização da diversidade cultural e alívio da pobreza a partir do final da década de 1970. Também buscou-se mostrar brevemente os reflexos das ideias defendidas por este organismo financeiro no Brasil que culminou com a Reforma do Aparelho do Estado em 1995 e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB – Lei N.º 9394) em 1996.

Primeiramente, é importante destacar que organismos e agências tais como o Banco Mundial e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) foram criados posteriormente à Segunda Guerra Mundial com o objetivo de promover o desenvolvimento econômico das nações e a paz entre elas. Neste sentido, desde 1970 a crise internacional do capital levou ao aumento da pobreza principalmente nos países da América Latina levando a criação de políticas sociais para criar, segundo Novak (2014), via educação, uma cultura de paz formando cidadão tolerantes que aceitam os projetos econômicos propostos pelos organismos financeiros.

Desta forma, o Banco Mundial, criado em 1944 passa por alterações no foco da sua atuação passando a atuar no campo político ao propor aos países signatários – entre eles o Brasil - vários documentos que objetivam formar os indivíduos para o mercado de trabalho visando assim, diminuir a pobreza dos grupos minoritários reconhecendo também a diversidade cultural.

A formação destes consensos - evidenciando a educação como um estratégico campo de atuação - se intensifica a partir da década de 1990 quando é formulada uma agenda internacional por meio de eventos, sendo o principal a Conferência Mundial de Educação Para Todos, que divulgam com base nos documentos elaborados, orientações e recomendações a serem seguidas, nos quais serão abordados ao longo do trabalho.

Portanto, a pesquisa se divide em 3 partes: primeiramente é feita uma contextualização histórica da criação do Banco Mundial apontando seus objetivos, em seguida são analisados e elencados em tabelas os principais documentos e conferências patrocinadas por este organismo multilateral e por fim, é apresentada uma breve discussão sobre os reflexos destas orientações no Brasil.

MATERIAIS E MÉTODOS

Considerando a educação como um produto das relações sociais e contextos econômicos de cada época, esta sofre influência também de organismos internacionais, como no caso o Banco Mundial. Neste sentido, este trabalho tem como base a perspectiva crítica partindo da pesquisa qualitativa e utilizando como procedimento metodológico o estudo bibliográfico a partir de periódicos, livros bem como bancos de teses e dissertações da CAPES sobre o tema estudado. Além disso, foi realizado o estudo documental analisando e elencando as principais conferências e documentos produzidos pelo Banco Mundial no período delimitado.

Estes dados forneceram as bases para a sistematização de duas tabelas: uma com os principais documentos promulgados pelo Banco Mundial, ano de publicação e disposições gerais e outra contendo as principais conferências financiadas pelo organismo, bem como o ano em que ocorreram e quais seus principais objetivos. Também foi feita uma breve análise destas políticas no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

CONTEXTO HISTÓRICO DE CRIAÇÃO DO BANCO MUNDIAL E SUAS AÇÕES A PARTIR DA DÉCADA DE 1970

Com o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945 buscando a mediação dos conflitos, o acompanhamento do desenvolvimento dos países bem como promover uma "regulação financeira para o estabelecimento de uma nova ordem internacional e o combate à ameaça do avanço do comunismo" (NOVAK, 2014, p. 52), são criados organismos e agências multilaterais tais como: Banco Mundial (BM - 1944), Organização das Nações Unidas (ONU - 1945), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO - 1945) entre outras.

Suas ações são intensificadas no final da década de 1970 marcada pelo início de uma crise estrutural em âmbito mundial intensificada com a crise do petróleo em 1979 levando ao questionamento do modelo de Estado[137] Liberal vigente. Com isto, o neoliberalismo[138] é apresentado como solução para a crise pregando a minimização das ações do Estado, porém, muito fortemente no que diz respeito às questões sociais. Assim, considerando a realidade da época o Banco Mundial – grande financiador dos países – passa a colocar em sua pauta investimentos sociais assumindo assim a dimensão política e influenciando o desenvolvimento dos países membros e integrando-os ao âmbito global. Isso fica evidenciado na fala do presidente Clausen no Conselho de Governadores em 1986, ao colocar que "[...] o Banco é maior e mais poderoso que suas partes. Nós usaremos este poder, para num processo de coordenação, retomar a liderança de desenvolvimento sustentado" (CONABLE, 1996 APUD FONSECA, 1998, p. 02).

Outro importante fator que levou o Banco a atuar na questão social foi o grande crescimento demográfico aliado ao aumento da pobreza principalmente nos países periféricos – América Latina – associando a ideia de progresso com a absorção por parte do mercado de trabalho da parcela pobre da população, buscando segundo Novak (2014), a estabilidade do sistema capitalista no qual visam o lucro e a acumulação de bens.

A atuação nos países da América Latina se dá devido estes passarem

[137] Segundo Hofling (2001) podemos definir Estado como um conjunto de instituições que são permanentes – tribunais, órgãos legislativos etc – que possibilitam ações de governo – conjunto de projetos e programas vindos da sociedade e propostos para esta assumindo as funções do Estado por um período determinado – no qual são explicitadas por meio das políticas públicas.

[138] Reis (2017) destaca algumas das características principais do modelo neoliberal, tais como, Estado Mínimo; defesa da desregulamentação do mercado, ou seja, a diminuição da interferência dos governos nos empreendimentos privados; privatização das empresas estatais transformando-a em mercadoria; incentivo à competitividade internacional; Corte de gastos sociais, pois isto gera o endividamento do orçamento público e elevação da inflação; entre outras.

> [...] por um longo período de transição marcado pela crise do modelo de industrialização e pela perda da importância dos atores nacionais que impulsionavam aquele modelo. A conjuntura está determinada por um processo global de reforma do Estado e de suas relações com a sociedade e a economia, direcionando a instaurar o mercado mundial como mecanismo principal de alocação de recursos entre os países e dentro deles. (CORAGGIO, 1996, p.79)

A partir daí percebe-se, por parte do Banco Mundial, um discurso humanitarista e assistencialista à população das mazelas sociais – produzidas pelo neoliberalismo -, o qual passa a basear suas ações segundo os princípios de justiça, igualdade e sustentabilidade que podem ser resumidos em 4 pontos principais:

> a) O combate á situação de pobreza, mediante a promoção da equidade[139] na distribuição na renda e nos benefícios sociais, entre os quais se destacam a saúde e a educação; b) a busca da eficiência na condução das políticas públicas, mediante o incremento da competência operacional dos agentes, cuja medida de qualidade seria a relação econômica de custo-benefício, em nível individual, institucional e social; c) a busca da modernização administrativa dos diferentes setores sociais e econômicos por meio de políticas descentralizantes, que ensejem maior autonomia da comunidade na condução dos serviços sociais; d) o diálogo como estratégia de interação interdependente entre o Banco e os mutuários (FONSECA, 1998, p.07)

Desta forma, visando atender aos novos interesses de mercado, nota-se a mudança de foco do Banco, visto que inicialmente seus investimentos restringiam-se às áreas de infraestrutura e agricultura, voltando-se agora para a questão da educação que passa a ser considerada como o motor do desenvolvimento de um país. Ou seja, “é preciso garantir um "mínimo" de educação para que estes "pobres" sejam ganhos para o projeto de desenvolvimento do país em questão [...]” (LEHER, 1998 APUD BASTOS, 2014, p. 01).

Assim, ganha destaque a Teoria do Capital Humano que visa ‘“produzir” maior força de trabalho, maior capacitação dos trabalhadores, ou seja, maior aporte humano que atue no mercado, gerando maior capital’ (POSAR, 2012, p. 11). Neste sentido, prioriza a educação básica na qual considera ser a chave para o crescimento econômico diminuindo a pobreza e aumentando a produtividade.

Também é importante destacar, neste período, o reconhecimento da diversidade cultural por meio de pesquisas e documentos, principalmente, da UNESCO que criada em 1945, tem como áreas de

[139] Segundo Pesaro (s/d) o termo equidade pode ser definido como a justiça contextualizada e individualizada, ou seja, a aplicação da igualdade deve considerar as diferenças individuais em relação às condições materiais.
Este termo é utilizado nas diretrizes políticas do Banco Mundial desde 1960 quando o então presidente McNamara no documento *Equidad Social e Crecimiento Econômico*, critica os países avançados por serem inflexíveis na condução das políticas comerciais com os países mais pobres ao mesmo tempo que também critica os governos dos países em desenvolvimento por serem responsáveis pelas suas estruturas institucionais e de poder respeitando a desigualdade interna (FONSECA, 1998, p. 05).

atuação, segundo Novak (2014), a educação, cultura, ciência e comunicações constituindo-se como um laboratório para criação de consensos. Assim, passa a divulgar amplamente a ideia da existência bem como da importância das diversas culturas promovendo o desenvolvimento humano e a paz mundial – objetivos da criação de organismos multilaterais, como já foi dito inicialmente.

Atualmente, conforme o *site* do Banco Mundial, este conta com 176 países membros, incluindo os do Leste Europeu e China agregando um conjunto de instituições: Associação internacional de Desenvolvimento (IDA), Sociedade Financeira Internacional (SFI), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Centro Internacional para a Regularização de Diferenças Relativas aos Investimentos (ICSI) e a Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA).

CONFERÊNCIAS E DOCUMENTOS PRODUZIDOS A PARTIR DE 1970

Para a formação de consensos sobre os ideais propostos pelo Banco em relação ao alívio da pobreza, reconhecimento da diversidade cultural para promoção da paz mundial bem como o reconhecimento da educação como motor do desenvolvimento dos países formando mão-de obra para o mercado de trabalho, desde a década de 1970 vem promulgando documentos que tratam destas questões realizando inclusive conferências para mobilizar seus países signatários. Isto se intensifica a partir da década de 1990, quando a educação passa a ser considerada um estratégico campo de atuação, sendo criada uma agenda internacional divulgada por meio de eventos quer versam sobre estas questões.

Primeiramente é importante destacar que, segundo o Banco Mundial, a definição de políticas educativas, deve ter como princípio a análise econômica:

> [...] da educação em geral, e a análise da taxa de rentabilidade, em particular, constitui um instrumento de diagnóstico com o qual se inicia o processo de definição de prioridades e considerar outros meios para a consecução dos objetivos dentro de uma abordagem setorial. (BANCO MUNDIAL, 1996 APUD SABBI; AZEVEDO, 2013, p.03).

Isto evidencia que os países em desenvolvimento teriam pela frente grandes desafios principalmente no que diz respeito a diminuição da distância entre a reforma econômica e a educativa. Neste mesmo documento o Banco coloca como prioridade para os gastos públicos a educação básica na qual proporciona os conhecimentos e capacidades necessárias para a vida em sociedade ao fornecer as competências básicas, tais como: expressão oral, conhecimentos de computação, atitude comunicativa para a resolução de problemas cotidianos. Em resumo, esta etapa da educação ajuda na redução da pobreza ao formar basicamente o indivíduo para o mercado de trabalho além de prepará-lo para a vida pacífica em sociedade.

Assim, Kruppa (2001) apresenta as principais concepções e formas de atendimento propostas pelo Banco Mundial para todos os níveis educacionais:

• Educação Infantil: o Banco, progressivamente, incorpora em sua visão inicial, de cuidado e saúde da criança pequena, uma visão educacional, ainda que com predomínio daqueles itens, defendendo a importância desse atendimento, independentemente da cultura ou da classe social. O Banco ainda propõe, no que diz respeito à população de baixa renda, que os custos de sua oferta sejam assumidos, em parceria, com as ONGs, em especial, em relação ao pagamento de pessoal, e que o gerenciamento dessa oferta fique, também, à cargo dessas entidades.

• Educação Básica: estabelece o mínimo de conteúdos para serem transmitidos nas escolas regulares às pessoas de baixa renda em idade certa (Learning Basic, dos anos 70). Também estabelece sua obrigatoriedade sendo responsabilidade do setor público em oferta-la sendo composta pelo primário e o primeiro ciclo do secundário.

• Ensino Médio: configura-se como o segundo ciclo do secundário, devendo estar aberto àqueles que demonstrem capacidade para realizá-lo, sendo assegurado por meio de bolsas de estudo visto que sua oferta deve ser feita prioritariamente, pelo setor privado.

• Ensino Superior: configura-se como o espaço de exclusiva atuação do setor privado no qual deve propor um sistema de fundos para bolsas de estudo, destinadas aos que se julgarem capazes, mas que possuam renda insuficiente.

•A Educação de Adultos: não existem documentos oficiais que enfatizam esta questão principalmente na América Latina.

Após esta delimitação das ideias chave do Banco Mundial para a educação é que conseguimos compreender melhor os principais documentos promulgados a partir da década de 1970 por este organismo multilateral. Estes por sua vez

> [...] constituem a confirmação das diretrizes que vêm sendo postuladas desde os anos 60. A linha de combate á pobreza e seus corolários de educação seletiva e de apoio ao setor privado, passa a ser mais reforçada em virtude das restrições da política de "recuperação de custos", impostas pelos ajustes econômicos (FONSECA, 1998, p. 12)

TABELA 1

Principais documentos do Banco Mundial a partir de 1970		
Documento	**Ano de Publicação**	**Disposições Gerais**
Education Sector Working Paper	1971	Estabelece os critérios para os financiamentos educacionais, mostrando aos países interessados em obtê-los quais as áreas que estão mais suscetíveis de serem assistidas pelo Banco. Também critica a "desfuncionalidade" de um modelo educacional muito teórico e pouco prático, predominante nos países subdesenvolvidos recomendando, com isto, a

		reformulação do currículo visando promover melhores oportunidades para o mercado de trabalho (WORK BANK, 1971 APUD BASTOS, 2014, p. 01).
El financiamento de la educación em los países em desarollo: opciones de la política	1986	O Banco para de restringir os financiamentos educacionais às modalidades de educação vocacional, técnica, e a de nível secundário diversificada) contemplando financiamentos educacionais, a qualidade do ensino e a pesquisa em educação, mas privilegiando o nível Básico. Também utilizando o critério de equidade desenvolve uma política diferenciada de créditos educacionais principalmente aos países em desenvolvimento privilegiando "os programas de baixo custo para o ensino fundamental destinados a responder ás necessidades de instrução elementar das crianças em idade escolar, notadamente das mulheres e adultos analfabetos [...]" (BIRD, 1980, tradução, APUD FONSECA, 1998, p. 09)
Educación Primaria	1992	A Educação Primária é novamente considerada como a mais adequada para regiões pobres e com acelerado crescimento populacional sendo, assim, prioridade do Banco por oferecer maior capacidade na preparação da mulher para o mercado de trabalho e planejamento familiar, visando à diminuição de sua prole. (SANTOS, s/d, p.01)
PROMEDILAC V (Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe)	1993	São as diretrizes promulgadas pelo Comitê Regional Intergovernamental para a educação na América Latina e Caribe, que assim como os documentos anteriores, coloca a educação como papel central no desenvolvimento, pois promove o crescimento econômico, a justiça e a equidade social. Também estabelece 3 objetivos para o novo milênio: a) prevenção e superação do analfabetismo; b) universalização da educação básica; c) melhoria na qualidade da educação por meio da descentralização e profissionalização da ação educativa (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA,2011, p.59-60).
Publos Indígenas y desarollo en América Latina	1993	Destaca o ensino superior como forma de diminuição da pobreza nas populações indígenas proporcionando-a que estas melhorem suas condições de vida (NOVAK, 2014, p.68-69)
La ensenânza superior: las lecciones derivadas de la experiência	1995	Destaca que a educação superior é importante para o desenvolvimento econômico e social, porém, está em crise em todo o mundo. Assim,

		o documento apresenta de que forma os países em desenvolvimento podem reformar este nível educacional, apesar das grandes variações do setor em cada país. Também utiliza dados de relatórios e estudos, sugerindo quatro principais áreas de reforma: incentivo às instituições públicas e privadas, oferta de incentivos para as instituições públicas diversificando suas fontes de financiamento, redefinindo o papel do governo, e introduzindo políticas de promovam a qualidade e equidade (BANCO MUNDIAL, 1995, resumo, tradução nossa).
Prioridades y estratégias para la educación – estudo sectorial del Banco	1995	É uma síntese de todos os documentos propostos até o momento colocando a educação como direito humano mas somente essencial para o mercado (teoria do capital humano) promovendo o desenvolvimento econômico e sustentável. Também abarca as mulheres, minorias étnicas e pobres frisando que devem ter acesso a educação para sair da situação de pobreza. "El motor principal del crescimento es la acumulación de capital humano, es decir, de conocimientos. [...] El rápido desarollo económico de sociedades enteras no es posible sin uma inversión suficiente em la preparación y educación de loz muy pobres y de las minorias étnicas" (BANCO MUNDIAL, 1995, p.32)
El Estado em um mundo em trabsformación	1997	Este relatório analisa a eficácia do Estado apontando estratégias para a melhoria deste. Assim, apresenta uma estrutura de reforma do Estado baseada: na concentração das atividades do Estado adequando-as ás suas capacidades e na busca por formas de melhoria das instituições públicas por meio de exemplos bem sucedidos e mal sucedidos de reformas já executadas (BANCO MUNDIAL, 1995, resumo, tradução nossa).
Publos indígenas pobreza y desarollo humano em América Latina	2004	Apresenta um diagnóstico da política educacional para os indígenas da América Latina implantadas no período concluindo, mais uma vez, que a educação promoverá o desenvolvimento econômicos destes povos considerados "mais pobres entre os pobres" (NOVAK, 2014, p.69)
Política Operacional sobre povos indígenas e estratégia para o desenvolvimento indígena	2006	Apresenta a necessidade dos povos indígenas se organizarem reconhecendo suas particularidades sedno também dever dos estados nacionais reconhecerem os direitos

		destes povos para efetivação da democracia e da pluralidade cultural (NOVAK, 2014, p. 70).
Learning for All: Investing in People´s Knowledge and Skills to Promote Development - World Bank Group Education Strategy 2020	2011-2020	Coloca que mesmo com o avanço dos países em desenvolvimento na última década muitas crianças e jovens saem da escola sem terem aprendido muito necessitando o estabelecimento de uma "base de conhecimentos". Assim, coloca que o Banco irá cada vez mais contribuir financeiramente com as reformas do sistema que promovam os resultados da aprendizagem. Para tanto, o Banco irá auxiliar o os países parceiros no sentido de consolidar a capacidade nacional para reger e gerir sistemas educacionais, implementar padrões de qualidade e equidade, medir a educação e apoiar a definição de políticas e inovação (BANCO MUNDIAL, 2011 APUD BASTOS, p. 01).

Fonte: organizada pela Autora, com informações disponíveis em: http://documentos.bancomundial.org.

Sobre esta questão da "preocupação" com as minorias étnicas nas propostas do Banco Mundial, é importante destacar que isso já vem sendo discutido desde a década de 1970, especialmente com a publicação em 1978 da "Declaração Sobre a Raça e os Pressupostos Raciais" discutido no momento de resistência ao apartheid na África do Sul. Segundo Novak (2014), o documento coloca o combate ao racismo como responsabilidade do Estado que é efetivado por meio da oferta educacional a estes grupos minoritários bem como o acesso aos meios de comunicação.

Além disso, esta agenda internacional é divulgada por meio de eventos que, partindo dos documentos destacados disseminam as orientações e recomendações que os países signatários devem seguir.

TABELA 2

Principais Conferências realizadas a partir de 1990		
Nome	**Ano e local em que foi realizada**	**Principais objetivos**
Conferência Mundial de Educação Para Todos	1990 – Jomtien (Tailândia)	Culminou com a publicação da "Declaração Mundial de Educação Para Todos", sendo considerada, segundo Shiroma; Moraes; Evangelista (2011) como um marco para as políticas educacionais da época visto que a

		partir dela, os governos participantes, se comprometeram a assegurar uma educação básica de qualidade à crianças, jovens e adultos abarcando também a educação inclusiva. Assim, coube á UNESCO avaliar o cumprimento das ações acordadas.
Conferência de Nova Delhi	1993 - Nova Delhi (Índia)	Foi uma continuidade da conferência anterior reunindo os 9 países mais populosos do mundo: México, China, Índia, Brasil, Paquistão, Egito, Bangladesh, Nigéria e Indonésia. Para Fonseca (1998) os documentos resultantes desta tinham como objetivo a fixação de metas humanitária, sendo a principal, a universalização de oportunidades às crianças, jovens e adultos visando a qualidade e equidade. A autora destaca ainda duas vertentes importantes: a ênfase no ensino primário e a importância da entrada das mulheres no mercado de trabalho por meio da escolarização.
Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais	1994 – Salamanca (Espanha)	Teve como resultado a publicação da Declaração de Salamanca na qual versa sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Segundo Pacievitchi (s/d), teve como ponto chave inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.
Convenção de Guatemala	1999 – Guatemala	Destacou a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência e a sua plena integração social. Também conceitua a discriminação como “toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, ou em seus antecedentes, consequências ou percepções, que impeçam ou anulem o reconhecimento ou exercício, por parte das pessoas com

		deficiência, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais". (BRASIL, 2001).

Fonte: organizada pela autora com dados do Banco Mundial disponível em: www.bancomundial.org.br.

Também, sendo um apanhado de todas as colocações feitas até o momento, a UNESCO organiza a Comissão Internacional de Educação para o século XXI na qual produz entre 1993 a 1996 o Relatório Delors configurando-se como um importante documento, pois realiza um diagnóstico do atual contexto contemporâneo:

> [...] indica quais, a seu ver, são as principais tensões a serem resolvidas no próximo século: tornar-se cidadão do mundo, mantendo a ligação com a comunidade; mundializar a cultura, preservando as culturas locais e as potencialidades individuais; adaptar os indivíduos às demandas de conhecimento científico e tecnológico, mantendo o respeito por sua autonomia [...] conciliar a competição à cooperação e à sociedade [...] (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA,2011, p. 55).

Ou seja, coloca a educação como responsável pelo desenvolvimento sustentável e vivência pacífica entre os povos elencando os desafios a serem superados por meio da educação e estratégias voltadas para o progresso, convívio pacífico com respeito ás diferenças, afirmando a importância da adaptação das habilidades do indivíduo às demandas do conhecimento científico e tecnológico.

INFLUÊNCIA DOS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS NA REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO DA DÉCADA DE 1990

Os ideais neoliberais foram inicialmente implementados no Brasil na década de 1990, com o governo Collor, que iniciou o processo de ajuste da economia brasileira às colocações do mercado mundial. Assim, a partir da Conferência Mundial de Educação Para Todos, sendo o país signatário, se compromete a oferecer uma educação de qualidade abrangendo toda a população. Também, segundo SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA (2011) a CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe) passa a influenciar os documentos brasileiros tendo como dois grandes lemas a competitividade e a equidade.

Mas é em 1995 que o governo de Fernando Henrique Cardoso apresenta o "Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado" justificando tal atitude devido ás mudanças econômicas e sociais no cenário mundial já citadas evidenciando que a máquina do Estado estava sobrecarregada por gastar com servidores, principalmente os inativos. Assim, buscava-se mudar os rumos da administração pública focando no atendimentos ás demandas sociais básicas.

> A análise do [...] Plano de Reforma evidencia que esse processo significou a redução da atuação estatal nas políticas públicas sociais, a redefinição dos limites entre o público e o privado e significativas mudanças na relação entre Estado e sociedade Civil. Fundamentou-se na premissa de que o Estado, na forma que estava constituído, era um entrave ao processo de fortalecimento da economia do mercado, pela

> administração pública pautada na burocracia, rigidez dos procedimentos e ineficiência (NOMA, 2009, p. 06).

Esta ideia de Estado mínimo também foi transposta para o âmbito educacional promovendo a descentralização e gerando a participação da comunidade, assim como fora proposto nos documentos do Banco Mundial. Isto também reflete na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei Nº 9394/1996) na qual organiza todo o sistema nacional de ensino.

Porém, Noma (2009) destaca que mesmo com esta descentralização dos sistemas de ensino fornecendo autonomia na gestão escolar, o Estado centraliza sua função regulamentadora, e avaliadora das escolas centralizando decisões relevantes. Isso se evidencia pelo fato dos documentos escolares, tais como: Projeto Político Pedagógico (PPP); Proposta Curricular (PC); Planos de Trabalho Docentes (PTDs) entre outros, estarem alinhados às leis nacionais abarcando pouquíssimas mudanças que dizem respeito às diferenças regionais do país.

Assim, nota-se que as políticas públicas educacionais brasileiras recebem orientações externas visando contemplar os interesses do capital em formar mão de obra para o mercado de trabalho – isto é evidenciado com a atual reforma do Ensino Médio que prioriza a formação técnica.

CONCLUSÕES

Diante do exposto podemos concluir que os documentos e conferências propostos e financiados pelo Banco Mundial, abordam a abrangência da educação a todos – desde as mulheres, crianças e grupos minoritários até às pessoas com deficiência, porém, com o objetivo apenas econômico de preparação do indivíduo para o mercado de trabalho visando também o alívio da pobreza colocando a educação como um elemento compensatório em relação á expansão desregrada do capitalismo.

Desta forma, concordamos com Sabbi e Azevedo (2013) quando afirmam que as ideias de reforma do Estado possuem um viés economicista e neoliberal que prioriza a educação básica como formação do trabalhador, a descentralização administrativa juntamente com a proposta do Estado mínimo dividindo as responsabilidades educacionais com a comunidade. Assim, a formação deste consenso se deu por meio dos documentos e conferências, voltados principalmente aos países pobres da América Latina que buscam sobreviver no devastador mercado capitalista. Ou seja, em nome do progresso acabam sendo obrigados a concordar com as determinações dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial.

No caso do Brasil, este é signatário das políticas citadas, o que fica mais evidente com a atual reforma do Ensino Médio de caráter tecnicista que visa inserir rapidamente o adolescente no mercado de trabalho desmotivando a entrada nas universidades e sucateando a educação – assim como

outros serviços públicos - com vistas à constante privatização. Isto escancara ainda mais a divisão de classes ocorrendo a sobreposição da burguesia ao proletariado, no qual deve ter uma formação para a execução de tarefas e não uma formação intelectual que permita criticar o sistema e propor sua transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANCO MUNDIAL. **La educación superior:** Las enseñanzas de la experiência. Washington: Word Bank, 1995. Disponível em: < http://documentos.bancomundial.org/curated/es/274211468321262162/La-ensenanza-superior-las-lecciones-derivadas-de-la-experiencia>. Acesso em 20 jun. 2018.

_____. **Prioridades y estrategias para la educación.** Washington: Word Bank, 1995.

_____. **Informe sobre el desarrollo mundial 1997 :** el estado en un mundo en transformacion. Washington: Word Bank. 1997. Disponível em: http://documentos.bancomundial.org/curated/es/701691468153541519/Informe-sobre-el-desarrollo-mundial-1997-el-estado-en-un-mundo-en-transformacion>. Acesso em 29 mai. 2018.

BASTOS, Remo Moreira Brito. Banco Mundial: aprendizagem para todos até 2020 – Breves notas sobre uma obstinada estratégia. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, Noviembre 2014. Disponível em:<www.eumed.net/rev/cccss/30/banco-mundial.html>. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado,** DF, 1995.

_____. Decreto nº 3.956 de 08 de Outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União,** Brasília – DF, 2001. Disponível em: < http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/6/29>. Acesso me: 20 jun. 2018.

CORAGGIO, José Luís; CORULLÓN, Mônica (Trad.). Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?. In: DE TOMMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996, p. 75 – 123.

FONSECA, Marília. **O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro.** Ver. Fac. Educação. Vol. 24. N.1. São Paulo: Jan/Junho. 1998. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100004> . Acesso em: 22 jan. 2018.

HOFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais.** Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

KRUPPA, Sônia Maria Portela. **O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90.** 2001. Disponível em: < https;//www.24reuniao.anped.org.br/T0511651397173.doc>. Acesso em: 20 jun. 2018.

NOMA, Amélia Kimino. **Reforma do Estado e da educação no Brasil dos anos 1990.** Universidade Estadual de Maringá (UEM). 2009. Disponível em: < https://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/304>. Acesso em: 20 jun. 2018.

NOVAK, Maria Simone Jacomini. **Os Organismos Internacionais, a educação superior para indígenas nos anos de 1990 e a experiência do Paraná: estudo das ações da Universidade Estadual de Maringá.** 342 fls. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2014.

PACIEVITCH, Thaís. **Declaração de Salamanca.** s/d. Disponível em: < https://www.infoescola.com/educacao/declaracao-de-salamanca/>. Acesso em: 25 jun. 2018.

PESARO, Floriano. **A busca pela equidade social:** Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social do Estado de São Paulo. s/d. Disponível em: < http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1658.pdf>. Acesso em: 01 agos. 2018.

POSAR, Maristela Martins Roque. Análise das diretrizes do Banco Mundial na área educacional tendo como exemplo o desenvolvimento e educação da primeira infância na década de 1990. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 5 v. 5 n. 10, p. 30-45, jan-jun 2012. Disponível em: < www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/download/371/171>. Acesso em: 20 jun. 2018.

REIS, Raphael de Oliveira. **Resumo:** o que é o neoliberalismo. 2017. Disponível em: < https://www.estrategiaconcursos.com.br/blog/resumo-o-que-e-o-neoliberalismo/>. Acesso em: 01 agos. 2018.

SABBI, Volmir; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de**. As políticas do Banco Mundial e do BID para a Educação.** Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Seminário de Pesquisa do PPE. 2013. Disponível em: < www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/trabalhos/co_04/112.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

SANTOS. Flávio Reis dos. **Banco Mundial e gerenciamento da educação brasileira.** s/d. Disponível em: https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/banco-mundial-gerenciamento-educacao-brasileira.htm>. Acesso em: 01 agos. 2018.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maris Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011, 4. ed.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

PARANÁ FALA INGLÊS NA UNESPAR: ANÁLISE DE UMA POLÍTICA LINGUÍSTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Alisson Davis de Souza e Silva (PIC/PFI)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, iamdavislm@gmail.com
Alessandra Augusta Pereira da Silva (Orientadora/PFI)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, alessandrafecilcam@yahoo.com.br

Palavras-chave: Internacionalização. Paraná Fala Inglês. Unespar.

INTRODUÇÃO

As políticas linguísticas e/ou de internacionalização têm sido item de pauta na agenda das Instituições de Ensino Superior (IEs) no Brasil, sobretudo na ultima década, seja de âmbito nacional ou estadual. Surgem, assim, para atender necessidades das universidades na sua missão em produzir e difundir conhecimento científico e cultural, principalmente no que tange à pós-graduação, à capacitação da comunidade interna em idiomas estrangeiros, à publicação em línguas estrangeiras, à fomentação de mobilidade nacional e internacional, intercâmbios etc. Uma das ações realizadas pelas universidades, portanto, é a capacitação linguística da comunidade acadêmica em idiomas estrangeiros.

Essa é a temática desta pesquisa, que teve como objetivo apresentar, de forma sistematizada, um panorama geral do Programa Paraná Fala Idiomas/Línguas Estrangeiras na Universidade Estadual do Paraná (Unespar), com foco em suas duas primeiras fases, denominadas "O Paraná Fala Inglês" (PFI), que se insere no campo das políticas linguísticas de internacionalização. A pesquisa visa, ainda, materializar discussões sobre a formação linguística da comunidade da IEs.

Para tanto, analisamos diferentes dados relacionados ao Programa na instituição, tais como documentos institucionais, relatórios, notícias dos *sites*, editais, os quais nos serviram para compreender a implementação do Programa no contexto político e histórico da IEs. Além disso, realizamos um levantamento do nivelamento da comunidade acadêmica em língua inglesa.

Para a pesquisa, utilizamo-nos do arcabouço teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), proposto principalmente por Jean-Paul Bronckart. A teoria tem como objeto o

estudo do ser humano e suas relações. Por isso, intitulada pelos seus precursores de a *Ciência do Humano*. Caracteriza-se, dessa forma, como um viés teórico que dialoga diretamente com outras áreas do conhecimento para discutir o desenvolvimento humano em suas mais diversas atividades (BRONCKART 1999/2003/2007/2009; MACHADO e BRONCKART, 2009; BRONCKART, 2008; CRISTOVÃO, 2008). Essa perspectiva tem base no Materialismo Histórico-Dialético e na Psicologia Histórico-Cultural, considerando, portanto, o ser humano como um ser material, sujeito da história em um processo não-linear de desenvolvimento (VYGOSTKY, 2009), envolvido em relações sociais que se alteram a medida que a história do ser humano também sofre mudanças, sejam de ordem políticas, econômicas, culturais e, portanto, sociais. Conforme pontua Cristovão, a

> base epistemológica [do ISD] se baseia na concepção de que 'as condutas humanas' são construídas em um processo histórico de socialização, marcado, principalmente, pelo uso de artefatos simbólicos, como a linguagem e determinado por dimensões culturais. Também defende o caráter social do desenvolvimento da atividade e do psiquismo humano e a importância do papel que a linguagem e o trabalho desempenham na construção do pensamento consciente além da necessidade de constante superação das determinações culturais para transformação do ambiente social e do próprio indivíduo (CRISTOVÃO, 2008, p. 4).

No que tange aos procedimentos de análise desenvolvidos no âmbito do ISD, Bronckart (2008) parte de uma abordagem descendente do texto que se inicia pelo nível contextual, complementado por planos de análise textual que se dividem no nível (a) organizacional, (b) enunciativo e (c) semântico. Em (a), temos o levantamento da organização temática; em (b), o estudo das modalizações, vozes, índice de pessoas e protagonistas. Por fim, o nível (c) envolve os elementos do agir, além do cruzamento das análises anteriores (CRISTOVÃO; MOTT-FERNANDEZ, 2014).

Dessa forma, os procedimentos de análise abarcaram, principalmente, a análise da organização temática nos *corpora* de análise, ou seja, a identificação e sistematização do conteúdo temático. Na perspectiva de análise bronckartiana, entende-se que,

> para a realização de qualquer análise no campo das ciências humanas, devemos desenvolver uma análise descendente a qual, em primeiro lugar, visa definir o contexto sócio-histórico mais amplo e a situação de produção do texto, os quais influenciam diretamente os sentidos produzidos no e pelo texto. O enfoque dado a esse aspecto das análises refere-se a: o que considerar, ou como abordar o texto ao realizar o levantamento dos temas mobilizados pelo agente-produtor no desenvolvimento de sua ação de linguagem? (CRISTOVÃO; MOTT-FERNANDEZ, 2014, p. 132-3).

Para Bronckart (1999, p. 97), o conteúdo temático refere-se ao "conjunto das informações que nele (no texto) são explicitamente apresentadas", ou seja, que são traduzidas no texto pelas unidades declarativas da língua natural utilizada. Tratam-se dos sintagmas nominais e verbais, assim como seus complementos comumente constituídos por grupos preposicionais e/ou adjuntos adverbiais de natureza circunstancial e de intensidade.

O ISD, por meio do seu método analítico, nos permite ir além da materialidade do texto para desvelar as questões contextuais considerando o ser humano como produtor dessas matérias, por meio de atividade de trabalho. Quando falamos sobre educação, políticas educacionais, estamos falando de produtos humanos, sujeitos oriundos de um determinado local, com ideologias, história, formação e situações diferentes, que se materializam e se constituem em textos por meio da linguagem.

Partindo do contexto de uma universidade nova no estado do Paraná (2013), na particularidade de um Programa específico, que esta pesquisa tem origem, buscando como uma das suas maiores contribuições sistematizar os resultados do PFI Unespar e refletir sobre a formação linguístico-discursiva da sua comunidade interna para discussão de possíveis políticas de internacionalização no âmbito da instituição. Em outras palavras, a pesquisa justificou-se pela necessidade de fazer um levantamento e análise nos dados que o Programa proporciona a fim de levantar uma reflexão sobre o processo de internacionalização na Unespar.

A pesquisa, em nível de iniciação científica, dividiu-se nos seguintes objetivos específicos: (a) contextualização da implementação do PFI na IEs; (b) identificação dos principais resultados do mapeamento realizado pelo PFI no primeiro semestre de 2017; e (c) reflexão sobre a formação em língua estrangeira da comunidade interna da IEs para possíveis políticas de internacionalização. Para este texto, delimitamos a apresentação dos resultados dos objetivos (a) e (b).

DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A partir dos objetivos específicos da pesquisa, primeiramente, analisamos o contexto histórico e político da Universidade na época de implementação do PFI, por isso, abrangendo a análise de diferentes documentos como o histórico da Unespar e o Projeto Estratégico Institucional do PFI, além de notícias em *sites* da IEs. Em relação ao segundo objetivo, utilizamo-nos de um mapeamento linguístico realizado no âmbito do PFI para fazer o levantamento da demanda das especificidades dos cursos que o Programa deveria oferecer. Através dessa ação, obtivemos o nivelamento parcial da IEs em língua inglesa da comunidade interna.

Metodologicamente, num primeiro momento, realizou-se uma investigação da literatura disponível sobre a perspectiva teórica e metodológica que subsidiou a pesquisa, o ISD em sua articulação com outros aportes teóricos que convergem com o método materialista-histórico dialético por meio de leituras orientadas, participação em grupos de estudo e pesquisa, além de eventos e discussões sobre a literatura.

Ainda nessa parte da pesquisa, analisamos o contexto histórico e político institucional em que o Programa foi implantado, por meio de documentos oficiais da institucionalização da Unespar e relatórios do PFI. As análises consideram os elementos que constituem um contexto de produção, segundo o viés

do ISD, além da análise textual, singularmente a análise de segmento de orientação temática, SOT, e segmento de tratamento temático, STT, procurando evidenciar a identificação e a sistematização do conhecimento sobre o contexto investigado. A segunda etapa compreendeu a sistematização e análise do formulário diagnóstico do nível de inglês da comunidade acadêmica, elaborado pela equipe do PFI no primeiro semestre de 2017.

Por fim, os resultados das análises foram articulados para atingir o objetivo geral da pesquisa por meio da exposição dos resultados de análises, a seguir.

Qual foi o contexto histórico e político da Unespar em que o PFI foi implantado?

No levantamento da literatura, nossas investigações mostram que há poucos trabalhos de pesquisa que tratam do PFI. No entanto, desvendamos várias pesquisas em andamento em nível de iniciação científica e mestrado e apresentações em eventos com a temática[140].

Destacamos como precursores desse tipo de ação estratégica no Brasil, a nível federal, o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF), criado em 2011 pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, que tinha como objetivo impulsionar diálogos educacionais com outros países. Atualmente, o Programa não desenvolve nenhuma atividade, com última chamada de inscrições no ano de 2014. Foi criado, para suprir uma lacuna de formação linguística do CsF, o Idioma/Inglês sem Fronteiras, fomentado pelo Ministério da Educação.

Esses Programas apenas atendiam às universidades federais. Nesse sentindo, tendo as necessidades e demandas de políticas de internacionalização e linguísticas, as sete universidades estaduais paranaenses criaram o Programa Paraná Fala Línguas Estrangeiras/Idiomas, que em sua primeira e segunda fase foi denominado "O Paraná Fala Inglês" (PFI), desenvolvido em cooperação com a Secretaria de Estado e Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) no setor da Unidade Gestora do Fundo Paraná (UGF).

No projeto de pesquisa, delimitamos a análise de um documento institucional que mostrasse um histórico da IEs de forma que pudéssemos desvelar sua constituição, para além do Decreto Estadual 9538/13, documento de credenciamento da Unespar como uma universidade de autarquia estadual. Assim, selecionamos um texto que diz sobre essa construção com caráter mais político e menos burocrático. Trata-se do "Plano de Gestão para Reitoria da Unespar 2017-2020" (ALEIXO; KEMPA,

[140] Podemos citar a dissertação de Marson (2017a), que discutiu o ensino de inglês e a internacionalização do ensino superior por meio de perspectivas do PFI na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Como resultado, apontou a necessidade de ampliação para outras línguas e replanejamento do programa; outras autorias têm desenvolvido pesquisa sobre internacionalização e/ou sobre o PFI como Gimenez, Furtoso (UEL), Zamboni (Unespar), Marson e Borges (2015) e Marson (2017b) (UEPG).

2016), PGR. O texto é uma materialização do planejamento para uma gestão institucional da Unespar e traz um breve histórico da constituição da universidade.

Fizemos o levantamento do plano global do texto, que é constituído de 13 laudas, 131 parágrafos e foi publicado em 12 de agosto de 2016 como parte do material da campanha de eleição para pleitear a gestão superior da IEs. No entanto, para análise, usamo-nos dos 30 primeiros parágrafos – SOT *histórico da Unespar* – pois essa parte que nos interessa para responde à pergunta de pesquisa. Após os levantamento e sistematização do movimento temático, encontramos 21 STTs como desenvolvimento do SOT *histórico da Unespar*. Destacamos os 3 STTs mais recorrentes:

-STT *1) momentos de criação da Unespar* com 12 reiterações;

-STT 9*) implementação de política de pesquisa e pós-graduação* com 7 reiterações;

-STT *5) descrição e avaliação do modo de tomada de decisões* com 6 reiterações.

A análise do plano geral nos mostra quais as prioridades tomadas pela atual gestão da IEs. Materializamos esses dados no gráfico da Imagem 1, conforme abaixo:

Imagem 1 - Desenvolvimento temático no PGR
Fonte: os autores

Na Imagem 1 temos a materialização do movimento temático do texto em que horizontalmente cada número corresponde a um STT analisado no texto e, verticalmente, a recorrência do STT ao longo do texto.

No texto, fica evidente que o processo de criação de uma instituição de ensino superior demanda tempo e trabalho de pessoas, que, na Unespar, foi realizado “pela iniciativa e voluntarismo dos interessados” (ALEIXO; KEMPA, p. 1, 2016) um processo contínuo que acontece até o presente momento.

A implementação do PFI insere-se no ano seguinte ao credenciamento da Unespar. Mais especificamente entre 2013/2014 e, apesar de não aparecer como STT no texto, podemos identificá-lo, implicitamente, em dois outros STTs (dos quais um deles foi um dos 3 mais recorrentes). Referimo-nos ao STT *9)* a ao STT *18) implantação da diretoria de relações internacionais* com 3 reiterações.

O STT *9)* vai ao encontro da implementação do PFI, pois a internacionalização é uma questão relevante para a pesquisa e pós-graduação, principalmente no que tange à capacitação do corpo docente e discente em outros idiomas para fins de publicação e interação cultural. O STT *18)* insere-se na parte administrativa da Unespar, a qual tomará responsabilidade sobre a fomentação de políticas de internacionalização para a comunidade acadêmica, incluindo o PFI.

Após localizarmos a inserção do PFI no contexto da Unespar, pudemos entender que sua implementação ocorreu em um momento de estruturação da instituição, no qual as funções, os cargos, os setores, enfim, a estrutura da IEs, estava sendo criada. Esse contexto pode criar diversos desafios na realização de seus objetivos, principalmente por se tratar de uma universidade *multicampi* com inúmeras realidades.

Ao analisar os documentos Projeto Estratégico Institucional do Programa (PEI) – estabelecido por meio do Termo de Cooperação 14/14, entre a Unespar e a SETI – Unidade Gestora do Paraná – e o Relatório de Encerramento Técnico-Financeiro (RTF), de 2016, juntamente a notícias nos *sites* da Unespar e SETI, Editais e dados contextuais coletados com pessoal da Universidade que estavam ou estão envolvidos, direta ou indiretamente, no PFI na época, observamos o que estava planejado e o que foi executado, num percentual aproximado de 80%.

As análises mostraram que, devido às condições situacionais, nem todas as propostas puderam ser concluídas exatamente como planejadas, principalmente em se tratando de uma política recém-criada. O que pode ser destacado na comparação entre os dois documentos é, a princípio, no item Orçamento, a diferença entre o recurso orçamentário previsto (R$ 320.256,00) para o Programa e o utilizado (R$ 228.984,00). Esta não utilização de todo o recurso disponível para o Programa se deve, principalmente, à ausência de coordenador no período de aproximadamente um ano juntamente à situação em que o PFI se encontrava na Unespar: não alocado a nenhum setor superior para administrá-lo, pois a universidade passava, na época, por credenciamento e construção estrutural.

Destaca-se, ainda, no item Metodologia, a necessidade de haver mais de um processo seletivo para a contratação de professores bolsistas, além da seleção de material didático, realizado em conjunto pelos professores bolsistas sob as orientações da coordenação institucional. Esta seleção ocorreu devido à necessidade de readequação de cursos ofertados em detrimento da demanda real da Unespar, ofertando, além de cursos preparatórios para exames internacionais, os cursos básicos e pré-intermediários. Os demais temas evidenciados nos dois documentos são, de forma geral, convergentes entre si.

A partir da análise do PEI, pudemos fazer o levantamento, por meio da análise textual, da execução do projeto, seus objetivos, além das questões burocráticas relacionadas ao PFI, como plano de trabalho e plano de aplicação, contendo, inclusive, o orçamento destinado ao Programa. Com o RTF, pudemos obter uma relatoria dos principais resultados do PFI em sua primeira fase, além do levantamento de sua organização interna, como foram executados, cursos ofertados, professores que ministram aulas no programa - bolsistas graduados (BG), estudantes participantes etc.[141]. Organizamos, a partir da sistematização dessas informações, a tabela da Tabela 1.

Tabela 1

Síntese do PFI primeira fase (2014/2016)			
Informações/Campus	**Campo Mourão**	**Paranaguá**	**União da Vitória**
Nº total de Turmas formadas	6	6	4
Cursos Ofertados	Inglês Geral e Preparatório TOEFL iBT	Inglês Geral e Preparatório TOEFL iBT	Inglês Geral e Preparatório TOEFL iBT
Níveis dos Cursos	Básico, Pré-intermediário, Intermediário, Pós-intermediário e Avançado (130h)	Básico, Pré-intermediário, Intermediário, Pós-intermediário e Avançado (130h)	Pré-intermediário, Intermediário, Pós-intermediário e Avançado (130h)
Material didático	*English File: elementary*, *English File: pre-intermediate*, Preparatório *TOEFL iBT*	*English File: elementary*, *English File: pre-intermediate*, Preparatório *TOEFL iBT*	*English File: pre-intermediate*, Preparatório *TOEFL iBT*
Concluintes por Campus	29	29	27
Concluintes Unespar	85		

Fonte: os autores

[141] Os documentos podem ser acessados por meio de solicitação ao PFI Unespar ou à SETI/UGF.

Ainda em relação às informações nos documentos comparados, foi possível notar que, mesmo com vários desafios, a proposta do projeto foi cumprida, de forma que a implantação da segunda fase fosse privilegiada por ter tido um *know-how* deixado pela primeira fase.

Isso pode ser identificado ao compararmos a organização da segunda fase com a primeira por resultados parciais, de 2017/2 a 2018/1, conforme Figura III. Nesta fase, além da Coordenação Institucional (CI), foram instituídas a Coordenação Pedagógica (CP) e um Estudante de Graduação (EG), para assessorar o Programa e desenvolver pesquisas sobre o mesmo. Ao todo, contando com um professor de língua inglesa (LI) em cada *Campus* (3), totalizam-se 6 bolsistas na equipe atualmente.[142]

Tabela 2

Síntese do PFI segunda fase (2017/atual)			
Informações/Campus	**Campo Mourão**	**Paranaguá**	**União da Vitória**
Nº total de professores contratados	1	1	2
Nº total de Turmas formadas	6	6	6
Cursos Ofertados	Inglês Geral (60h)	Inglês Geral (60h)	Inglês Geral (60h)
Níveis dos Cursos	Pré-intermediário e Intermediário	Pré-intermediário e Intermediário	Pré-intermediário e Intermediário
Material didático	*SmrtEnglish 115 e 120*	*SmrtEnglish 115 e 120*	*SmrtEnglish 115 e 120*
Concluintes por Campus	94	84	83
Concluintes Unespar	261		

Fonte: os autores

No fim dos cursos em 2016/1 e 2017/2 foram aplicados os Testes TOEFL iTP para os participantes do PFI. Enquanto que na primeira aplicação apenas as pessoas aprovadas nos cursos do Programa (75% de frequência e 70% de aproveitamento) puderam se inscrever, a segunda aplicação foi aberta à comunidade interna. Uma terceira aplicação foi feita, via *sample* somente, para atender o Programa de Mobilidade Internacional (TC 72/18), que objetivou levar um membro da equipe e dois estudantes para uma imersão em universidades canadenses em 2018 – mobilidade internacional *outgoing*.

Por fim, sobre o levantamento do contexto geral do PFI, podemos ainda citar algumas questões pertinentes como: o PFI é um programa cuja tangibilidade perpassa o tripé da universidade, ou seja, inclui-se no desenvolvimento do ensino (cursos à comunidade interna), pesquisa (desenvolvimento de pesquisa por membros da equipe) e extensão (eventos e projetos abertos à comunidade externa à

[142] Até o momento o Programa em sua equipe contou com 3 CIs e 14 BGs, entre a 1ª e 2ª fase e 3 CPs e 1 EG, na 2ª fase; As CIs todas eram docentes efetivos, enquanto que as CPs em regime de contrato temporário; os BGs variam entre docentes internos e externos à Unespar, com graduação em Letras.

instituição, como os eventos de abertura/encerramento, *LiveClass,* realização dos *Reading/Conversation Clubs* etc.).

Em relação ao público atendido, a maior demanda de horário nos cursos do PFI aos sábados, dado que reforça o perfil do estudante da instituição: advindo da classe trabalhadora o que leva dupla jornada, trabalho e estudo, o que pode se compreender o fato de a maioria dos cursos de graduação serem no período noturno.

Quanto aos profissionais que trabalham no Programa, têm-se professores qualificados (todos com graduação em Letras, mestrandos/mestres e/ou doutores). Além disso, o PFI tem desenvolvido atividades que potencializam a promoção de integração acadêmica entre estudantes e docentes de vários cursos e agentes de vários setores/pessoas vinculadas à instituição, além da interação com pessoas estrangeiras por meio de visitas programadas.

Os problemas na primeira fase podem ser sintetizados com relação à falta de CI, falta de pagamento de bolsa, causado por essa vacância administrativa; falta de logística institucional; acúmulo de atribuições administrativas e pedagógicas na CI responsável. Na segunda fase, os problemas apontados foram em relação à falta de docente efetivo para assumir a CP; necessidade de implementação de mais programas/projetos de internacionalização em outros *campi* da universidade[143].

As dificuldades encontradas durante a pesquisa estão relacionadas à coleta de dados. Foi possível notar que a maioria dos documentos que tomamos como *corpus* de análise foi de difícil acesso, mesmo em se tratando de documentos institucionais. Dado o contexto de estruturação da Unespar, na época de implementação do PFI, muitos documentos, como Editais e informações sobre o PFI, foram perdidos. Como até a sua segunda fase (2017-2019) o Programa não possuía um setor físico alocado na instituição, seus documentos se encontravam com as pessoas que trabalharam nele. Além disso, no *site* da instituição cooperadora, SETI, também havia poucas ou quase nenhuma informação sobre a primeira fase.

Enfim, a partir da análise documental foi possível sistematizar a origem do Programa, bem como sua dinâmica de desenvolvimento. Voltamos agora para a resposta a segunda pergunta de pesquisa.

Quais foram os resultados alcançados a partir de mapeamento linguístico realizado pelo Programa no primeiro semestre de 2017?

[143] Inserido no Programa Paraná Fala Idiomas/Línguas Estrangeiras, em 2018 foi implementado o Paraná Fala Français e atenderá à comunidade acadêmica de Curitiba (Campus I e II, CEPED e Academia de Guatupê).

Em relação ao segundo objetivo, utilizamo-nos de um mapeamento linguístico realizado no âmbito do PFI para fazer o levantamento da demanda e do nivelamento em língua inglesa da comunidade interna da Unespar.

O mapeamento foi realizado em 3 dos 7 campi da universidade, ou seja, nos campi em que o PFI atua, a saber, Campo Mourão, Paranaguá e União da Vitória e é fruto de aproximadamente 740 respostas, dentre estudantes, docentes, agentes universitários e pessoas com vínculo com a instituição. O teste de nivelamento disponibilizado é da plataforma SmrtEnglish[144].

O mapeamento foi realizado simultaneamente às inscrições para os cursos do PFI em 2017/2, segunda fase e o teste consistiu em um questionário de perguntas de múltipla escolha, totalizando 40 questões subdivididas em avaliação de aspectos gramaticais, de uso da língua, de compreensão textual e de vocabulário.

O resultado foi organizado a partir do Quadro Comum Europeu e sua sistematização está apresentado a seguir:

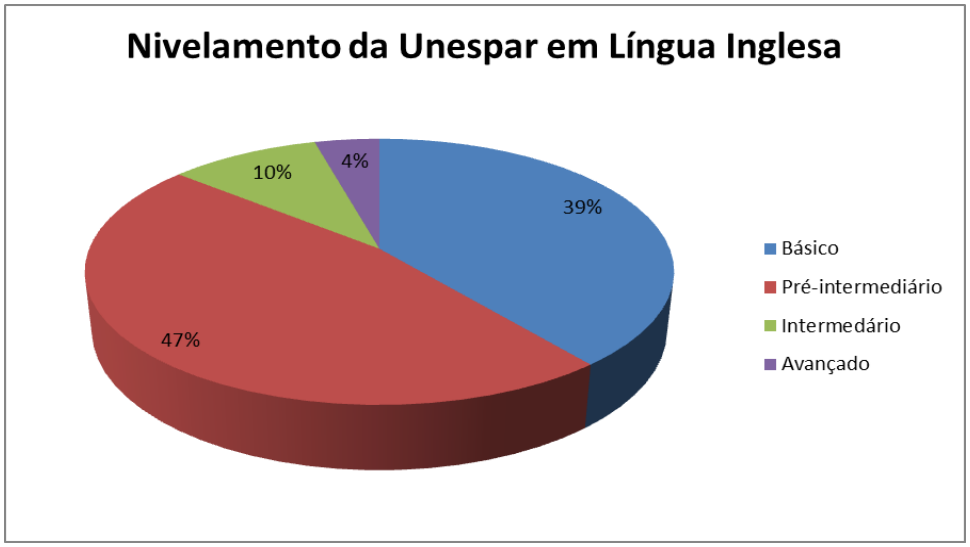


Imagem 2 – Nivelamento da comunidade interna da Unespar em LI
Fonte: os autores

A imagem 2 nos mostra que a maior demanda para oferta de cursos recais sobre o nível pré-intermediário (47%) e sobre o básico (39%). O PFI tem como objetivo em ofertar cursos com nível acima do pré-intermediário, por isso, apontamos para a necessidade de políticas linguísticas e/ou de internacionalização para o nível básico. Identificamos, assim, uma lacuna, já apontada nos relatórios da

[144] Trata-se da plataforma criada pela *Smrt/Canadian College* com material didático para ensino de LI. A Unespar utiliza este material para os cursos na segunda fase, por meio de termo de cooperação estabelecido entre o Paraná e o Canadian College. Disponível em: <http://smrtenglish.com/unespar>. Acesso em: 26 jul. 2018.

primeira fase em relação à realidade da IEs, pois, para que a comunidade interna possa realmente participar de ações de internacionalização na universidade, é requerido, no mínimo, nível B1 de inglês, conforme Quadro Comum Europeu, que equivale ao nível intermediário. Apenas 10% da comunidade acadêmica nesse levantamento.

Para suprir essa lacuna, a universidade tem instituído programas/projetos, dos quais podemos destacar o Programa de Línguas Estrangeiras na Unespar (PROLEN), aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. O PROLEN tem previsão de iniciar suas atividades de ensino de língua inglesa para o nível básico no segundo semestre de 2018, com uma equipe voluntária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomamos como formação linguístico-discursiva de qualidade o direito do acesso aos bens intelectuais produzidos pela humanidade, sobretudo em uma dada comunidade. Por isso, essa concepção vai muito além de uma formação para atender as demandas de mercado capitalista. Ao aprender uma língua estrangeira, defendemos que o ser humano amplia sua capacidade de leitura do mundo, potencializando seu de agir nele. Dessa forma, a produção e a disseminação de conhecimento, portanto, de pesquisas, de uma dada universidade, perpassa necessariamente pela apropriação de línguas estrangeiras, tornando-se a capacitação linguística discursiva da comunidade acadêmica algo primordial para a consolidação da universidade como tal.

Nesta pesquisa, assumimos o compromisso de fazer um levantamento geral da implementação do PFI, ao analisar documentos que permeia, também, o contexto da IES. Com isso, sentimos a necessidade de discutir a formação linguística da Unespar, pois entendemos essa articulação como essencial para entender o macro e o micro da especificidade da temática.

Concluímos, assim, que o PFI foi implementado na Unespar em um contexto de mudanças estruturais na instituição – sua criação a partir de faculdades isoladas. Com isso, o processo de criação de mecanismos para sua consolidação e, inclusive, sua identidade, ainda estão no início, caminhando para uma solidificação. Mesmo jovem, como universidade, a IEs encontra-se inserida na agenda de internacionalização mundial. O Paraná, por meio do PFI, tem sido destaque no Brasil e no mundo por seu caráter interinstitucional, em conjunto com as sete universidades estaduais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEIXO, A. C; KEMPA, S. R. **Plano de gesta para reitoria da Unespar 2017-2020.** Paranavaí, 2016. Disponível em: <http://www.unespar.edu.br/a_reitoria/administracao/eleicaoreitoria/reitor-e-vice-reitor/2016/plano-de-gestao-unespar-de-todos-nos.pdf>. Acesso em 09 ago. 2018.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** Por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999/2003/2007/2009.

_____. Sobre a linguagem, ação-trabalho e formação: sobre as contribuições da demarche ISD: Entrevista com Jean-Paul Bronckart. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, 273-286, jun., 2008.

CRISTOVÃO, V. L. L (org.). **Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo**. Londrina: UEL, 2008.

_____; MOTT-FERNANDEZ, Cristina. Identificação do movimento de organização temática no discurso oral. In: GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues; GÓIS, Marcos Lúcio de Souza. (Orgs.). **Visibilizar a Linguística Aplicada:** abordagens teóricas e metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, pp. 131-153.

_____. **O Trabalho do Professor em uma Nova Perspectiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 31-77.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do Grupo ALTER-LAEL. In: ABREU-TARDELLI, L. S.;

MARSON, I. C. V.; BORGES, E. F. V. "Paraná Fala Inglês" na UEPG: experiência extensionista com foco na mobilização internacional. In: **Revista Eletrônica de Extensão**. Florianopolis, v. 12, n. 20, p. 73-89, 2015.

MARSON, M. Z. **Ensino de inglês e a internacionalização do ensino superior**: percepções sobre o Programa "Paraná Fala Inglês" na UEL. 119f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2017.

ONUKI, G. Entrevista concedida a Alisson Davis de Souza e Silva e Alessandra Augusta Pereira da Silva. Campo Mourão, 24 jul. 2018.

PARANÁ. Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Termo de Cooperação entre a SETI – Fundo Paraná / Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF e a Unespar. **TC Nº 014/14 – SETI/UGF**. 2014a.

_____. Universidade Estadual do Paraná. Projeto Estratégico da Seti – Fundo Paraná. **O Paraná Fala Línguas Estrangeiras** – primeira etapa – O Paraná Fala Inglês. 2014b.

_____. Universidade Estadual do Paraná. Relatório Técnico-financeiro final da SETI – Fundo Paraná. **O Paraná Fala Línguas Estrangeiras** – primeira etapa – O Paraná Fala Inglês. 2014c.

_____. Universidade Estadual do Paraná. **Portaria 639/2015 Reitoria Unespar**. 2015a.

_____. Universidade Estadual do Paraná. Relatório Técnico-Financeiro parcial da SETI – Fundo Paraná. **O Paraná Fala Línguas Estrangeiras** – primeira etapa – O Paraná Fala Inglês. 2015b.

PARANÁ. SETI. **Decreto Estadual No. 9.538:** credenciamento da Unespar. 05 dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/>. Acesso em: 15 abr. 2017.

SILVA, A. A. P. **O trabalho do professor formador de língua inglesa e a natureza de aprendizagem na formação em pré-serviço.** 2015. 300 p. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, [1934] 2009.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

PARESÍ-HALITI: MAPEAMENTO E ANÁLISE DE PRODUÇÕES E DISCURSOS

Ana Flávia Silva (PIC)
Unespar/Paranaguá, ana viafla@gmail.com
José Ronaldo Fassheber (Orientador)
Unespar/Paranaguá, zerf@bol.com.br

Palavras-chave: Paresí-Haliti. História Indígena. Etnohistória.

INTRODUÇÃO

Os Paresí constituem uma sociedade indígena localizada no Mato Grosso, contabilizando 2138 indivíduos segundo Siasi/Senai em pesquisa realizada em 2014; seu tronco linguístico é o Aruak, com derivações locais. Tal grupo tem um denso histórico de contato com não-índios, datado das primeiras décadas do século XX, os primeiros contatos com os Paresi, ocorreram a partir das expedições do então Coronel Cândido Mariano da Silva Rondon, que com a intenção de obedecer às demandas de uma república recente no país, constituiu a comissão que instalaria as linhas telegráficas que ligariam a então capital Rio de Janeiro às localidades que englobam desde o Mato Grosso até o Amazonas.

Tendo isso em vista, a presente pesquisa está vinculada ao projeto de pesquisa do Professor Doutor José Ronaldo Fassheber intitulado "Os Paresi-Haliti da Amazônia Legal na literatura etnográfica" que pretende dar continuidade às pesquisas realizadas sobre os Paresí/Haliti por Fassheber e Freitag (2011), embora a proposta inicial exposta à PRPPG associasse o mapeamento etnográfico aos estudos de gênero, fomos levados a discutir as produções científicas e discursos sobre os Paresí mais recentes, alheios às produções da comissão Rondon, provando a máxima da etnografia que o campo faz o cientista, e não o contrário. Com isso, localizamos que estudos de gênero são uma lacuna a ser preenchida dentro da escrita científica a respeito dos Paresí, com ressalvas aos estudos de Marco Antônio Teixeira Gonçalves, que tem gênero como tema central, sob os ideais de que "[...] Gênero não é algo relativo a papeis sexuais desempenhado por homens e mulheres, mas uma relação diferencial construída que pode se incorporar em homens, mulheres, coisas e conceitos" (GONÇALVES, 2001), a continuidade à produção de materiais de recortes de gênero voltadas aos Paresí pode dar-se através de pesquisas de campo, que no momento, não estavam ao nosso alcance enquanto pesquisadores.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização dessa empreitada, dividimos nosso trabalho de coleta de fontes em dois momentos: inicialmente, consultamos plataformas digitais que produziam discurso a respeito dos Paresí/Halíti, como por exemplo as bases de dados da Biblioteca Nacional Digital, da FUNAI, da Biblioteca Digital Curt Nimuendajú e do Instituto Socioambiental, e elas foram de grande uso para uma aproximação com a história do grupo e a sua própria maneira de produção e reprodução, e também de contextualização, atualizando dados voltados aos números, notícias recentes, entre outros; em um segundo momento, tivemos contato com as produções científicas, voltadas principalmente às Ciências Sociais e Antropologia, representando também a escassez das produções historiográficas a respeito do tema, e ressaltando a necessidade do fazer historiográfico na sistematização das fontes a respeito de grupos indígenas, e nesse caso, especificamente os Paresí/Halíti. Essa primeira etapa descrita acima é voltada justamente ao método de coleta de fontes chamado heurística, e é a partir dele que localizamos as possibilidades de desenvolvimento da pesquisa, e com isso optamos por seguir com o mapeamento e análise das produções sob a ótica da etnografia e etnohistória, e substituído de grande relevância na presente análise é a produção a respeito da endogamia nos Paresí/Halíti, colocado por Marco Antônio Teixeira Gonçalves, e também seus estudos de gênero baseados na mitologia da sociedade Paresí, considerando as questões de endogamia, noções de igualdade e diferenças, entre outros, propostas nos mitos desse grupo, discutindo também entre outros autores a construção da identidade Paresí.

Há um conflito no campo antropológico e historiográfico quanto ao que se considera "etno-história" e o que se considera por "história indígena", já que ambos os termos são utilizados largamente para situar as produções a respeito de sociedades indígenas, Thiago Leandro Vieira Cavalcante (2011) defende que muitas vezes não são utilizados com clareza. Inicialmente, a etno-história buscava escrever uma história de povos ágrafos e não ocidentais, chamando atenção especialmente para os povos colonizados; porém, essa definição foi questionada por ROJAS (2008), que levantou questionamentos acerca de que muitos dos povos colonizados foram alfabetizados, e tinham outra forma de propagar sua identidade. Portanto, para a proposta, utilizamos noções de que a história é constituída por uma intenção – como vemos com as fotografias e relatos da Comissão Rondon –, e também uma visão etnográfica para as discussões a respeito das condições e características do próprio povo.

RESULTADOS/DISCUSSÃO:

Haliti é a denominação própria do povo Paresí, e significa "povo", como para a maioria dos grupos indígenas, reconhecendo o próprio grupo com universalidade, a oposição a outros grupos humanos dá-se através das subdivisões, como Kazíniti, Wáimare, Kazárini, por exemplo. Paresí foi a denominação dada pelo bandeirante Antônio Pires de Campos, que ao encontrar o local de morada desse

grupo, o denominou “Reino dos Paresís”, incluindo diversos outros grupos, como os citados acima (Kazíniti, Wáimare, Kazárini) em um único, apenas por sua linguagem, oriunda do tronco Aruak, e excluindo as características próprias de cada qual.

Data do século XVII esse contato com bandeirantes paulistas, que tinham a intenção de explorar as terras do chamado sertão, ou seja, tudo o que não fazia parte do litoral, para dessa forma capturar e escravizar indígenas. O contato cresceu, tendo em vista que o povo Paresí ficou conhecido por seu grande número de indivíduos e sua docilidade, facilitando o domínio. Com a instalação dos trabalhos na mineração, aldeias foram utilizadas como pontos para a escravização desses indígenas e também como ponto para alimentação. Mais adiante, a extração da borracha aproximou também os Paresís de não índios, inicialmente guiando seringueiros até árvores utilizadas, e mais adiante exercendo atividade mediante pagamentos de produtos; tala atividade econômica foi muito prejudicial para o grupo, já que muitas aldeias foram expulsas de seus locais, para beneficiar a extração vegetal. Com a Comissão Rondon, na primeira década do século XX, os indígenas foram estimulados a seguir as linhas telegráficas, e não os seringueiros, reterritorializando-os.

Neste trabalho, mapeamos as pesquisas que consideramos mais relevantes para a discussão de uma construção da história Paresí, levando em conta os debates levantados acerca de identidade indígena e suas discrepâncias de um imaginário social consolidado aos não-índios. Por imaginário social, entendemos os símbolos associados a um grupo, fato ou evento:

O imaginário é, pois, representação, evocação, simulação, sentido e significado, jogo de espelhos onde o “verdadeiro” e o aparente se mesclam, estranha composição onde a metade visível evoca qualquer coisa de ausente e difícil de perceber. Persegui-lo como objeto de estudo é desvendar um segredo, é buscar um significado oculto, encontrar a chave para desfazer a representação do ser e parecer (PESAVENTO, 1995, p. 24).

As representações do real são geradas dentro de um grupo, ou uma sociedade, produzidas a partir de reflexões simbólicas em disputa (BOURDIEU, 1989). Para Baczko (1991), essa afirmação ressalta o caráter imaginário acerca das representações. Ambos os autores citados anteriormente concordam que tai representações, de forma geral, são estimuladas pelo coletivo; para Bourdieu (poder simbólico), se esse processo de construção for legitimado pela aceitação, consolida-se a linguagem autorizada, que operará sentidos, atuando na construção do real. Andrey Ferreira levanta a discussão sobre sistemas classificatórios indígenas, retomando Bourdieu:

A constituição dos sistemas classificatórios não é nem um fato derivado exclusivamente de formas de organização social, nem um ato exclusivamente cognitivo. Os sistemas de classificação são atos de poder e se realizam em relações sociais e processos – políticos, territoriais e econômicos (ver Bourdieu, 2009).

Nesse sentido, os sistemas de classificação baseados no princípio étnico são um caso, importante, mas localizado, dentro de uma ampla diversidade de sistemas de classificatórios. (FERREIRA, p. 08, 2011)

Sua discussão faz-se necessária à medida que questiona através de Friederik Barth (2009) os modelos classificatórios como sendo não questionáveis apenas por seu sistema de ordenação, mas sim por seus sentidos atribuídos à classificação.

Por isso a importância de pensar a etnicidade não apenas através das categorias de identificação, mas também perceber o tipo de sentido nas categorias de adscrição. Algumas formulações de Richard Adams podem nos ajudar, especialmente porque ele destaca que existem dois desafios principais: a) olhar como os grupos se classificam, b) como são classificados. O ato de classificação pelos outros se torna de importância estratégica especialmente no momento em que consideramos o componente de poder que atravessa a constituição dos sistemas classificatórios. É nesse sentido que ele afirma ao responder a questão "quais as identidades que são étnicas?", que elas são construções históricas na qual o Estado e o poder cumprem um papel determinante3 (ADAMS & BASTOS, 2003, p.37 apud FERREIRA, p. 9, 2011).

Dessa forma, percebemos que os sistemas classificatórios instalados no imaginário social podem não ser coincidentes com a realidade identitária étnica. Aos indígenas, sobre a construção do imaginário indígena pelos não-brancos, foram apropriados símbolos voltados para a homogeneização dos diversos grupos resumidos na palavra "índio". No caso Paresí, as produções voltadas para o grupo na comissão de Rondon, ressaltam um caráter pacífico e *domesticável*, como se fossem infantes da humanidade, uma humanidade branca, com ideais de conquistas e formação de fronteiras bem definidos:

Uma vez alcançada a transformação da atitude dos índios, de guerreira em pacífica e amistosa, é preciso cercá-los de novos cuidados, dispensando-lhes proteção eficaz contra os abusos e as más influências das relações com elementos inferiores ou mal-intencionados de nossa sociedade. (Comissão Rondon, 1916)

Ainda sobre essa visão, Rondon deu a missão à sua comissão militar de:

Integrar-se-ia assim ao patrimônio nacional extenso território, dos mais ricos do país, até então impatrioticamente abandonado, dar-se-ia proteção a um grande número de patrícios nossos aborígenes, tão injustamente relegados ao mais profundo esquecimento e a mais cruel ingratidão. Dessa proteção resultaria, dentro de um espaço de tempo relativamente curto, a relação de associação com o Estado, das diferentes nações indígenas, existentes no território explorado, e consequente possibilidade de uma rápida incorporação do indígena à nossa sociedade. (Rondon, pub. 39)

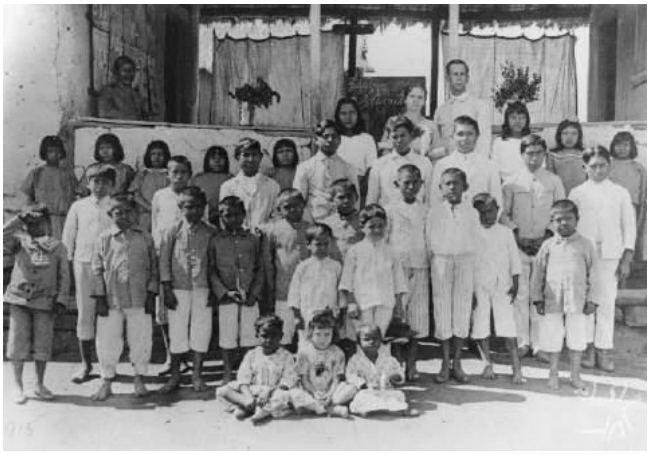
A aproximação de Rondon com os Paresí ficou cada vez mais evidente à medida que as Linhas Telegráficas ficaram obsoletas, com a tecnologia sem fio. A documentação a respeito do grupo Paresí foi feita através de relatos e fotografias onde podemos perceber uma intenção de educar os indígenas

nos padrões brancos, ressaltando assim, a visão de que os grupos indígenas, e nesse caso, os Paresí, estariam abaixo numa escala evolutiva social, pronta para ser moldada de forma a mostrar que os indígenas poderiam ser inseridos no meio social em âmbito nacional, representando um dos objetivos do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), através do cuidado e responsabilidade do Estado, como uma tutela (BARBIO, 2011).

O regime tutelar usava signos (que marcam a história do indigenismo no Brasil) que traduzem sempre uma relação de desigualdade, expressos em pares de oposição que estruturam a idéia de tutela: a oposição "adulto/criança" (que se funda numa analogia com os ciclos biológicos); a oposição "civilizado/primitivo" ou selvagem (tipos de sociedade, nível social, técnico e cultural); a oposição "capaz/incapaz" e (no sentido político, mas também, intelectual e bio-social, já que a incapacidade está associada ao "caráter fisiológico" e ao "tipo de sociedade" do índio). (FERREIRA, p. 13, 2011)

Ainda em Barbio (2011), "todo o discurso em prol da preservação das sociedades indígenas, respeitando suas culturas e tradições, esbarra nas práticas adotadas pelos tutores visando um desenraizamento, com o suposto sentido de unidade nacional". A fotografia a seguir retrata integrantes da sociedade Paresí em posição estática, utilizando vestimentas comuns a não-índios

FIGURA 1



Índios Pareci, Terra Indígena Utiariti, Mato Grosso. Foto: Museu do Índio, 1922

Essa composição fotográfica, para Tacca, tem a intenção de moldar uma nova imagem do indígena, contrariando o imaginário estabelecido que os via como selvagens, criando assim uma ideia de integração:

Ao analisarmos a imagem do indígena como pacificado, interessava mostrar que apesar do seu estado "selvagem" referente a uma ideia de um remoto Brasil, esses "selvagens" não eram tão agressivos como se dizia e estavam receptivos para um contato pacificador que os integrasse à nova nação que se constituía. Ao vesti-los e dar-lhes uma imagem de semelhança com os civilizados impunha-se uma condição de identidade com valores e hábitos da sociedade brasileira. Mais do que apresentá-los

vestidos, era preciso apresentá-los sendo vestidos, apropriando-se de uma semelhança e aproximando-se do índio genérico integrado (Tacca, 1999: 163 apud BARBIO).

As questões de inclusão social dos povos indígenas em um cenário nacional está também muito ligada ao reconhecimento de força produtiva na mão de obra indígenas, altamente influenciada pelos ideais positivistas contidos no SPI, transformando o índio em brasileiro (FERREIRA, ANO). Dessa forma, tem-se a intenção de incutir no imaginário social essa nova imagem do indígena, que agora não era mais um selvagem, mas sim um indivíduo que necessitava do apoio da população brasileira para *evoluir*.

Como dito anteriormente, em Barbio (2011), as tentativas de preservação dos povos indígenas muitas vezes propõe práticas que contrariam seu próprio objetivo, impondo hábitos que não são comuns aos grupos indígenas e ignorando as especificidades de subgrupos. Dito isso, destacamos uma produção que procura mapear uma característica dos Paresí, que é a endogamia, mesmo que interrompida parcialmente pelo contato com não-índios, suas raízes persistem. A interrupção é dada no momento em que os não-índios agruparam todos os Halíti dentro do grupo Paresí, esquecendo das especificidades dos subgrupos. Selecionamos dois textos de Marco Antônio Teixeira Gonçalves: o primeiro texto "Um homem entre duas mulheres e uma mulher entre dois homens" discute o material mitológico Paresí, e se encaixa em estudos de gênero embora não se situe em estudos clássicos.

Atualmente na Antropologia procura-se fugir das dualidades ao discutir gênero, questionando seu significado e produção de diferenças no interior de um grupo. Para os Paresí, o autor não denota gênero enquanto feminino e masculino, mas sim uma concepção mais abstrata. "Gênero não é algo relativo a papeis sexuais desempenhado por homens e mulheres, mas uma relação diferencial construída que pode se incorporar em homens, mulheres, coisas e conceitos" (GONÇALVES, p. 244, 2001). O autor assume que "diferença" não é algo absoluto, mas sim construído. A partir da análise do *ciúme* na sociedade Paresí, o autor analisa as construções de gênero, entendida como "fenômeno englobado por um pensamento mais geral sobre o que significa a diferença no mundo" (GONÇALVES, p. 244, 2001), é das diferenciações de gênero que parte o entendimento do que é igual e do que é diferente, levando em conta que o grupo Paresí pode ser entendido a partir do complexo da sociabilidade, considerando por simétrico de mesmo sexo, e assimétrico de sexos diferentes, o autor dá o exemplo:

Posta esta assimetria enquanto princípio, temos que um homem se associa a outro homem, isto é, ao marido de sua irmã, sendo, portanto, esta mulher que, ao mesmo tempo, os diferencia e os torna semelhantes: é irmã de um e mulher de outro. Sobre uma diferença instituída, os homens cunhados criam uma identificação estruturada pela artificialidade da co-residência e do companherismo. Fazem coisas semelhantes e estabelecem uma relação baseada na equivalencia das trocas. Assim, partindo de uma

diferença criada pela afinidade e estabelecida pela relação diferencial que ambos têm com a mesma mulher, estabelece-se, por outro lado uma identidade.

De modo inverso, observa-se a relação entre os irmãos. Os irmãos de mesmo sexo ocupam a mesma posição em relação a uma mulher, a esposa de um dos irmãos, que está na posição de casável em relação àquele grupo de irmãos. A mulher enquanto esposa cria, em relação àquele homem e aos irmãos dele, uma diferença entre os irmãos materializada e viabilizada pelo "ciúme". Desse modo, o princípio da sociabilidade não está garantido entre irmãos, pois disputam a mesma mulher. (Gonçalves, 2001, p. 245)

A diferenciação do sexo também está expressa na mitologia de origem dos Paresí: o surgimento da natureza e do homem ocorreu de maneira gradativa: primeiro surgindo vegetais e aspectos da natureza, depois animais e na transição nasce uma mulher, e por finalização um homem, não é feita diferenciação de sexos entre animais, apenas na humanidade, apontando a diferenciação partindo da mulher, para o autor, a mulher tem a posição de instituir e anunciar a diferença, como de acordo com o mito de origem Paresí, onde antes de que o povo se desse conta das diferenças, uma mulher separa dois irmãos (um continua na pedra do mito, e outro entra no mundo), causando inveja ao irmão que fica:

Portanto, mesmo dentro da pedra, a diferença no mundo já existia, mas não era percebida: havia o pessoal de Nare e de Wazare. A diferença somente passa a significar quando é anunciada e engendrada por uma mulher [...]. A partir desse momento surge a diferença entre os dois homens, quase irmãos, expressa na alegria e tristeza e, sobretudo, na inveja que um sente em relação ao outro. A inveja surge nesse contexto como algo que rompe com uma equivalencia entre os homens, dando origem a uma distinção entre eles [...]. (GONÇALVES, p. 249, 2001)

Tal distinção também gera a diferenciação dos subgrupos Halíti: *kozárini, wáimaré, kazíniti, káwali* e *warere.* Foi exposto através de relatos na Comissão Rondon que os subgrupos só tinham casamentos internamente, e Gonçalves defende que essa prática tem a intenção de evitar o incesto: todos os subgrupos são vistos como irmãos, já que tem a mesma origem mitológica. A nível social, o casamento é organizado de duas formas: através das relações de categoria *ihinaiharé kaisereharé*, ou seja, parentes verdadeiros, consanguíneos, reconhecidos por ambas as partes através de uma linha genealógica ancestral; a outra categoria, *ihinaiharé sékore*, diz respeito à proximidade, companheirismo, entre outros. A preferencia maior é dada para *ihinaiharé kaisereharé*, porém nem sempre é possível e a segunda classificação também é utilizada.

Ao se contrair casamento fora da relação de *ik*, casa-se com não-parentes ou com pessoas de uma categoria designada *ihinaiharé sékore (is), A* relação entre os is é explicitada em termos de "parente de longe ou de consideração". Normalmente não se consegue definir um is através do reconhecimento de nexos genealógicos. Em geral, são aqueles que, a partir de uma aliança contraída entre distintos

grupos de *ihinaiharé kaisereharé (ik),* passaram a ser designados por termos de parentesco. O casamento entre os is é evitado. Os Paresí dizem que essas relações são muito frágeis, portanto, sujeitas a rompimentos. No caso de uniões desse tipo perdurarem, os cônjuges passam a ser considerados *ik* dos grupos agora envolvidos pela relação de aliança. Isso se torna possível, uma vez que ser *ik* de alguém é, também, estabelecer um tipo de relação baseada na cooperação, companheirismo e prodigalidade. Dessa forma, os *ik* são menos um "grupo" do que uma categoria relacional orientada por uma ideologia cognática. Os casos mais freqüentes de casamento duradouro entre pessoas da categoria *ihinaiharé sékore* (is) estão relacionados à instituição do jogo, que integra uma outra esfera da vida social Paresí. (GONÇALVES, 1990)

Outra maneira de seguir com os ideais endogâmicos, segundo o Gonçalves (1990), é através dos jogos. Homens jogam bola de mangaba, e homens e mulheres jogam jogo do marmelo, podendo apostar indivíduos do sexo oposto, ou seja, homens apostam mulheres e mulheres apostam homens, estabelecendo as relações endogâmicas sem precisar cair nas categorias *ihinaiharé kaisereharé* e *ihinaiharé sékore*. Para além dessas camadas, encontra-se também a preferencia pelo casamento dentro da própria aldeia, por caracterizar relações *ihinaiharé kaisereharé*. Concluímos que as relações endogâmicas contribuem para reforçar o mito de origem, e embora reconheça os Halíti enquanto unidade, esse esquema auxilia na quebra, fechando grupos que procuram se sustentar pelas relações *ihinaiharé kaisereharé*, dando sustentação a primeira obra de Gonçalves trabalhada nessa pesquisa, onde o diferente surge a partir da diferenciação de gênero.

CONCLUSÕES

A pesquisa foi estruturada segundo os limites de uma primeira experiência com a história indígena, propostas nesse projeto de Iniciação Científica dentro da Universidade Estadual do Paraná. Através desse mapeamento e discussão bibliográfica dos artigos citados, esperamos que possa ser facilitado o acesso e entendimento de interessados nesse campo historiográfico e antropológico, estimulando novas produções, que como notamos ao decorrer da coleta de fontes, são restritas e muitas vezes têm um caráter regional, imaginamos que pela facilidade de acesso e contato para a produção de fontes e problemáticas. A pesquisa inicial tinha intenção de trabalhar gênero dentro da sociedade Paresí, analisando de acordo com as devidas perspectivas da etno-história e história indígena, e a partir da dificuldade de encontrar diversidade de materiais disponíveis (contrário a essa afirmação, destacamos a produção de Marco Antônio Teixeira Gonçalves) foi reformulada, nos levando a essa análise; ao passo de que é notável a falta de produções que unam temas contemporâneos à problemáticas indígenas, dá-

se a possibilidade de responder à essas novas demandas, através do auxilio das produções realizadas até o momento.

Conclui-se que identidade pensada para grupos indígenas deve se despir do imaginário social propagado pelos não-índios, suas espeficidades devem ser entendidas enquanto uma organização social legítima, como no caso da endogamia Paresí sustentada no mito de origem; a história desses povos deve ser entendida a partir de si mesma, questionando as publicações que visam consolidar uma visão intencional, como no caso da criação de identidade nacional com Rondon, por exemplo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACZKO, Bronislaw. **Los imaginários sociales : memorias y esperanzas coletivas**. Buenos Aires : Ediciones Nueva Visión, 1991.
_____. **Imaginação social**. In: Enciclopédia Einaudi. Lisboa: Antropos, 1985

BARBIO, L. A. **Comissão rondon e a representação da identidade paresí: um diálogo através de fotografias**. Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde, v. 5, n. 2, 2011. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/v/a/19073>. Acesso em: 25/07/2018

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. São Paulo: EDUSP, 1996.
_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009
CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. **Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa.** História (São Paulo) v.30, n.1, p. 349-371, jan/jun 2011

COSTA, Romana Maria Ramos. **Cultura e Contato: um estudo da sociedade Paresí no contexto das relações interétnicas**. Dissertação de Mestrado, PPGAS, UFRJ, 1985.

CUNHA, M. C. (Orgs). **História dos Índios no Brasil.** São Paulo: Companhia da Letras, 1992.
DRUMMOND, J.A. Roosevelt e Rondon desvendam um rio amazônico. Revista História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro. v.17, n.3, jul.-set. 2010, p.849-854.

ESPIG, Márcia Janete. **O conceito de imaginário: reflexões acerca de sua utilização pela história**.
FERREIRA, Andrey Cordeiro. **Etnicidade, territorialização e agronegócio: as frentes de expansão agrícola e as dinâmicas econômicas Terena e Paresí**. 35º Encontro Anual Anpocs

FUNAI. **Fundação Nacional do Índio**. Disponível em http://www.funai.gov.br/ Acesso em 25/07/2018.

GONÇALVES, Marco Antonio. **Uma mulher entre dois homens e um homem entre duas mulheres: gênero na sociedade Paresi**. In: BRUSCHINI, C.; PINTO, C. R. Tempos e lugares de gênero. São Paulo, Ed 34, 2001.

_____. **Trabalhando a Endogamia: O caso Paresí**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, n. 14, ano 5, 1990.

MUSEU DO ÍNDIO. **Índios Pareci, Terra indígena Utiariti, Mato Grosso**. 1922. Fotografia. Disponível em: https://img.socioambiental.org/v/publico/paresi/pcf0002.jpg.html Acesso em 03/10/2018.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco. **Uma etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais.** Mana vol.4 n.1 Rio de Janeiro Abril, 1998.

PARESI. **Povos Indígenas do Brasil**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Pares%C3%AD#Nome> Acesso em 25/07/2018

PESAVENTO, Sandra. **Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 15, no 29, 1995.

ROJAS. J. L. **La Etnohistoria de América. Los indígenas, protagonistas de su historia**. Buenos Aires: SB, 2008.

RONDON, C. M. S. Conferências. Rio de Janeiro: Jornal do Commercio, 1916.

SAEZ, Oscar Calávia. **Esse obscuro objeto da pesquisa: um manual de métodos, técnicas e teses em antropologia**. Ilha de Santa Catarina (publicação virtual): Edição do autor, 2013.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

PEDAGOGIA DE PROJETOS, CONFLITOS E EDUCAÇÃO EM VALORES NA ESCOLA

Bruna Ercoles da Silva (PIC)
Unespar/Campo Mourão, brunnaercoles @gmail.com
Ricardo Fernandes Pátaro (Orientador), Unespar/Campo Mourão, ricardopataro@gmail.com

Palavras-chave: Educação em valores. Transversalidade. Teorias da complexidade. Pedagogia de projetos.

INTRODUÇÃO

O ensino de valores e a formação crítica está presente nos planos estaduais, federais, PPPs de escolas e planejamentos currículos. Entretanto, percebemos que por vezes eles têm sido deixados de lado no processo de ensino-aprendizagem. Enfoca-se transmitir aos alunos e alunas conteúdos construídos historicamente pela humanidade e que estão relacionados às disciplinas como matemática, ciências e outras, e por vezes se coloca em segundo plano alguns conteúdos considerados relevantes para a construção de cidadãos autônomos.

Araújo (2014) menciona que a educação escolar possui dois objetivos centrais: o da instrução e o da formação ética. O autor entende a instrução como o trabalho com os conteúdos curriculares e a formação ética por meio do ensino dos conteúdos transversais. A pedagogia de projetos, uma metodologia ativa de ensino, é uma possibilidade para que a escola trabalhe com esses dois eixos.

Os conteúdos ensinados em nossas escolas surgiram dos interesses dos pensadores da Grécia antiga, há mais de 2000 anos atrás (ARAÚJO, 2014; MORENO, 2002). Tais disciplinas surgiram para atender aos interesses de uma elite grega e embora a ciência e a sociedade tenham se modificado desde então, o ensino continua enfocando os princípios vigorados na educação grega. Se entendemos que a sociedade mudou, entendemos também que precisamos de alternativas para um ensino que possibilite trabalhar temas de interesse coletivo e que ao mesmo tempo permitam formar cidadãos com valores capazes de agir eticamente no lugar em que vivem e com as pessoas que convivem.

Nesta pesquisa utilizamos algumas reflexões de autores que propõem caminhos para a construção de valores éticos na escola. Aproximamos o objetivo da pesquisa à ideia de Araújo, quando afirma que a escola pode "[...] buscar estratégias que aumentem a probabilidade de que determinados valores éticos sejam alvo de projeções afetivas positivas de seus alunos e possam se constituir como valores para eles." (ARAÚJO, 2007, p. 34-35). Tais estratégias visam a construção de uma relação dialógica entre discentes e docentes, o que significa que o ensino não está baseado no professor como o papel central da educação, mas na relação que é estabelecida entre ele e seus alunos. Paulo Freire (1997) também nos dá bases para pensar em um ensino que não se resume apenas à transmissão e que não se separa da ética. Esse autor critica o conceito da educação "bancária" e enfatiza a relação dialógica ao

argumentar que o ensino não deve ser feito como se o aluno fosse uma conta no banco que apenas recebe depósitos, pelo contrário, ele deve ser considerado como sujeito da própria história.

A partir dos dois objetivos da educação destacados por Araújo (2014) e do entendimento que a educação precisa cumprir com a instrução e a formação ética, consideramos importante iniciar o presente texto abordando o que são valores e como são construídos.

O QUE SÃO VALORES E COMO SÃO CONSTRUÍDOS

O que é um valor? Piaget (1994) apresenta os valores como resultados de projeções afetivas que um indivíduo deposita em outras pessoas ou objetos. Se essas projeções forem resultantes de sentimentos positivos, o indivíduo construirá um valor, mas se forem resultantes de sentimentos negativos, o que será construído é um contravalor. Nos dois casos, não encontramos predeterminações, muito menos internalizações, pelo contrário, Araújo afirma que são: "[...] resultantes das ações do sujeito sobre o mundo objetivo e subjetivo em que ele vive." (ARAÚJO, 2007, p. 20). Notemos que ao mencionar as ações do sujeito, o autor nos leva a compreensão de que esse sujeito é ativo, logo, nos leva a entender que os valores construídos por ele serão resultados de suas ações e interações com o meio em que vive e com ele mesmo.

Ao entender que um indivíduo é ativo, teremos a percepção de que ele possui gostos pessoais. De acordo com Araújo (2007), tais gostos se transformam em valores que fundamentarão suas práticas. Logo, se os valores dependem dos gostos e das vivências positivas dos sujeitos, é certo que cada um terá gostos diferentes pois teve vivências diferentes dos demais. No espaço escolar, se uma criança é bem recebida e respeitada, sente-se bem na escola e terá essa instituição como valor, mas se ela não é respeitada, os sentimos negativos resultantes dessas ações farão com que essa criança projete, na escola, um sentimento negativo, um contravalor. Os valores podem atrelar-se a ética e a moral, entretanto, do ponto de vista da psicologia, é possível que um indivíduo construa valores imorais (projeção afetiva no crime ou insatisfação com a escola, por exemplo).

Pensamos ser válido apresentar que na identidade de um sujeito existem valores centrais e valores periféricos, como menciona Araújo (2007). Por serem resultado de projeções afetivas, o mesmo valor pode se tornar central diante de uma situação e periférico diante de outra, dependendo da afetividade projetada na pessoa ou objeto. O autor nos dá o exemplo de uma pessoa que exerce o valor honestidade frente a seus amigos e conhecidos. Nesse exemplo, é primordial ser honesta, esse é o valor central quando com seus amigos, entretanto, ao se deparar em situações que envolvem a honestidade com pessoas desconhecidas, ela se torna um valor periférico. Para Araújo (2007):

> [...] tais características fazem com que o nosso sistema de valores e a nossa identidade não sejam rígidos, pois podem variar constantemente em função dos contextos e das experiências. No entanto, quanto maior for a carga afetiva envolvida no valor, mais

> central ele se 'posicionará' na identidade do sujeito e menos flexível ou fluído será. (ARAÚJO, 2007, p. 27).

Sabendo que os valores são construídos mediante situações de interação dos indivíduos com o meio e com eles mesmos, entendemos que a escola exerce um papel fundamental na sua construção. Crianças e adolescentes passam um tempo considerável no espaço escolar convivendo com o outro. Independentemente de suas crenças, costumes e hábitos, dentro da escola há possibilidades de inúmeras interações e da formação de valores, sejam éticos ou não. Por isso, precisa-se pensar e planejar ações que propiciem a construção de valores morais aos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, Araújo (2007) explica a teoria da complexidade como pressuposto teórico nessa construção.

TEORIAS DA COMPLEXIDADE E CONSTRUÇÃO DE VALORES

Ao ter como pressuposto a construção de valores como um processo iniciado desde a infância que se estende ao longo da vida e depende das interações dos sujeitos, surgem diversos questionamentos passíveis a respostas variadas. Alguns podem entender que se uma criança cresce em um ambiente violento, ela será violenta, da mesma forma, se alguém cresce em um ambiente pacífico, ela será pacífica. No entanto, se pensássemos essa fala como determinante, como explicaríamos a existência de pais e mães amorosos, mas que foram criados em famílias com falta de amor? Como explicaríamos um jovem de classe média que, em um determinado momento da vida escolhe abandonar tudo e torna-se um temido criminoso? Talvez não tenhamos respostas exatas para essas questões, o que sabemos é que existem fenômenos e interações mais complexas do que conhecemos.

Questionamentos como os que colocamos, aparentemente sem respostas, são possíveis dado que somos seres constituídos por um sistema complexo de valores. Araújo (2007), cita que: "[...] a complexidade é um fenômeno quantitativo [...] que possui uma quantidade imensa de interações e interferências em um mundo muito grande de unidades." (ARAÚJO, 2007, p. 29). Isso inclui não apenas as certezas, mas, principalmente as incertezas, indeterminações e desordem que permeiam o quotidiano. Entendemos, pois, a complexidade como unidade, mas ao mesmo tempo, multiplicidade, ordem e ao mesmo tempo desordem, certezas e ao mesmo tempo incertezas, isso é, compreendemos que embora alguns fenômenos sejam constituídos e pensados com uma certa ordem e certeza inicial, o caminho que ele percorrerá é incerto e dependerá de "n" fatores.

Para compreender melhor a complexidade, o autor cita o exemplo de um jogo. Se imaginarmos um jogo de tabuleiro, podemos afirmar quais são as regras e dar as indicações necessárias para os jogadores, porém, não podemos afirmar qual será o final, muito menos o meio dele. Um jogador pode inclusive já ter jogado esse jogo inúmeras vezes e ser um especialista, entretanto, seu êxito ou seu

fracasso dependerão dos fatores que influenciarão os acontecimentos seguintes ao início do jogo, o máximo que podemos fazer é prever, mas jamais determinar. Eis a complexidade: ter a certeza da incerteza.

Adotar a incerteza como um princípio pode causar insegurança em um mundo no qual frequentemente se faz uso de muitas noções determinantes. Entretanto, entender que a "segurança" pregada nem sempre condiz com a totalidade dos fatos, possibilita que nosso pensamento encontre outros caminhos para enxergar o mundo. O autor afirma que: "Romper com o determinismo em nosso pensamento, com a certeza que queremos ter sobre o futuro, permite ver o mundo de forma diferente." (ARAUJO, 2007, p. 33). Isso não significa, no entanto, que podemos deixar de planejar, de intervir e de desejar mudanças, principalmente na educação. O que a complexidade traz, para nossa reflexão, é uma maneira de pensar que nos permite considerar que a realidade é influenciada por inúmeras variáveis. O que a complexidade nos traz é a humildade diante da grande quantidade de elementos que estão em interação em nosso plano. É a partir da convicção de que não temos controle sobre o futuro que podemos planejar ações para educar em valores no presente.

O ENSINO TRANSVERSAL NA PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO POSSIBILIDADE PARA A EDUCAÇÃO EM VALORES

A proposta de Araújo (2007) para pensar em estratégias na educação em valores se dá por meio do ensino transversal na pedagogia de projetos. Nesse ensino, os conteúdos tradicionais deixam de ser a finalidade da educação para ser o meio, isso significa que ao preparar uma aula primeiro escolhe-se um tema em valores – contextualizado socialmente –, para então utilizar os conteúdos de matemática, português, ciências etc. Dessa forma, a pedagogia de projetos leva temáticas transversais para o currículo escolar, contribuindo para educar para a ética e cidadania. O ensino baseado em projetos, portanto, é uma metodologia ativa de aprendizagem que "[...] permite articular os conhecimentos científicos e os saberes populares e cotidianos, propiciando condições para que os questionamentos científicos sejam respondidos à luz das curiosidades dos alunos, em suas necessidades e interesses cotidianos." (ARAÚJO, 2007, p. 36).

Em nosso contato com a rotina das escolas encontramos muitos alunos e alunas que não veem sentido nos conteúdos estudados, acreditamos que isso ocorre por não conseguirem relacionar o que está sendo ensinado com a realidade e suas vivências. Araújo (2007) afirma que:

> A educação em valores, a preocupação com o ensino de formas dialógicas e democráticas de resolução dos conflitos cotidianos e dos problemas sociais e a busca da articulação entre os conhecimentos populares e os conhecimentos científicos dão um novo sentido à escola. (ARAÚJO, 2007, p. 39).

O fato de a educação em valores, por meio do ensino transversal, dar um novo sentido à escola, não significa que seja algo totalmente novo. Araújo (2014) descreve que já há algumas décadas que os conteúdos chamados de transversais têm entrado nos currículos de diversos países, em especial no Brasil e na Espanha. Assim como Araújo (2014), entendemos essa composição curricular como uma possibilidade de formação de cidadãos autônomos. Segundo Moreno:

> Se considerarmos os conteúdos do ensino do ponto de vista das matérias transversais, insto é, como algo necessário para viver em uma sociedade como a nossa, a disposição de cada uma das outras matérias muda, re-situa-se e adquire um novo valor: o de ajudar-nos a conquistar macroobjetivos imprescindíveis para viver em uma sociedade desenvolvida e autoconsciente. (MORENO, 2002, p. 39).

Dessa forma, compreendemos que os conteúdos escolares devem ser utilizados como instrumentos no desenvolvimento de temas essenciais para aprendermos a viver em sociedade democraticamente, de forma ética. Esses temas seriam estudados em sala de aula, com apoio dos conteúdos, para atender as necessidades reais dos estudantes e propiciar-lhes uma formação crítica, ética e autônoma. Os conteúdos curriculares não ficam de lado, mas são estudados com o objetivo de ajudarem as crianças a entenderem e transformarem o mundo em que vivem.

Araújo (2014) dá o exemplo de uma comunidade que enfrenta sérios problemas com a poluição de um córrego próximo de suas casas. Dentro do caminho proposto pela transversalidade, os conhecimentos tradicionais de matemática, geografia, história, e outros, partiriam da necessidade de compreender o problema local e buscar uma formação crítica sobre tal problema. Outras preocupações das comunidades podem ser o ponto de partida do ensino e até mesmo o ponto de chegada. Produções de texto, atividades artísticas, educação física, a leitura de livros de literatura e diversos outros conteúdos podem ser trabalhados a partir do interesse e necessidade dos cidadãos formando-os ética e moralmente, ao mesmo tempo que lhes possibilitam a instrução nos conteúdos curriculares.

Essa concepção de ensino escolar valoriza as vivências e conhecimentos dos alunos e alunas propiciando-lhes uma educação de fato em valores, pois, como entendemos que os valores são construídos de acordo com a projeção afetiva empregada por um indivíduo em outro ou em um objeto, acreditamos ser possível que um aluno e uma aluna desenvolvam valores éticos e morais no espaço escolar se sentirem-se valorizados e se relacionarem as temáticas apresentadas com seus interesses e com aspectos do seu cotidiano.

Mas, ao entendermos que o ensino transversal é um caminho possível para a formação ética de estudantes, nos questionamos o porquê algumas vezes a formação humana é deixada de lado na educação escolar. Uma explicação possível pode se dar se lembrarmos das características ainda vigentes que remetem ao surgimento das disciplinas curriculares na Grécia antiga, como já comentamos anteriormente. Dentro do espaço escolar, ainda é priorizada apenas a instrução dos conteúdos

tradicionais que não atendem as preocupações e necessidades gerais da maioria da população. Quanto a essa priorização, Moreno indaga:

> Aquelas questões que priorizamos no ensino, por razões históricas, não estarão nos encerrando em torres de marfim que nos impedem ver as penas e sofrimentos de grande parte da humanidade – dentro da qual encontra-se a maioria da população escolar – à qual estas prioridades não correspondem? Poderíamos perguntar-nos em que medida nossas prioridades culturais contribuem para ignorar a fome no Terceiro Mundo, as agressões à mulher ou outras formas de violência em nossas cidades e as guerras que incessantemente eclodem – ainda – neste ou naquele lugar do planeta, por exemplo. (MORENO, 2002, p. 34).

O questionamento levantado por Moreno (2002) também nos preocupa. Será que com tamanha diversidade que envolve a humanidade podemos afirmar que um conteúdo é mais importante que outro? Vale ressaltar que a aquisição de novas formas de encarar o ensino, não significa abandonar as antigas formas, pois como a própria autora afirma: "[...] o progresso também se nutre do passado." (MORENO, 2002, p. 35). Isso significa que o ensino escolar deve ser preocupar de preservar os conteúdos historicamente produzidos pela humanidade ao mesmo tempo em que produz novos conhecimentos a partir dos novos problemas vividos em nossas sociedades contemporâneas.

Com a preocupação do questionamento levantado por Moreno (2002), um dos temas que percebemos fazer parte do cotidiano das crianças na escola é a convivência com a diversidade, que gera inevitáveis conflitos. Em vista disso, escolhemos o conflito como ponto de partida da pesquisa descrita neste artigo. Todos nós convivemos com alguém, alguns com mais pessoas que outras, mas o fato é que conviver está presente em todas as relações humanas, e essas relações apresentam divergências, conflitos. Sabemos que a escola não existe isolada da sociedade, as relações que ocorrem ali não são puro reflexo do que ocorre fora dela, logo, o conviver faz parte da rotina escolar. A medida que existe a convivência, surgem muitos conflitos, entretanto, na maioria das vezes eles são vistos como algo negativo por serem entendidos como sinônimos de violência. Dentro do universo escolar, que é complexo, os conflitos são inevitáveis e não podem ser encarados como negativos. Mesmo que seja confundido com violência, conflito não é seu sinônimo. Violentos podem vir a ser os meios através dos quais se resolve ou se expressa um conflito, mas um conflito, quando explicitado de maneira adequada, pode vir a ser material para aprendizado. (GALVÃO, 2004).

Vinha e Tognetta (2009) também atribuem o acontecimento dos conflitos como resultado da convivência humana e apontam duas grandes concepções outorgadas à sua resolução pela maioria dos(as) educadores(as): tradicional e construtivista. No primeiro caso, quer-se evitar sua aparição com a criação de regras arbitrárias para controlar o comportamento. As autoras citam as câmeras de vídeo e o constante monitoramento por meio de ameaças e coações. Na concepção tradicional também se recorre a uma resolução rápida, transferindo a responsabilidade para as famílias, por exemplo, ou com

diagnósticos prontos. Essas "soluções" podem funcionar temporariamente, porém, reforçam a heteronomia dos(as) estudantes pois são impostas à eles(as).

> Em longo prazo contribuem para formar jovens que possuem baixo índice de habilidade social, apresentando dificuldades para: emitir opiniões, argumentar e ouvir perspectivas diferentes sem sentir-se ameaçado; tomar decisões, expor e discutir seus sentimentos e coordenar perspectivas em ações efetivas. (VINHA; TOGNETTA, 2009, p. 533).

O tipo de cidadão descrito pelas autoras é o oposto daquele que desejamos formar. A tentativa de anulação dos conflitos é também uma forma de anular o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Como as autoras colocam, os conflitos são naturais e o exercício para encontrar soluções pacíficas e benéficas para o coletivo é necessário na formação moral e ética de cada um (VINHA; TOGNETTA 2009; GALVÃO, 2004).

Se compreendemos que os conflitos são inerentes as relações humanas, entendemos que precisamos aprender formas de resoluções que não sejam violentas. Alunos e alunas podem não ter possibilidades de resolver seus conflitos com diálogo se tais conflitos não forem valorizados e se não lhe forem apresentadas maneiras de lidar com a diversidade existente em nossa sociedade. Enquanto formação ética, esse é um de nossos objetivos, e o ensino transversal presente na pedagogia de projetos nos ajudou a concretizá-lo em nossa pesquisa.

UMA EXPERIÊNCIA COM A CONSTRUÇÃO DE VALORES EM SALA DE AULA

A partir do princípio da transversalidade presente na metodologia ativa dos projetos, organizamos uma pesquisa para avaliar as possibilidades de uma educação em valores no trabalho com crianças do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola do município de Campo Mourão – PR. Após todas as etapas de aproximação e caracterização da turma, iniciamos o trabalho apresentando uma notícia envolvendo personagens de uma história na qual um porquinho chamado Bartolomeu se envolvia em uma discussão seguida de uma forma violenta de resolução. A princípio, lemos a manchete e pedimos que os alunos e as alunas esperassem para ler o restante. A ideia era questioná-los sobre o que pensavam ter acontecido, entretanto, o interesse em saber o que se sucederia era tal que alguns não conseguiram esperar e começaram a leitura. Na sequência, lemos a história toda coletivamente e, mais uma vez, questionamos as crianças sobre os motivos que levaram à briga relatada na notícia. Notamos que os motivos ditos por eles estavam relacionados a experiências pessoais e a situações que eles já haviam presenciado ou vivenciado. Alguns mencionaram motivos como o lanche, brinquedo, etc. Por relacionarem o que estávamos trabalhando com suas próprias vidas cotidianas e experi6encias pessoais, os alunos e alunas se envolveram e participaram de forma ativa das atividades que se seguiram.

Embora não seja nosso objetivo neste artigo, vale a pena destacar que diante do tema transversal estabelecido (convivência), propusemos à classe que elaborassem perguntas sobre o que gostariam de saber sobre as brigas/conlfitos. Tais perguntas originaram várias atividades com distintos conteúdos, como matemática, história, português, geografia, entre outros. As crianças também desenvolveram entrevistas com pessoas da escola e de suas casas, elaboraram gráficos, trabalharam com números ordinais, escreveram narrativas, desenvolveram a oralidade, a escrita analítica, de compreensão e interpretação dos gêneros textuais, produções textuais, separação silábica, o respeito ao indivíduo e à coletividade, etc. Todas as atividades pensadas objetivaram o exercício da reflexão e construção de valores, porém, os conteúdos científicos em nenhum momento foram deixados de lado, pelo contrário, conteúdos científicos e cotidianos se atrelaram nas atividades realizadas em sala. Com essas e outras atividades, consideramos que utilizamos os conteúdos curriculares não como um fim em si mesmos, mas como meios para alcançar um aprendizado mais amplo, que engloba o conteúdo e vai além dele, em nosso caso, abarcando também uma temática transversal, a convivência.

METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

O trabalho com a pedagogia de projetos na escola tem como objetivo tanto a instrução dos(as) estudantes quanto sua formação ética, relacionada à construção de valores referentes à democracia, solidariedade e justiça. Nossa intenção foi analisar se os processos desenvolvidos ao longo do trabalho com projetos levaram as crianças participantes da pesquisa a construírem raciocínios morais, devido ao trabalho com problemáticas relacionadas à ética.

Para efetuar tal análise, apresentamos uma situação de conflito em forma de desenho, que chamamos de “tirinha”, solicitando a alunos e alunas que escrevessem ou desenhassem uma causa para a problemática e uma maneira de resolver a situação. O objetivo da situação que apresentamos foi investigar que tipo de resposta as crianças apontariam para uma situação que envolve uma temática ético-social. A intenção foi observar e analisar se as crianças desenvolveram um raciocínio ético e autônomo, bem como a percepção social e política de questões relacionadas aos conflitos, tanto na análise de suas causas quanto na sugestão de soluções para o problema. Embora tenhamos pensado previamente em duas categorias de análise, deixamos em aberto a possibilidade de novas categorias, que poderiam surgir (e de fato surgiram) durante a análise dos dados e serão apresentadas a seguir, de maneira complementar. Trata-se, portanto, de pesquisa qualitativa, que dá ênfase às ações e aos significados que os sujeitos atribuem a suas práticas no cotidiano escolar (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Partindo para a atividade com as tirinhas, entregamos às crianças uma situação que retratava um conflito e solicitamos que escrevessem ou desenhassem a causa e a solução para a briga.

FIGURA 1

Causa	Duas meninas brigando	Como resolver a situação

Tirinha entregue as meninas.

FIGURA 2

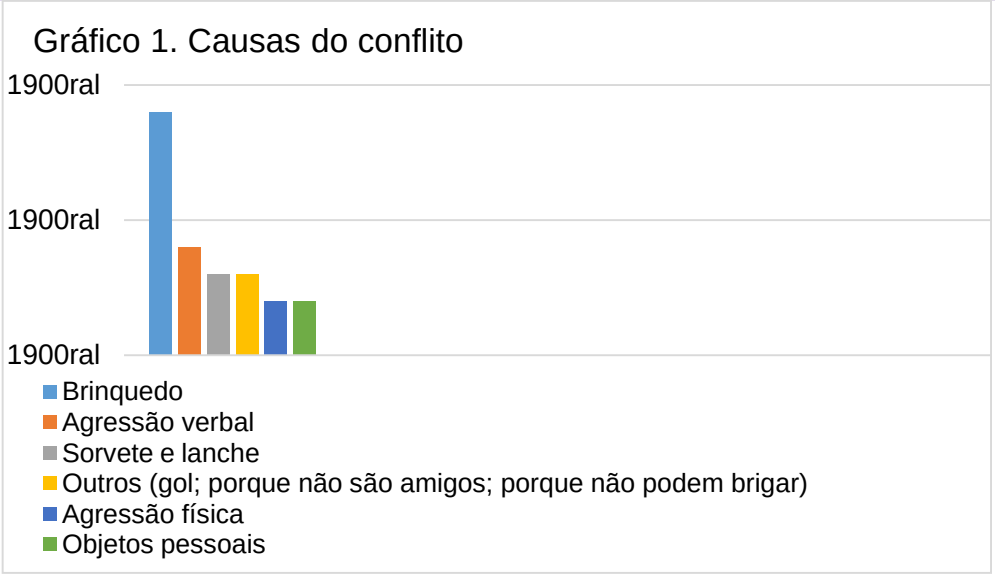
Causa	Dois meninos brigando	Como resolver a situação

Tirinha entregue aos meninos.

De posse das atividades, procedemos à uma análise e categorização das respostas dadas pelas crianças. Como as tirinhas apresentadas solicitavam uma causa e uma solução para o conflito desenhado, pensamos em categorias complementares para organizar esses dois elementos: as causas e as soluções pensadas pelas crianças.

Comecemos pela apresentação das causas, que foram organizadas a partir das categorias:

1. Briga por brinquedo;
2. Agressão verbal;
3. Briga por sorvete ou lanche;
4. Briga envolvendo objetos pessoais;
5. Agressão física;
6. Outros (gol; porque não são amigos; porque não podiam brigar).



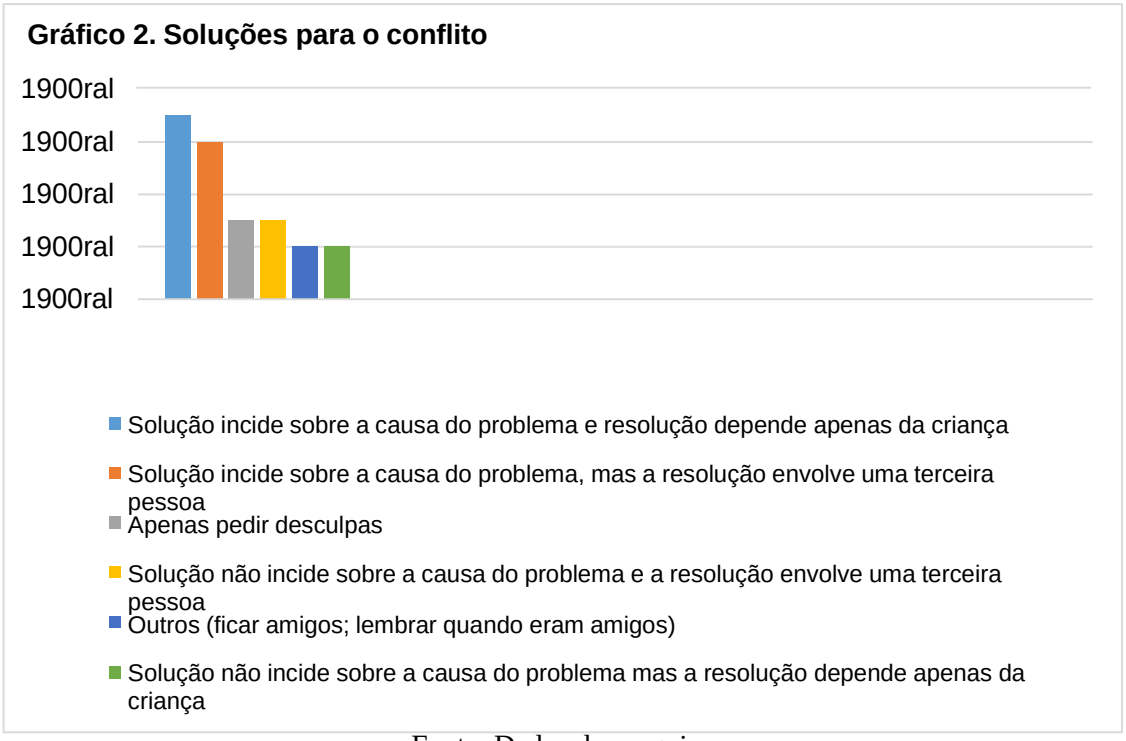
Fonte: Dados da pesquisa

Ao observar as causas mencionadas, percebemos que todas essas causas fazem parte de seu cotidiano, são situações que elas vivenciam com frequência e que retratam seu universo mais próximo. Se pensarmos nos princípios da pedagogia de projetos e da transversalidade, essa era uma de nossas intenções: aproximar os conteúdos das vivências da crianças, pois, como afirma Araújo (2014), um dos objetivos da pedagogia de projetos é "[...] conectar a escola à vida das pessoas, propondo uma ruptura formal e explícita com o distanciamento entre os conteúdos acadêmicos e aqueles que os estudantes adquirem em sua vida cotidiana." (ARAÚJO, 2014, p. 52). A aproximação foi evidenciada por meio das frases escritas pelas crianças sobre as causas e soluções das brigas. Embora naquele momento não houvéssemos pedido para elas escreverem sobre elas, ao relatar as causas e soluções, elas relataram com base no que elas vivenciavam.

A causa mais comum indicada pelas crianças para a briga foi o "brinquedo". Nove (9), em um total de vinte e três (23) crianças relacionaram o motivo da briga na tirinha ao brinquedo. Outras quatro (4) crianças atribuíram a causa do conflito à agressão verbal, três (3) a atribuíram ao sorvete e lanche, enquanto três (3) relacionaram outros motivos. Ainda tivemos duas (2) crianças que mencionaram a agressão física e outras duas (2) que citaram objetos pessoais como causa da briga.

Quanto as soluções, verificamos que as crianças pensaram em algumas que possuíam características em comum, por isso às nomeamos em 6 categorias:

1. Solução incide sobre a causa do problema, mas envolve uma terceira pessoa não envolvida no conflito;
2. Solução incide sobre a causa do problema e a resolução depende apenas da criança;
3. Solução não incide sobre a causa do problema e envolve uma terceira pessoa na resolução;
4. Solução não incide sobre a causa do problema, mas a criança resolve sozinha;
5. Apenas pedir desculpa;
6. Outros (ficar amigo, lembrar quando eram amigos).



Fonte: Dados da pesquisa

As soluções pensadas pelas crianças foram diversificadas e percebemos que duas categorias se sobressaíram em relação as demais, apresentando características gerais da maioria. Na primeira categoria, sete (7) crianças apresentaram soluções que incidiam sobre a causa do problema e a resolução dependia apenas delas. Dessas, as soluções mais mencionadas foram: dividir, devolver, emprestar e brincar com outro brinquedo, como é o caso da tirinha exemplificada abaixo.

FIGURA 3

Exemplo de tirinha desenha por criança com causa e solução para um conflito.

A aluna da imagem 3 atribuiu a causa da briga a algo relacionado a seu universo (a boneca) e para resolver a situação sugeriu que as meninas brincassem com outro brinquedo. Chama a atenção o fato de que a solução envolveu aspectos de abnegação, já que as meninas precisariam desapegar-se de algo importante para elas e buscarem outro brinquedo que evitasse a briga.

Ao analisar as tirinhas nessa primeira categoria, podemos entender que essas crianças expressaram autonomia, entretanto, nosso instrumento de pesquisa (a tirinha) não permite afirmar com certeza se as soluções foram pensadas pelas próprias crianças ou partiram de pressões externas, como algo que elas consideram que os adultos esperam delas, por exemplo. A impossibilidade dessa afirmação se dá devido à complexidade que envolve todos os aspectos da existência humana. Edgar Morin (1990) afirma que "[...] a consciência da complexidade faz-nos compreender que não poderemos nunca escapar à incerteza e que não poderemos nunca ter um saber total. A totalidade é a não verdade." (MORIN, 1990, p. 100). Isso porque somos seres complexos e embora possamos quantificar as causas e soluções das crianças, não podemos qualifica-las com exatidão, nesse caso.

A segunda maior categoria de soluções atribuídas pelas crianças incidia sobre a causa do problema, entretanto, a resolução dependia de uma terceira pessoa. Seis (6) crianças da turma apresentaram o "comprar" como possibilidade, algo que não depende deles, mas sim de um adulto com poder aquisitivo para realizá-lo, como é o caso da imagem abaixo:

FIGURA 4

Novo exemplo de tirinha desenhada por criança com causa e solução para conflito.

Assim como na tirinha anterior, a causa da briga apontada por essa aluna também envolveu um brinquedo, já a solução encontrada por ela foi comprar outro, o que não dependia exclusivamente da ação da aluna.

Nomeamos a categoria que se segue a como "apenas pedir desculpas". Vários(as) alunos(as) mencionaram o "pedir desculpas" em suas resoluções, entretanto, muitos vieram acompanhados de mais uma ação, como o exemplo da tirinha acima, onde a aluna cita "pedir desculpas e comprar outra boneca". Aqui, selecionamos apenas os alunos que escreveram somente pedir desculpas, foram três (3) que o fizeram. Segue o exemplo abaixo:

FIGURA 5

Exemplo de tirinha desenhada por criança com solução centrada no “pedir desculpas”.

A quarta categoria analisada, embora apenas três (3) crianças tenham apresentado caraterísticas que se encaixassem nela, chama a atenção, pois além da solução apresentada não incidir sobre a causa do problema, a resolução também dependia de uma terceira pessoa que não estava envolvida no conflito. O aluno que escreveu a causa e a solução da tirinha abaixo, apresentou que o motivo da briga teria sido porque um menino xingou o outro e a solução apresentada por ele seria alguém chegar e separar. O envolvimento de uma pessoa externa ao conflito em sua solução nos leva a pensar que essas crianças ainda não desenvolveram sua autonomia na resolução.

FIGURA 6

Exemplo de tirinha com solução que depende de terceiros.

Do total da turma, dois (2) alunos apresentaram soluções que as categorizamos como “outros”. Nelas mencionaram “ficar amigos” e “lembrar quando eram amigos” como possíveis resoluções para o conflito. Ao analisá-las, percebemos que foram soluções diferentes das demais. Ao contrário das outras que dependiam de ações concretas, as ações apontadas por estes alunos se focalizaram em sentimentos positivos, como é o caso da tirinha abaixo.

FIGURA 7

Exemplo de tirinha com solução centrada em sentimentos positivos.

A última categoria de soluções apontadas pelas crianças retrata resoluções que não incidiam sobre a causa do problema, entretanto, as ações dependiam apenas das crianças. Encontramos duas (2) alunas que apresentaram essas características. A criança da tirinha abaixo atribuiu a causa do conflito ao fato de uma menina ter colado chiclete no cabelo da outra, e a solução seria lavar o cabelo. Embora a resolução abordada por essa aluna demonstre uma ação autônoma (depende apenas dela), ela apenas age sobre a consequência da briga (chiclete no cabelo) e não a causa.

FIGURA 8

Exemplo de tirinha na qual; a solução dependia apenas da criança.

Ao terminar de analisar as tirinhas, percebemos que a turma apresentou causas comuns a suas vivências, mas averiguamos também que as soluções encontradas pelos alunos e pelas alunas são, no geral, soluções heterônomas (dependem de outra pessoa) ou soluções autônomas (dependem das próprias crianças) que expressam ações comuns, mas que dada a limitação do nosso instrumento de pesquisa não podemos afirmar se resolveriam de fato o problema ou se simplesmente retardariam uma possível consequência imediata. Acreditamos, porém, que o trabalho iniciado por nós poderia ser continuado e desenvolvido a longo prazo com a turma, possibilitando-lhes novos caminhos para a resolução de conflitos que fugissem das agressões (verbais ou físicas) e que os propiciassem formas alternativas diferentes das soluções comumente apontadas pelas crianças e que pouco influem sobre as causas dos reais conflitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos apresentar dados de pesquisa de IC e trazer uma reflexão sobre os objetivos da escola à luz dos estudos de Araújo (2007; 2014) e Moreno (2002). Com base nesses autores entendemos que a escola pode instruir os alunos e alunas com os conteúdos tradicionais e formar cidadãos éticos e autônomos, visto que os interesses e as necessidades dos cidadãos atuais são diferentes dos interesses e das necessidades no qual foram pensadas as disciplinas escolares há mais de 2000 anos. Também trouxemos para nossa pesquisa reflexões que nos permitiram entender que os conteúdos transversais como eixo vertebrador do ensino propiciam enxergar caminhos possíveis para uma educação em valores, o qual acreditamos ser importante na construção de cidadãos autônomos e capazes de exercer sua cidadania visando o bem-estar coletivo na sociedade em que vivem, como foi o caso da prática desenvolvida por nós acerca do tema da convivência e dos conflitos (FREIRE, 1997; GALVÃO, 2004; LA TAILLE, 2010; MORENO, 2002; VINHA e TOGNETTA, 2009).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M. A construção social e psicológica dos valores. In: ARANTES, V. A. **Educação e Valores.** São Paulo: Summus, 2007.

ARAÚJO, Ulisses F. **Temas transversais, pedagogia de projetos e as mudanças na educação**. São Paulo: Summus, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** SP: Paz e Terra, 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. SP: EPU, 1986.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do Cotidiano:** conflitos sim, violência não. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

LA TAILLE, Yves. Moral e ética: uma leitura psicológica. **Psicologia:** Teoria e pesquisa, São Paulo, vol. 26, n. especial, p. 105-114, 2010.

MORENO, Montserrat. Temas transversais: Um ensino voltado para o futuro. In: BUSQUETS, Maria Dolors. et al. **Temas transversais em Educação:** Bases para uma formação Integral. São Paulo: Ática, 2002.

MORIN. Edgar. **Introdução do pensamento complexo.** Instituto Piaget, 1990.

PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança.** SP: Summus, 1994.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral.** São Paulo: Ática, 1998.

VINHA. Telma Pileggi. TOGNETTA. Luciene Regina Paulino. **Diálogo Educacional,** Curitiba, vol. 9, n. 28, p. 525-540, 2009.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

PESQUISA E AVALIAÇÃO DO USO DAS LINGUAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA

Gabriel Irinei Covalchuk (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/União da Vitória, e-mail: gabriel_covalchuk@hotmail.com
Everton Carlos Crema (Orientador)
Unespar/União da Vitória, e-mail: evertoncrema@yahoo.com.br
Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski, (Coorientadora)
Unespar/União da Vitória, e-mail: dulce_tonet@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Este presente artigo apresenta os resultados do projeto – "Pesquisa e avaliação do uso das Linguagens no ensino de História na sala de aula" PIC/UNESPAR (2017-2018), financiado pela Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná, tendo como principal objetivo, perceber o uso das linguagens de ensino utilizadas pelos docentes da rede publica estadual, diminuindo a distância entre a Universidade e a educação básica. A importância desse projeto se construiu como crítica às distancias e dificuldades metodológicas no uso didático de diversas linguagens de ensino, entendidas como condições de comunicação e informação do conhecimento

histórico utilizadas através da musica, foto, filme, anúncios, pinturas, *outdoors*, etc. Em parte porque toda a metodologia de ensino produzida pela universidade brasileira não chega as salas de aula. À distância e a dificuldade de integração e utilização comum entre a educação básica e o em si e o ensino superior se materializada no desconhecimento e dificuldades de uso eficiente das variadas linguagens de ensino. Em resultados surgem muros institucionais que afastam e impede uma necessidade de integração entre os diversos níveis de ensino, paradoxo que precisa ser pesquisado em direção a processos resolutivos integrados.

O projeto visou abranger os 15 colégios estaduais do munícipio de União da Vitória – Paraná, selecionando apenas os professores de história, fechando o número de vinte e um entrevistados ao todo. A pesquisa enfrentou algumas dificuldades, como fato de não encontrarmos alguns professores nas respectivas instituições de ensino. Também ressaltamos o fato de dois colégios não aderiram à proposta do projeto.

Devido a experiência pouco positiva[145] em um projeto anterior, "linguagens e tecnologias no ensino de história", optamos em gravar as entrevistas orais com os docentes, sendo assim, foi desenvolvido um questionário dividido em cinco blocos, somando um todo de vinte e três perguntas: linguagens de ensino (6); tecnologias de ensino (7); livro didático (6); pontos positivos (2); pontos negativos (2). As entrevistas foram gravadas,

A problematização a ser abordada neste trabalho é a dificuldade dos professores saberem utilizar em sala de aula (de maneira eficiente e eficaz) as linguagens e tecnologias de ensino, visto que para uma relação de ensino/aprendizagem torna-se necessário não apenas o conhecimento do conteúdo, mas sua articulação com as linguagens de ensino e a realidade do aluno.

Outro ponto chave que será desenvolvido durante o texto é que ao falar sobre linguagens é impossível não abordar as tecnologias, visto que ambas estão totalmente vinculadas, ou seja, o docente escolhe de qual forma trabalhará o conteúdo (imagem, música, filmes, etc) e o meio tecnológico (data show, TV multimídia, folha A4) que reproduzirá a linguagem, por exemplo: o conteúdo previsto a ser abordado em sala é a ditadura militar, para explanar sobre o tema podemos utilizar uma ou mais linguagens de ensino. Nesse caso exemplificado, optarei pela música; a tecnologia será o recurso que vou passar para os discentes, como TV multimídia, aparelho de som, até mesmo o violão. O que não podemos ter em mente, é a limitação das tecnologias de ensino apenas na parte digital. O quadro, giz, livros que hoje são praticamente esquecidos na realidade foram, talvez, mais importante que o próprio data show, tablets, celulares que encontramos na atualidade.

[145] No projeto em questão foram realizadas algumas perguntas de forma descritiva, às respostas por sua vez, foram sucintas e pouco aprofundadas, limitando assim a problematização dos dados.

Assim o texto está dividido em analise e constatações da pesquisa aplicada; a importância do uso das linguagens de ensino; os três pilares facilitadores do processo de ensino/aprendizagem; as linguagens que foram/ou não mencionadas nas entrevistas e assim como os professores apresentam a melhora ao utilizar as mesmas. Em último momento vamos abordar a falta de preparo dos docentes nos conceitos citados e a negligencia de cursos de formação continuada por parte do Estado na capacitação de docentes.

ANALISE E CONSTATAÇÕES DA PESQUISA APLICADA

Como podemos ver este trabalho não tem como base mero "achismo", mas sim resultado de um ano de pesquisa aplicada. Nosso objetivo foi entender qual o conhecimento do professor sobre as linguagens de ensino (imagens, músicas, literatura, programas de televisão, filmes, desenhos animados/animações, programas de rádio, elementos da cultura material, patrimônio cultural, material e imaterial), e como ele articula o seu uso dentro da sala de aula.

Como citado anteriormente vamos discorrer ao longo desse relatório como os docentes de história da rede básica de ensino de União da Vitória fizeram o uso das linguagens de ensino (automaticamente passando pelas tecnologias de ensino), abordando as diversas visões sobre o uso do livro didáticos, carência de formação continua e o sucateamento da estrutura tecnológica dos colégios.

A IMPORTÂNCIA DO USO DE LINGUAGENS NO ENSINO

É praticamente impossível falar de linguagens de ensino sem abordar também a questão das tecnologias. As linguagens segundo a professora Nucia (2012) são "as imagens, músicas, literatura, programas de televisão, filmes, desenhos animados/animações, programas de radio, elementos da cultura material, patrimônio cultural (material e imaterial), internet (sites, redes de relacionamento, etc.), jogos eletrônicos, etc"(OLIVEIRA, p. 269). E as tecnologias são os meios ao qual vão intermediar a linguagem, como, máquina fotográfica, retroprojetor, televisão, videocassete, quadro de giz, folhar A4, cartolina e etc.

Quando realizamos a primeira pergunta do questionário: "você reconhece a importância do uso de diversas linguagens (musica, imagens, cinema, literatura), e tecnologias (internet, tv multimídia, máquina fotográfica, filmadoras) em sala de aula? por quê?", obtivemos respostas de grande relevância para o procedimento do nosso artigo.

Totalmente professor, por que nós vemos hoje em nossa própria casa, nossas crianças, nossos jovens ficam 24 horas no celular, se a gente não usar esse tipo de mídia, só ficar falando ou só exigir uma leitura, vamos ficar um pouco preso no tempo e a vai ficar fechado para as diversas oportunidades que nós temos. Eu mesmo uso músicas e filme, eu não gosto de passar esse trechinho não, que às vezes

você acaba perdendo o contexto, por isso que eu sempre peço aulas casadas, para que eu possa, nem que seja passar o filme em uma semana, daí explorar o máximo daquele filme. (ENTREVISTA 2)

A professora inicia mostrando o avanço dos próprios jovens sobre o uso das tecnologias, afirmando o atraso por parte dos docentes. O fato dos alunos estarem adiante do professor em relação às tecnologias não deve ser levado de forma negativa, pois podemos solicitar a ajuda dos mesmos na instalação e execução dos programas desejados.

Em alguns casos, o docente pensa que passar o filme em trechos, não corresponde ao analisar o contexto completo, no entanto, um filme todo acaba utilizando muito tempo, algumas cenas são mero romantismo, visto que o vinculo muitas das vezes é “hollyodiano” e acaba colocando cenas “a mais” do que a narrativa das fontes falam apenas para conseguir vender seu produto (o que pode ser problematizado). Outros casos devem-se ao fato que os docentes acabam passando o filme todo justamente por não saber fazer o recorte do mesmo, como foi a afirmação da professora.

eles querem assistir o filme todo e eu acho contra producente passar um filme inteiro na sala de aula. Eu gostaria de ter um desenvolvimento e saber fazer, cortar os filmes, já ter um pacotinho de um filme ali que é uma hora e meia e ter ele ali em vinte minutos... ainda não sei fazer esses recortes então eu sofro por isso. (ENTREVISTA 11)

O problema de passar um filme todo em sala, também se apresenta devido ao fato do número reduzido de aulas, sendo 3 no ensino fundamental (com exceção do sétimo), e duas no ensino médio, levando em consideração que a média dos filmes são 1 hora e quarenta minutos, para passar o mesmo no ensino médio vai levar uma semana, e como abordado anteriormente, não tem a necessidade do filme todo.

Percebemos também que os colégios possuem certa desigualdade estrutural, alguns forcem melhores condições para o uso das linguagens de ensino, visto que tem equipamentos tecnológicos digitais em maiores quantidades e mais atualizados. Analisando a fala de duas professoras de distintas instituições de ensino, fica claro que ambas reconhecem o papel determinante no ensino quando utilizadas as linguagens e tecnologias de ensino, a diferença é que uma possui melhor infraestrutura que a outra.

Sim, por que são atrativos, por que os alunos reconhecem, por que chama a atenção, por que eles gostam, porque fica bacana, inclusive eu uso, imagens, cinema, literatura, internet, TV multimídia, maquina fotográfica depende a atividade, filmadora depende a atividade, música, já usei, mas é menos do que os outros (...) o colégio disponibiliza uma gama de estrutura que facilitam nosso serviço. (ENTREVISTA 5)

Conheço, conheço muito, gosto muito de trabalhar com essas tecnologias, mas como a realidade da escola não permite todas elas, algumas a gente abre mão, deixa de lado, substitui por outras, porque não temos toda essa tecnologia ainda aqui na escola. (ENTREVISTA 6)

Se todos os colégios tivessem uma infraestrutura que facilitassem a vida do professor, seria mais eficiente e eficaz a utilização das linguagens de ensino por parte dos docentes. O que me chama atenção na fala da professora da entrevista 6, é o fato da realidade escolar não permitir o acesso as tecnologias que ela quer utilizar, e ela substituir por outras, não ficando pressa a uma aula expositiva, seja ela dialogada ou não. Outra professora reconhece o papel das linguagens no reforço do ponto que foi ensinado e explicado por ela, assim o papel da imagem, filme, pintura, entre outras, seria o fim do processo de entendimento e aprendizagem.

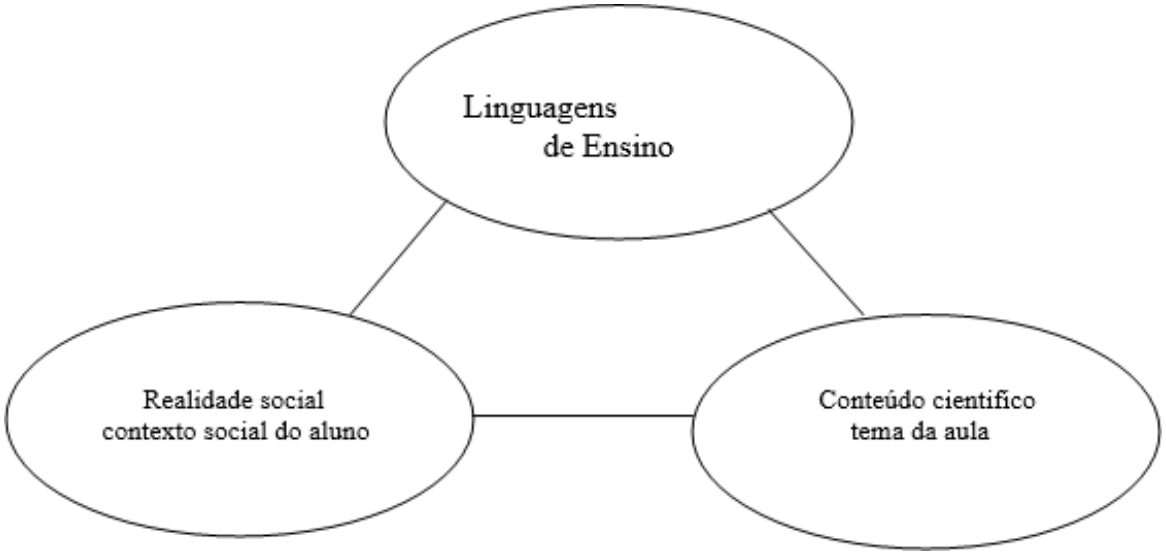
Sim, claro, super, super necessário o uso de diversos conteúdos e tecnologias, vou pegar o exemplo de trabalho mais com adolescente, o adolescente por si, já é mais lento, já vive em um outro mundo, ele já tem outras atrações fora da escola, se você entra em uma sala de aula e fica 45 minutos só falando, ele não vai prestar atenção se você usa, por exemplo, uma imagem, um trecho de um filme, ou um documentário, isso além de chamar atenção, vai reforçar aquilo que o professor ensinou. (ENTREVISTA 8)

A aula expositiva dialogada foi de extrema importância para a superação do molde tradicional da educação, no entanto, conforme a entrevista 8, é de clara percepção que se toda aula o professor ficar 45 minutos de aula falando, mesmo que dialogando com o discente, o aluno não conseguirá prestar atenção, devida a sua repetitividade, assim levar para a sala de aula diferentes formas de “explorar” o conteúdo, além de ser facilitador do processo ensino/aprendizagem, faz a aula ser mais atrativa e divertida.

TRÊS PILARES FACILITADORES DO ENSINO

Sim, as linguagens de ensino, na verdade vêm para facilitar o estudo da história, todas essas tecnologias também vem a facilitar para o aluno aprender, faz com que o aluno se torne mais crítico, ele escuta uma musica e vai conseguir perceber o conteúdo. É importante usar essas ferramentas, justamente para que a história não fique tão distante do dia a dia do aluno, perceber que uma musica, um filme que está saindo, uma imagem, isso tem hoje que trabalhar em sala de aula. (ENTREVISTA 18)

As linguagens de ensino vieram para facilitar o processo de aprendizagem do discente, no entanto, elas não devem substituir toda aula do professor, caso contrário será inútil e apenas passará o tempo da aula com algo diferente do que o aluno está acostumado a ver diariamente. A história não pode estar distante do aluno, as linguagens auxiliam também nessa diminuição do passado/presente. No entanto, para os docentes conseguirem uma melhor compreensão e o ensino tornar-se eficiente e eficaz é de fundamental importância articular os três pilares que serão representados a seguir:



Devemos ter em mente que as condições de aprendizagem são sociais, o professor deve domínio do conteúdo cientifico para conseguir explanar bem o objetivo do mesmo, articular o tema da aula com as linguagens de ensino que ele escolherá e julgará a mais apta a facilitar esse ensino e por fim buscar relacionar com o contexto social do aluno. A articulação dsses três pilares facilita a abstração do aluno, criando assim uma reflexão do conteúdo em estudo que se faz no espaço escolar com a sua própria realidade social. Assim algumas linguagens serão analisadas de acordo com a fala dos professores.

LITERATURA

Além dos filmes, temos outras linguagens que podem ser usadas pelos professores, no intuito de ligar o cotidiano dos alunos com a história.

Isso faz parte do cotidiano dos alunos também e isso contribui bastante para a aprendizagem dos educandos. Música eu uso pouco, apesar de gostar bastante de musica acho que conheço não conheço muito para estar usando em sala de aula, mas ela tem uma ligação muito forte com nossos alunos. Imagens e cinema é o que eu mais uso na sala de aula, a tv multimídia, data show e a literatura, eu acho que a literatura... hoje eu reconheço a literatura como uma falha muito grande na graduação, se eu fosse

fazer a graduação atualmente, eu queria ficar muito mais ligada na literatura, acredito que ela da mais vida para a história. Percebo que quando os alunos leem algum livro, apesar de ser uma literatura, mas contendo história, da mais vida para a última, sinto um pesar de não ter mais literatura na minha formação. (ENTREVISTA 8)

A ligação entre história e literatura é extremamente importante, Pesavento (2003), utilizando de Ricoeur (1984), mostram que ambas realizam a mesma configuração de um tempo e devido à familiaridade podem e devem claramente ser trabalhadas de formas conjuntas.

Apenas duas professoras citaram que fazem o uso da literatura em sala de aula, a maioria fica nas que chamo de tradicionais (músicas, slides, filmes e imagens). Uma única professora possui a graduação na PUC-PR (Pontifícia Universidade Católica), as outras (os) possuem a graduação na Faculdade Estadual de Filosofia Ciências Letras de União da Vitória, atual Universidade Estadual do Paraná. Percebemos que a professora da entrevista citada anteriormente afirma o déficit em sua graduação, instituição ao qual curso História e na atualidade possui uma intensa relação entre história e literatura, que analisa através da última os elementos e narrativas históricas. Levar a literatura para a sala de aula é trazer uma aproximação com a realidade do aluno, as pessoas possuem sentimentos, na fase da adolescência é uma fase que ler um romance (como de William Shakespeare) é mais atrativo do que ler Marc Bloch, o professor por sua vez, pode aproveitar essas “fases” para o processo de ensino.

FOTOGRAFIA

Outra linguagem de ensino que surgiu com os questionários é o uso das fotografias. Podemos extrair algumas informações da pergunta que foi realizada pelo entrevistador na pergunta 6 do bloco das tecnologias de ensino, “Você oportuniza em suas aulas, durante a apresentação de trabalhos, a utilização de diversas mídias e tecnologias pelos alunos? qual o resultado dessa prática?”:

Nem sempre, como eu falei para você, mas eu disponibilizado, eles podem utilizar... ano passado a gente realizou um projeto, eu com a professora Andressa que é o uso da fotografia dentro das aulas de história, então trabalhei história local e eles puderam fotografar esses pontos históricos aqui na cidade, depois da aula teórica, da sala de aula, da palestra sobre o uso do celular para tirar fotografia, que era a mídia que eles tinham, apesar de ter o tablet, alguns usaram o celular, a maioria no caso utilizou o celular, depois dessa parte básica eles fizeram a aula de campo e foi bem legal, depois a gente fez um concurso e escolheu as fotografias melhores, com premiação foi bem bacana. (ENTREVISTA 4)

Nesse exemplo realizado pela professora da entrevista 4 fica claro os três pilares que foram citados como facilitadores do ensino. Primeiro a professora abordou o conteúdo, que é a própria história local,

usou uma linguagem de ensino, a própria fotografia e aproximou a mesma com a realidade do aluno, levando-o até os pontos históricos. O aluno visualiza no livro a pintura da loba de Rômulo e Remo e dificilmente consegue trazer para o seu lugar social, mas aproximando ele do Vau do Iguaçu (pinturas do local que retratam o início de União da Vitória) fica muito mais fácil ele conseguir relacionar o presente/passado.

Um fato importante a ser mencionado é que o docente para realizar uma atividade diferencial com a turma tem que levar seu material particular ou solicitar que os alunos usem os seus. Questionamos outro docente quando o mesmo havia afirmado que utiliza diversos materiais tecnológicos, "*o professor citou que faz uso do notebook, celular, esses equipamentos são do professor? Ou o professor faz uso dos equipamentos do colégio também?*", o professor deixa claro que faz uso particular afirmando, "São meus, o notebook e o celular são meus, do colégio a gente usa o laboratório de informática que é do colégio" (Entrevista 2). Devido à baixa infraestrutura do colégio o docente acaba recorrendo a equipamentos pessoais para conseguir desenvolver uma aula mais atrativa e diversificada que facilite o processo de ensino/aprendizagem.

MÚSICA

Com a música eu gosto porque a gente trás uma musica do tempo, da época, do momento, do conteúdo que você quer que o aluno entre dentro do conteúdo, que cative ele com o conteúdo você trás a letra da musica, coloca a musica, eles curtem a musica, eles usam, eles vão criando o conhecimento e depois eu faço a proposta de uma paródia com o tema histórico, sai muito divertido as paródias. (ENTREVISTA 11)

Uma linguagem de ensino que considero a mais utilizada pelos docentes (juntamente com slides e cinema) é a música. O professor afirma que a música tem uma importância fundamental para o ensino e utiliza-a fazendo paródias com temas históricos. Mas como toda linguagem a música não é apenas ela por si mesma, é necessário métodos de analise, assim na entrevista 9, questionamos como a professora trabalhava a música.

Primeiro eu faço eles ouvirem a música, gosto de entregar uma cópia para eles, para eles irem acompanhando a letra, porque nem sempre quando você ouve você entende, assim eles lêm, escutam a música e daí eu vou debater a música, o que o cantor ou o autor da letra quis dizer com isso, a gente debate a música e escuta de novo, para essa música ficar bem gravada. *Que música a professora gosta de utilizar?* Por exemplo, se eu for trabalhar a ditadura militar, Chico Buarque, Cálice, sapato 36 do Raul Seixas, e é interessante que quando escuta a música eles associam ao sapato mesmo, ao calçado que está apertado no final que desperta aquele 'aaaaaaaaaaaaaaaaa' era isso, então da década de 60 de

70 até a década de 80 nós temos uma gama muito grande, pouco antes já fica mais difícil, mas ditadura militar se você não trabalhar uma música você não trabalhou legal. (ENTREVISTA 9)

Fica claro a maneira com que a professora utiliza a música dentro da sala de aula, questionamentos não respondidos inicialmente, mas aguçados aos próprios discentes buscarem respostas ajudam no processo crítico do aluno. O problema que ocorre muito dentro do espaço escolar hoje é o professor pensar pelo estudante, ou seja, responder as perguntas antes mesmo do discente tentar problematizar o ocorrido, é como levar uma imagem e interpretá-la sem a devida reflexão que merece ser dada.

LIVRO DIDÁTICO

O livro didático pode ser tomado tanto como uma linguagem quanto uma tecnologia de ensino, visto que foi tecnológico enquanto inovação e hoje apresenta uma gama de imagens, textos, fontes, sugestões de filmes, etc. Se analisarmos as respostas dos professores sobre seu uso percebemos que não ocorre um consenso de opiniões. "Para falar a verdade, eu utilizo o livro didático relativamente pouco[146]"; "Eu utilizo por conta da falta de internet, mas eu gostaria de não precisar mais utilizar, por que detestam, eles não gostam nem de trazer para você ter uma noção[147]"; "Eu não utilizo (risos) o livro didático para mim, é uma ferramenta para o aluno, tanto que eu digo para o aluno nem trazer em sala de aula, o livro didático é para ficar em casa, então ele estuda pelo livro didático para a prova[148]". Os três docentes não percebem o livro didático como uma ferramenta importante para uso do professor, o que diverge completamente da opinião de outros colegas de trabalho.

Eu utilizo bastante o livro didático em minhas aulas, porque acho que é o que eles tem de base, mesmo de material, porque se for para produzir material para todos os alunos é muito caro, fora de questão, montar apostilas, etc. Então eu utilizo e acabo fazendo muitos exercícios que tem no livro, eu explico conteúdo, faço esquema trago vídeo, trago uma outra ferramenta e utilizo o livro para fazer o exercício e tem esse suporte que é o conteúdo do livro. (ENTREVISTA 3)

O livro didático tem uma grande importância no ensino e hoje praticamente está servindo como base curricular para os professores. Rüsen (2010) faz a discussão sobre o livro didático ideal, que seria a esperança de todo docente, no entanto, o que seria esse livro? Para o autor seria ter um formato claro e estruturado; uma estrutura didática clara; uma redação produtiva com o aluno; uma relação com a

[146] Entrevista 1
[147] Entrevista 4
[148] Entrevista 8

prática da aula, devemos deixar evidente que existem livros que possuem essas características, o livro didático perfeito não existe, mas o ideal sim.

Os livros que os professores possuem em sala possuem falhas que são apontadas pela grande maioria, história regional, como afirma a professora na entrevista 4, "o que falta no livro é a utilização de mais documentos e história regional, livro é nível nacional, então quando se trata da Guerra do Constestado que é muito nossa, ele é muito pobrinho", essa falta que maior aprofundamento ocorre justamente pelo fato do livro ser nacional e esperar do professor a maior explanação do conteúdo, pois se o PNDL (Plano Nacional do Livro Didático) for dedicar páginas sobre a história regional de cada município o transtorno e investimento elevariam de forma conjunto e em grande escala.

A professora da entrevista 8 afirma que o livro não é ferramenta para o professor, mas para o aluno estudar em casa, o problema que ocorre em algumas realidade escolares é o fato do aluno nem poder levar o mesmo para casa, o professor da entrevista 2 deixa isso explicito.

Infelizmente a gente tem esse problema, metade dos alunos não tem o livro didático, não tem acesso ao livro didático, por que esse livro hoje fica na biblioteca, o aluno não pode levar esse livro para casa e no final antes de acabar a aula tem que levar, se você tiver 50 minutos de aula até o representante sair, voltar, distribuir, recolher antes de terminar a aula para não atrapalhar o outro professor, já se foi pelo menos uns 20 minutos, *mas o ponto de vista didático, como você se utiliza do livro didático?*, nós pegamos trechos, eu seleciona trechos e temas e eu peço para eles lerem e ampliarem aquele discussão, porque eu passo no quadro tópicos e tem que buscarem para além da li, se não tem livro didático para todo mundo você não pode deixar de dar aula, algum lugar a gente vai ter que buscar o conteúdo. (ENTREVISTA 2)

A realidade dos docentes variam de colégios para colégios, percebemos que em instituições que possuem menos infraestrutura o livro didático é mais utilizado, em contrapartida lugares com melhores condições tecnológicas além de utilizarem mais linguagens de ensino também usam menos o livro didático. Se o aluno não consegue nem levar para a casa o livro didático as vezes nem nas escola chega ter para todos, imagine a dificuldade que o professor enfrenta na tentativa de diversificar a aula, já que as linguagens de forma conjunta com as tecnológicas facilitam todo o processo de ensino/aprendizagem.

AS LINGUAGENS MELHORAM A CONDIÇÃO ENSINO/APRENDIZAGEM

As linguagens são ferramentas de intermédio no processo de ensino aprendizagem, a terceira pergunta do bloco das linguagens foi: "Você percebe a melhora qualitativa de suas aulas quando se utiliza eficazmente de linguagens e tecnologias? Como?".

Com certeza até porque eu aprendi aqui com vocês, não só o ler, o ouvir ou ver, juntando tudo isso o aprendizado fica muito mais fácil e você ajuda a soltar melhor o aluno que as vezes ele pode não

entender uma palavra, alguma coisa, ou pode não ler ter preguiça de ler o texto todo, mas pode vendo um filme uma música ele vai associar todo o contexto do tema que ele está propondo. (ENTREVISTA 2)

Eu percebo pela integração das minhas alunas e meus alunos, até pelas conversas porque que eles participam mais, eles tem mais interesse. È muito diferente de quando eu comecei a dar aula em 1991, é bem diferente pra melhor! (ENTREVISTA 8)

Com certeza, melhora bastante, até porque não é tudo que os alunos gostam, e quando eles gostam aprende mais fácil, o que eles não gostam se torna chato para e a dificuldade de aprender é bem maior, até para gente, *como que a professora percebe essa melhora*, pela avaliação, por que quando você trabalha com algum equipamento diferenciado, faz uma aula diferenciada, se você fizer uma avaliação posterior eles sabem sobre tudo, ajuda a similar a gravar, por que eles gostam disso, é diferente. (ENTREVISTA 18)

Na entrevista 2 o professor deixa claro que as linguagens auxiliam na aprendizagem levando até mesmo em consideração algo que é presente na vida do aluno, preguiça, assim instigar ele através de um filme é mais fácil do que fazer ele ler, lógico que cada aluno possui diferentes formas de recepção de conteúdo Na entrevista 8 a professora percebe a diferença de métodos de ensino no passar dos anos, quando ela começou a dar aula em 1991 para realizar a prova era o professor que psicografava, por mais que o mimeógrafo foi criado em 1887, ele chegou em alguns lugares tardiamente, se comparamos com a atual realidade dos professor tornou-se mais cômodo e fácil. Assim como a professora da entrevista 8 a docente da entrevista 18 retrata a melhora dos alunos com o uso das linguagens na questão avaliativa e participativa.

OUTRAS LINGUAGENS QUE PODEM SER TRABALHADAS

Além das linguagens “clichês” podemos também utilizar outras que não foram citadas, como os programas de televisão, desenhos animados/animações, programas de radio, elementos da cultura material, patrimônio cultural (material e imaterial), internet (sites, redes de relacionamento, etc.), jogos eletrônicos.

Alguns professores afirmam que não podem fazer aulas diferenciadas devido a não tem infraestrutura suficiente, sabemos que a estrutura não é boa, mas como se diz no vocabulário popular, “é o que tem para hoje”, se o docente ficar esperando do estado uma mudança do dia para a noite a aula continuara monótona e não passando pelos três pilares facilitadores do conhecimento, ainda mais que assim como na história, tudo é um processo e não acontece de uma hora para outra.

Fernando Seffner (2012), pensando o ensino da história e o sentido da mesma para os alunos e alunas da rede básica descarta as respostas padrão que geralmente são utilizadas pelos professores:

...é necessário resistir à resposta padrão, que enfatiza a importância dos conteúdos tradicionais, e critica a falta de atenção, a falta de preparo, a falta de disciplina, a falta de educação, a falta de conhecimentos e a falta de interesse dos alunos. Este é o caminho mais comum, olhar o aluno pelo ângulo do déficit, da falta, frente ao programa de história, que é tomado como necessário e importante, acima de questionamentos. (SEFFNER, 2012, 124-125)

Seffner usou as respostas dos docentes para uma critica as justificativas de não aprendizado dos alunos, podemos afirmar com as entrevistas que a fala dos professores sempre parte do déficit, "não temos internet, computadores, tablets, etc", não podemos dizer que a culpa do estudante não querer estudar é apenas do docente, pois frente ao Estado que deixa muito a desejar o professor é um corajoso utópico, que mesmo sem nenhum indicio de melhora continua acreditando fielmente na educação. Essas linguagens que não foram citadas podem ser justificadas até mesmo pela falta de preparo de alguns discentes, visto que o estado não fornece formação continuada na área.

A FALTA DE PREPARO

É muito difícil falar de algo que não conhecemos, todo primeiro emprego ou algo novo que assumimos causa um grande transtorno até sabermos como funciona o processo, mas sempre existe uma pessoa capacitada, ou com mais experiência para nos fornecer a devida preparação para a função em questão. O professor assim como qualquer outro profissional necessita de cursos de capacitação em determinadas áreas, inclusiva na que atua, visto que ultimamente está ocorrendo inúmeras reformas no ensino.

Para conseguir entender a dificuldade que os docentes enfrentavam em utilizar as linguagens de ensino era necessário saber se eles tiveram preparação para esse conceito, visto que a média de tempo em sala de aula dos entrevistados ficou em 20 anos, então a pergunta 2 do bloco das linguagens era, "você tem alguma formação continuada em relação as diversas linguagens de ensino e seu uso em sala de aula? Gostaria de ter?", quase nenhum professor afirmou que possui a formação, como utilizar aquilo que não se sabe nem o que é.

Eu participei do programa online, do governo estadual chamado conectados, mais para te falar a verdade, não, não senti que isso me ajudou para o melhorar a minha pratica usando a tecnologia em sala de aula, então ele ficou muito mais na teoria, claro porque ele é online, prática nem teria condições e agora vai começar em outubro um conectados especifico por áreas, então eu tenho assim uma esperança que por ser especifico por áreas eu aproveito um pouco mais. (ENTREVISTA 9)

A professora participou do programa Conectados[149] e para ela foi de pouco aprendizado, alguns outros docentes entrevistados participaram do mesmo, no entanto, as falas variam, uns dizem que aprendem muito, outros que é mais fachada para receber os prêmios. No entanto esse programa não visa ensinar o uso das linguagens, mas das tecnologias, o que deixa claro a dificuldade de diferenciar um conceito do outro.

A falta de preparo em relação às linguagens fica claro por parte de alguns docentes, outros até mesmo confessaram que não entendem nem das linguagens, e na questão tecnológica pedem ajuda para os alunos. Os docentes tem o sentimento que estagnaram no tempo, que os alunos estão muitos a sua frente e sentem-se até mesmo constrangidos devido ao avanço da juventude nesse sentido e o não acompanhamento por consequência da falta de cursos.

Olha eu até gostaria, porque eu acho que estou estagnada, sabe? Antigamente eu ainda fazia alguns cursos, mas a gente já não tem mais isso, aíií, tem tempo que não tem. A gente parou lá no tempo. Eu sou do tempo do quadro, do giz e do livro e hoje a gente sabe que tem N maneiras de você passar esse conhecimento pro aluno e ser atrativo, porque só a fala aborrece e nós não dispomos de recurso. Inclusive eu peço ajuda dos estudantes para montar certos equipamentos. (ENTREVISTA 19)

No entanto, como já foi mencionado, as opiniões não são unanimes, tanto que uma professora afirmou que os alunos não são os suprassumos tecnológicos e que entendem apenas de redes sociais.

...a gente acha que eles (alunos) sabem, achamos que eles dominam, mas eles não dominam, eles fazem de conta que dominam, eles dominam o que? Facebook, Whatsapp, Twitter, Instagram, SnapChat é só, isso eles dominam, dominam para postar, para produzir, por exemplo, eu tenho um vlog, eles ficam louco, nossa professora como você fez isso, como você editou isso, tutorial do youtube! Eles não verem um tutorial do youtube. (ENTREVISTA 11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fala do professor é sempre voltada para aquilo que ele domina, com os questionários aplicados e transcrição das entrevistas, percebemos a dificuldade do mesmo em diferenciar as linguagens de ensino das tecnologias de ensino. Embora a grande maioria tenha sua formação na mesma instituição de ensino, as percepções sobre as linguagens, tecnologias, ensino, livro didático, Estado, aluno, entre outros fatores educacionais são divergentes entre eles, isso ocorre justamente porque somos formados e falamos de um determinado lugar social e esse lugar tem sua total influência em nosso discurso.

[149] A SEED (Secretaria de Estado da Educação) desenvolveu os programas 'Conectados' e 'Escola Conectada' que fornecem às escolas que completarem o curso, tablets, notebooks, computadores e alguns outros materiais tecnológicos.

Ensinar não é dom, depois de 4 anos de licenciatura não existem um professor pronto e preparado para enfrentar todos os desafios de uma sala de aula, pelo contrário, muitas vezes é apenas um conhecedor de conceitos historiográficos e dificilmente consegue usar a Apologia da História de Marc Bloch em um sexto ano, dificuldade de produzir material didático e de preparar aula, pois teve um estágio de 12 aulas em apenas uma turma. Os professores não são super heróis, são seres humanos, com falhas e que frente ao Estado que não investe em formação continuada, atualização da infraestrutura é um corajoso utópico, que mesmo sem nenhum indicio de melhora continua acreditando fielmente na educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. **"Novas" e "Diferentes" linguagens e o ensino de História**: construindo significados para a formação de professores. Entre Ver, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 262-277, jan./jun. 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **O mundo como texto**: leituras da História e da Literatura. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 14, p 31-45, set. 2003.

SEFFNER, Fernando. **Comparar a Aula de História com ela mesma**. In: História: Rio Grande, 2012. P.121-134.

RÜSEN, Jörn. **O livro didático ideal.** In: MARTINS, Estêvão; Schmidt, Maria Auxiliadora (Orgs.). Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. da UFPR, 2010. p. 109-127.

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

PLANEJAMENTO DOCENTE E PARTICIPAÇÃO DISCENTE NO TRABALHO COM PROJETOS NA ESCOLA

Verônica Irene de Jesus Costa (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Campo Mourão
vera-any@hotmail.com
Ricardo Fernandes Pátaro (Orientador), Unespar/Campus de Campo Mourão
ricardopataro@gmail.com

Palavras-chave: Metodologias ativas. Ensino baseado em projetos. Diálogo e participação.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem como finalidade apresentar uma pesquisa desenvolvida com a pedagogia de projetos, que prioriza o diálogo e a participação ativa das crianças. O intuito foi trabalhar com os conteúdos curriculares, relacionando-os aos questionamentos realizados pelas crianças, com o propósito de superar práticas pedagógicas baseadas na transmissão e promover o aprendizado a partir da relação estabelecida entre o conhecimento escolar e a realidade das crianças. Na base dessa ideia está o pressuposto de que a escola deve se encarregar de uma educação que contemple tanto os conteúdos curriculares (instrução escolar) quanto a formação para participação política e democrática, capaz de sustentar a busca por uma sociedade mais justa (formação ética). O ponto de partida foi a reflexão de que o ensino não se resume ao ato de transmissão verbal de conteúdo, mas sim à produção de conhecimentos através do diálogo e participação ativa das crianças no processo de aprendizagem.

Dentre os objetivos de nossa pesquisa destacamos o planejamento, execução e análise de uma prática pedagógica baseada na pedagogia de projetos. Nosso foco foi estudar a participação discente que ocorre no trabalho com projetos como alternativa ao modelo educacional pautado na transferência de conhecimentos[150]. Com esses objetivos, apresentaremos, nos tópicos a seguir, os conceitos e princípios

[150] A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito de investigação sob a coordenação do professor orientador. Diante disso, este texto compartilha a experiência de pesquisa desenvolvida em projeto de pesquisa mais amplo, sob o qual estão vinculados outros projetos, de mesmos temas, mas com recortes diferentes.

que embasaram nossa pesquisa. Para concluir este texto, analisaremos algumas atividades realizadas em sala de aula como síntese dos dados gerados. Nossa intenção é apresentar o caminho percorrido a partir das ações que desenvolvemos e que buscamos trabalhar de maneira significativa com a participação ativa e o diálogo em sala de aula.

Educação e ação docente

Historicamente, a educação está ligada à três noções: a ideia de transformação, de conservação e de ação. Esses termos exemplificam o processo da construção e disseminação do conhecimento, visto que, por ser construído historicamente, requer decisões quanto à modificação ou manutenção. Machado (2008) enfatiza que,

> Em todas as épocas, em todas as culturas, a ideia de educação está associada a três núcleos de significados. Um deles provém do verbo latino *ducere*, que conduz a ideia de conduzir [...] Um outro núcleo de significações da educação origina-se no verbo *educere*, que traduz a ideia de extrair, ou conduzir para fora [...] mas a educação realiza-se essencialmente na ação e este é o seu terceiro núcleo fundamental de significados, literal e figuradamente, o fim da educação é a ação. (MACHADO, 2008, p. 12).

Dessa forma, entendemos que transformar significa modificar algo e está ligado à inovação. Nesse sentido, a educação é responsável por criar novos conhecimentos a partir da relação entre saberes. Já o conservar está ligado a preservação de conhecimentos, costumes e valores que são essenciais para a vida em sociedade.

Nessa perspectiva, educar é conduzir (*ducere*) e extrair (*educere*), é também reiterar e refutar. Logo, "[...] o fim da educação é a ação. A ação que transforma, a ação que conserva, mas sempre a ação" (MACHADO, 2008, p. 13). No entanto, a ação exige reflexão para não cumprir apenas algo preestabelecido nos currículos, mas também alcançar as transformações necessárias, visando o desenvolvimento individual e coletivo. Nesse contexto, a ação educativa é composta de transformação e também conservação, o que pressupõe professor e aluno trabalhando em conjunto, sendo que o professor é aquele que toma iniciativa e planeja, enquanto o aluno participa ativamente desse processo.

Ao professor cabe a responsabilidade de quem inicia algo a alguém e age com autoridade (não autoritarismo). Autoridade é se responsabilizar pelo ensino de maneira consciente, reflexiva e compartilhar dialogicamente o conhecimento, enquanto que o autoritarismo é impor ideias, não aceitar o novo, agir como centro do saber e ultrapassando os limites da autoridade. Machado (2008) destaca que o professor deve ter como base o conhecimento, a competência, os valores e a sabedoria. Cabe ao professor, portanto:

> [...] antecipar ações, prefigurar suas consequências, projetar o futuro, construindo pouco a pouco a consciência crítica do aluno. A autoridade do mestre é como a do condutor sobre o conduzido, a de quem aponta caminhos e se responsabiliza pelos riscos inerentes. [...] o tempo da autoridade do mestre não é o passado, nem o presente, mas o futuro. (MACHADO, 2008, p. 49).

O papel do professor, portanto, é formar a consciência crítica do aluno a partir de problematizações organizadas pelo professor e pelos questionamentos realizados pelos alunos. Essa ação somente será viável se o professor planejar o ensino com base nos conteúdos propostos, mas com o diferencial de interligar tais conteúdos com questões sociais. Assim, na educação escolar, consideramos que não é suficiente trabalhar apenas com os conteúdos curriculares. Para formar o cidadão crítico – que reconhece a importância de conservar os conhecimentos historicamente produzidos mas também sabe produzir novos conhecimentos – é necessário que o professor problematize as questões e problemas mais atuais presentes na sociedade.

De acordo com Machado (2008) o professor deve projetar o aluno para o mundo e esse projetar não se limita apenas a ensinar a ler, escrever e contar, mas, a observar e analisar de maneira questionadora os acontecimentos e tudo aquilo que está exposto e cristalizado na sociedade. Compete ao professor a função de não trabalhar somente o que já faz parte da realidade do aluno, e sim, como mediador, problematizar questões relevantes para o aprendizado e mudança na realidade a qual os(as) alunos(as) estão inseridos(as).

Modelos pedagógicos e epistemológicos

Uma vez expostos os núcleos de conservação e transformação que norteiam nosso entendimento sobre o que é educação, consideramos importante pontuarmos alguns modelos pedagógicos que existem na escola atualmente. De acordo com Becker (2012), esses modelos podem ser chamados de pedagogia diretiva, pedagogia não-diretiva e pedagogia relacional. Cada modelo está acompanhado por uma epistemologia, sendo que o modelo diretivo é de epistemologia empirista, o não-diretivo de epistemologia apriorista e o modelo relacional de epistemologia sócioconstrutivista.

O modelo diretivo se baseia na transmissão, também denominado de modelo exógeno (CASTRO, 2001). Sua base epistemológica é o empirismo, a crença de que o conhecimento vem de fora para dentro do sujeito. Nesse modelo, acredita-se que o conhecimento possa ser transmitido, lançado verbalmente aos alunos e prontamente absorvido. O modelo de ensino baseado exclusivamente na transmissão corresponde à ideia de “passar” ou “transmitir” algo ao aluno, algo que a linguagem comum aceita na popular ideia de “dar aula” (CASTRO, 2001).

Assim, o modelo diretivo, de natureza empirista, "é o modelo, por excelência, do fixismo, da reprodução, da repetição, da cópia, do conservadorismo" (BECKER, 2012, p. 17). Esse modelo é denominado por Paulo Freire (1996, p. 13) como "educação bancária", que entende o aluno como receptáculo de informações depositadas pelo professor.

Já o modelo não-diretivo é de epistemologia apriorista, pois acredita que o conhecimento vem de dentro para fora e se relaciona à questão hereditária ou genética e que depende apenas de um "facilitador", que nesse caso seria o professor. Nesse modelo, o professor apenas direciona o caminho sem grande participação, afinal, o aluno aprenderia por si mesmo e o professor deveria interferir o mínimo possível. Aqui entra também a questão do inatismo, ou seja, para esse modelo, cada um aprenderá e se tornará aquilo que já está pré-determinado em sua bagagem hereditária. De acordo com Becker:

> Esta epistemologia acredita que o ser humano nasce com o conhecimento já programado na sua herança genética. Basta um mínimo de exercício para que se desenvolvam ossos, músculos e nervos e assim a criança passe a postar-se ereta, engatinhar, caminhar, correr, andar de bicicleta... assim também com o conhecimento. Tudo está previsto. (BECKER, 2012, p. 18).

No modelo não-diretivo, o professor corre o risco de se negar a ensinar e ainda se baseia em pensamentos de que o sujeito aprende por si e no seu tempo. Nas palavras de Becker (2012) esse modelo é perigoso e pode ser definido como um regime de *laissez-faire*, "deixar fazer".

É com base em tais ideias, e contrapondo os modelos diretivo e não-diretivo, que o modelo relacional, de epistemologia construtivista, defende que o professor deve auxiliar no aprendizado do aluno, contribuindo para a elaboração do conhecimento, o que dependerá do planejamento docente e da relação entre professor e aluno para acontecer.

O modelo relacional pode ser entendido como aquele que leva o aluno a problematizar. Nesse modelo, a figura do professor é muito importante, uma vez que ele planejará a aula, planejará metodologias ativas para levar os alunos a questionarem um assunto, solicitando-os a participarem. É um modelo pedagógico ativo que envolve os alunos no processo de ensino. No modelo pedagógico relacional:

> O professor e os alunos entram na sala de aula. O professor traz algum material – algo que, presume, tem significado para os alunos. Propõe que eles explorem este material – cuja natureza depende do destinatário: crianças de pré-escola, de primeiro grau, de segundo grau, universitários, etc. Esgotada a exploração do material, o professor dirige um determinado número de perguntas, explorando, sistematicamente, diferentes aspectos problemáticos a que o material dá lugar. Pode solicitar, em seguida, que os alunos representem – desenhando, pintando, escrevendo, fazendo cartunismo, teatralizando, etc. – o que elaboraram. A partir daí, discute-se a direção, a problemática, o material da(s) próxima(s) aula(s). Por que o professor age assim?

> Porque ele acredita – melhor, compreende (teoria) – que o aluno só aprenderá alguma coisa, isto é, construirá algum conhecimento novo, se ele agir e problematizar a sua ação. (BECKER, 2012, p. 36).

Assim, no modelo relacional o professor é aquele que organiza e planeja a aula, porém, o conhecimento não é transmitido, como na concepção bancária (FREIRE, 1996), mas sim construído na relação entre os integrantes do processo educacional. É um modelo pautado no diálogo, que se torna a base da formação e promove a participação dos alunos. Como afirma Paulo Freire: "Não há docência sem discência" (FREIRE, 1996, p. 12) e no modelo relacional, professores e alunos estabelecem uma relação de aprendizado conjunto. Nesse modelo pedagógico, o aprendizado acontece para ambos.

O professor que trabalha com o modelo relacional não acredita que o aluno é uma folha de papel em branco, que recebe passivamente o conteúdo transmitido pelo professor, em uma concepção empirista na qual o conhecimento vem de fora para dentro. Ao contrário, o modelo relacional aposta na relação entre professores e alunos e no aprendizado enquanto ação desse aluno junto ao professor. Nesse sentido, o modelo relacional confirma as palavras de Machado (2008), quando o autor ressalta que o objetivo da educação é a ação, ação que promove a problematização, ação conjunta, entre professor e alunos, ação que propicia o envolvimento docente e discente no processo de ensino e aprendizagem. Com o modelo relacional, o trabalho é realizado em conjunto, porém, o professor é aquele que planeja, conservando saberes, valores e costumes, com o propósito de impulsionar o pensamento consciente e com o intuito de ensinar eticamente para vivência em sociedade.

O ensino com base no modelo relacional é pautado na ação dialógica que parte dos questionamentos dos alunos e das inquietações provocadas pelo planejamento docente, com base nos conteúdos curriculares previamente definidos e entrelaçados às questões sociais relevantes de nossa sociedade. Estes aspectos – instrução nos conteúdos e formação a partir das questões sociais – possibilitam o desenvolvimento cognitivo e direcionam as atitudes cotidianas para o respeito individual e coletivo. Puig (2000) destaca que "a educação é o resultado da soma de instrução e de formação" (PUIG, 2000, p .15). A instrução engloba "saberes culturais, instrumentais e científicos", enquanto que a formação "pode ser considerada sinônimo de educação moral ou de educação em valores" (PUIG, 2000, p. 16). É nesse contexto que se conecta ensino e aprendizagem com modelo relacional, participação ativa, estratégia de projetos e ação docente e discente em sala de aula.

A pedagogia de projetos, o diálogo e a participação ativa em sala de aula

A escolarização não pode se limitar à instrução (ARAÚJO, 2014), já que formar estudantes providos de conhecimento, mas desprovidos de padrões morais, não é suficiente para que se desenvolva um compromisso social com a participação política que possa sustentar a democracia e a busca pela

justiça e igualdade. É a partir disso que defendemos que a escola deve instruir e também formar eticamente. Segundo Esteve (2004), "Reduzir a educação ao ensino esconde o perigo de produzir toda uma geração de indivíduos amorais, carentes de um mínimo de sentido crítico e atentos apenas ao seu benefício." (ESTEVE, 2004, p. 103). Assim, para uma formação realmente crítica, acreditamos que a escola deva trabalhar com os conteúdos curriculares juntamente com uma formação moral e ética capaz de levar os alunos, crianças e jovens a questionarem as injustiças e desigualdades que marcam nossa sociedade, em busca de sua transformação.

É nesse contexto que a pedagogia de projetos é uma prática que possibilita a participação ativa e associa o ensino dos conteúdos à formação ética. A pedagogia de projetos está relacionada à pedagogia relacional, anteriormente descrita (BECKER, 2012; CASTRO, 2001), e dentre suas características básicas podemos destacar que ela "[...] pressupõe decisões, escolhas, apostas e, logo, riscos e incertezas" (ARAÚJO, 2014, p. 78). Um de seus princípios é o trabalho com os conteúdos escolares de forma que sejam aproximados ao cotidiano do aluno, auxiliando em sua aprendizagem. Araújo (2014) destaca que a estratégia de projetos possui características essenciais que englobam "Referência ao futuro, abertura para o novo, e ação que deve ser realizada pelo sujeito que projeta" (ARAÚJO, 2014, p. 76).

De acordo com Machado (2011), a palavra projeto vem do latim *projectus*, um jato projetado para frente. Na escola, isso significa planejar (para o professor) e compartilhar os caminhos e decisões juntamente com os alunos, trazendo-os à participação ativa em torno de conhecimentos científicos e de formação ética. Concretamente, essa participação se traduz nas perguntas elaboradas pelas crianças durante um projeto, como veremos mais adiante.

O trabalho com projetos pressupõe "um sujeito ativo, que participa de maneira intensa e reflexiva dos processos educativos" (ARAÚJO, 2014, p. 112). Para trabalhar com projetos em sala de aula, logo de início torna-se necessário partir da reflexão, do planejamento e do agir consciente do professor, bem como do interesse dos alunos, pois cabe ao professor pensar na contextualização dos conteúdos com a realidade dos alunos. Ainda que a contextualização e o interesse infantil sejam importantes, o envolvimento ativo dos alunos precisa ser organizado pelo docente e encaminhado com um bom planejamento. Assim, o ato de planejar, responsabilidade docente, é crucial para o bom andamento de um projeto.

Para iniciar um projeto com crianças na escola, o primeiro passo é escolher uma problemática social para ser abordada com os alunos, tendo como premissa que o objetivo é trabalhar os conteúdos curriculares relacionados a questões éticas e de relevância social.

Um tema de relevância social estudado na escola expressa as preocupações sociais mais atuais de nosso mundo. Os conteúdos curriculares, por sua vez, são um apoio fundamental para o estudo desses temas. Assim, ao se estudar na escola um tema de relevância social, que está relacionado à realidade das

crianças, a matemática, a história, o português, adquirem maior significado, pois são estudados, não para "passar na prova", mas para entender o mundo à nossa volta.

Após a escolha da problemática social, ela deve ser apresentada aos alunos, para que estabeleçam o primeiro contato com o assunto. Essa é a intencionalidade do projeto, que tem no professor uma figura importante, que assume a responsabilidade de mostrar o mundo às crianças e problematizar o que for necessário (ARAÚJO, 2014; MACHADO, 2011).

Na etapa seguinte de um projeto, é necessário que os alunos sejam convidados a fazerem perguntas sobre o assunto apresentado. Na pedagogia de projetos, é importante levar em consideração o interesse e a curiosidade dos alunos, pois é esse envolvimento que concretiza a participação dos alunos no projeto, já que é a partir das perguntas das crianças que o trabalho será desenvolvido. De posse das perguntas das crianças, o professor planeja e a participação discente é garantida, pois esse planejamento docente passa pelas questões levantadas pelos próprios alunos (ARAÚJO, 2014). Vale ressaltar que nem sempre é possível responder a todos os questionamentos, por isso é importante que as crianças escolham, dentre as perguntas feitas e com auxílio docente, quais serão alvo de seu trabalho.

No caso de nossa pesquisa, o tema do projeto foi um conteúdo estruturante presente no próprio planejamento municipal da escola participante. Esse conteúdo era a construção da identidade e a problemática social que diz respeito às diferenças. Assim, com essa temática de relevância social escolhida e apresentada às crianças, a prática pedagógica que apresentamos neste texto foi organizada por nós a partir da articulação das perguntas das crianças aos conteúdos curriculares.

Uma experiência com a participação ativa em sala de aula

A metodologia utilizada em nossa investigação partiu dos dados coletados sob a forma de um diário de campo e das atividades individuais e coletivas realizadas pelas crianças em sala de aula. Como foi produzida uma grande quantidade de dados durante a pesquisa, priorizaremos os aspectos qualitativos de tais dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

O diário de campo continha as ocorrências do cotidiano escolar ao longo do projeto, as ações dos docentes e discentes, bem como planejamentos, reflexões, imprevistos e avaliações. Acreditamos que o diário forneceu informações de como a participação discente veio a favorecer e influenciar o aprendizado, as decisões e os caminhos tomados durante o projeto.

As atividades das crianças foram os registros de todas as práticas desenvolvidas em sala de aula durante o projeto e a articulação da temática social aos conteúdos da série. As atividades das crianças, que serão mostradas a seguir, nos ajudaram a investigar, de maneira mais específica, as contribuições da prática de projetos para o desenvolvimento de um trabalho no qual alunos(as) participaram e

articularam os conteúdos escolares ao tema do projeto, em busca de maior significado envolvimento e aprendizagem.

O projeto teve início com a apresentação de uma temática relacionada às diferenças. A partir da apresentação desse tema, que levou algumas aulas, as crianças da turma elaboraram perguntas individuais. Em grupo, juntaram as perguntas semelhantes e escolheram as que gostariam de responder. Ao todo foram seis perguntas: *1. Porque a minha irmã nasceu com o cabelo curto se ela é menina? 2. Porque meu pai teve outro filho (menina) e ela nasceu branquinha se eu sou pardo? 3. Porque tenho olhos azuis e os meus pais tem olhos pretos? 4. Porque tem mulher que usa cabelo curto e homem que usa cabelo comprido? 5. Porque tem pessoa que é calma e outras que são nervosas? 6. Porque gostamos de coisas diferentes?*

De início, percebemos que as perguntas fazem referência à elementos que as próprias crianças observam em suas vidas e, ao mesmo tempo, se relacionam a conhecimentos curriculares que, quando estudados na escola, permitem um entendimento e aprendizado sobre o mundo em que vivem. Essa maneira de proceder ao estudo dos conteúdos escolares se diferencia muito dos modelos de ensino diretivo e não-diretivo (BECKER, 2012), visto que o intuito passa a ser levar alunos e alunas a relacionarem e contextualizarem os conhecimentos que aprendem na escola com a vida real e com os problemas observados na sociedade. É com essa contextualização que cada uma das perguntas recebeu um conjunto de atividades que tinha por objetivo ajudar as crianças a buscarem respostas ativamente, sempre estudando os conteúdos da série e com mediação docente[151]. Diante da quantidade de atividades desenvolvidas, selecionamos algumas e para uma organização cronológica de tais atividades dividimos em três tópicos, que serão apresentados a seguir. O primeiro tópico apresenta o conjunto inicial de atividades para apresentação do tema das diferenças às crianças. O segundo tópico aborda de maneira mais específica como o conteúdo de ciências foi utilizado para ajudar a responder algumas perguntas das crianças e, por fim, o último tópico apresenta elementos de um trabalho com autorretrato e características pessoais de cada criança que visava a conscientização crítica a respeito das diferenças, do preconceito, discriminação e injustiças que permeiam nossas relações sociais.

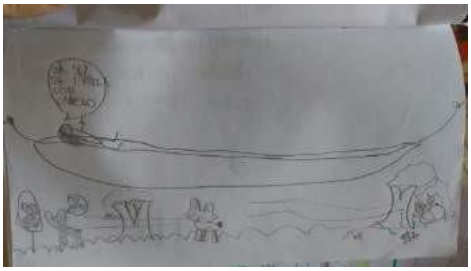
Uma temática de relevância social para dar significado e buscar a participação discente

[151] Depois das perguntas das crianças, planejamos os conteúdos necessários para responder a cada pergunta e realizamos um trabalho contextualizado com as disciplinas curriculares – português, matemática, ciências, artes, geografia e filosofia. A respeito dessa relação entre as perguntas infantis e os conteúdos da série, vale a pena destacar o que Moreno (1998) afirma, sobre a necessidade de "retirar as disciplinas científicas de suas torres de marfim e deixa-las impregnar-se de vida cotidiana" (MORENO, 1998, p.35), o que demonstra que o processo de aprendizagem requer que a instrução nos conceitos científicos não fique em torres de marfim, afastadas da realidade, mas se relacionem com os conhecimentos cotidianos das crianças.

Consideramos importante abordar, mesmo que brevemente, como foi a apresentação do tema das diferenças para as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental com quem a pesquisa foi desenvolvida, já que nessa apresentação do tema a turma de crianças manifestou alguns preconceitos que seriam posteriormente trabalhados durante o projeto.

A respeito da etapa de apresentação do tema, é importante destacar que para apresentar um assunto de relevância social a crianças é importante levar em consideração a idade. Para apresentar o tema das diferenças a crianças de 7 a 8 anos escolhemos o livro "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado (uma maneira lúdica, mas ao mesmo tempo profunda e com valor estético, de se apresentar um tema tão importante quanto complexo). Começamos explorando os elementos da capa, perguntando hipóteses do que se tratava a história. As crianças diziam: "*É a história de uma menina estranha (negra)... "É de um coelho, é sobre os cabelos feios da menina".* É importante destacar que a imagem da capa mostrava uma menina negra e um coelho branco (personagens da história) e já nesse primeiro momento foi possível identificar alguns comentários ofensivos. Nada foi tratado de maneira moralista, no entanto, e nossa mediação docente sempre foi direcionada para levar as crianças a pensarem criticamente sobre o tema que começávamos a estudar.

Contamos uma parte da história e pedimos que se imaginassem como autores do livro, desenhassem um final para a história e escrevessem uma frase justificando a cor da menina. Algumas frases foram: "E*la caiu em uma poça de lama!", "Ficou muito tempo na piscina...", "Comeu frutas pretas.", "Comeu muito chocolate.", "A mãe dela era preta.", "Ela já nasceu com aquela cor*." O objetivo de apresentar o tema e de trabalhar ludicamente com ele foi cumprido, na mesma medida em que o próprio livro de Ana Maria Machado o fazia. Em seguida lemos o final da história.



Figuras 1 e 2 – Desenhos das crianças com sugestões sobre a cor da "menina bonita".

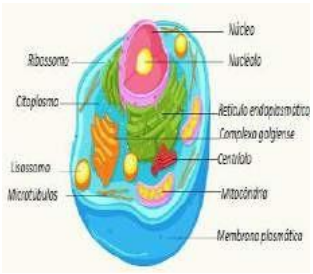
Para explorar essa literatura, dialogamos e fizemos questionamentos com o objetivo de incentivar as crianças da classe a participarem, entenderem a relação existente entre o livro e a temática das diferenças e a questionarem também, fazendo suas próprias perguntas sobre o tema.

Mesmo as crianças negras e pardas da classe consideraram a personagem da história como uma menina 'feia', o que nos deu indícios de como a turma encarava as diferenças, nesse caso, as diferenças étnicas, de cor de pele. Nesse momento, embora surpresas com o que parecia um preconceito da turma

de crianças, nos limitamos a perguntar por que consideravam a menina feia e as crianças descreveram suas características como negativas (cabelo feio, cabelo "pixaim", cabelo ruim, negra...). A partir desse fato, tivemos mais certeza da importância de trabalharmos a formação ética com aquelas crianças (ARAÚJO, 2014) e o livro realmente nos ajudaria com essa tarefa, já que a intenção da história "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado, como o próprio título do livro antecipa, seria valorizar a cor da menina negra, uma menina bonita usando laço de fita.

Trabalhando com as diferenças físicas e com o corpo humano

Para começar a responder as perguntas 1, 2 e 3 do projeto, planejamos uma sequência de aulas com um material concreto do conteúdo corpo humano. Levamos o esqueleto, imagens dos músculos e um modelo anatômico em tamanho real do corpo humano com os órgãos internos removíveis. Assim, trabalhamos com o conceito de que internamente nosso corpo possui órgãos e características que são iguais, independente de nossa etnia ou de qualquer outra característica externa. Para as crianças, o estudo dos conteúdos relacionados ao corpo humano se mostrou algo muito interessante. O conhecimento de nosso corpo por dentro contrastou com as reflexões que fizemos anteriormente sobre nosso corpo "por fora". Foi uma etapa que introduziu conceitos importantes.



Figuras 8, 9 e 10 – Materiais usados para introduzir os conceitos do conteúdo de ciências.

Aqui pudemos ver como os conteúdos curriculares (os sistemas do corpo humano) foram importantes para que entendessem o tema de relevância social (as diferenças). Como apontado anteriormente, quando a escola se responsabiliza pela instrução juntamente com a formação ética, é possível dar mais significado ao aprendizado, formando não apenas pessoas instruídas, mas preparadas para a participação política e democrática necessária para buscarmos uma sociedade mais justa e superarmos as desigualdades (ARAÚJO, 2014; MACHADO, 2006; MORENO, 1998). Acreditamos que foi o tema das diferenças que proporcionou essa ligação entre a instrução e a formação ética.

Seguimos nos estudos de ciências e apresentamos a imagem de uma célula. Trabalhamos a questão do sangue, que possui alguns elementos que não são vistos a olho nu e outros que não são – expressão "olho nu" era desconhecida pelas crianças até aquele momento e foi discutida em seus

aspectos científicos. Assim, fizemos uso do microscópico, instrumento para estudo de elementos "invisíveis" a olho nu, mas que existem dentro de nosso corpo e no mundo à nossa volta. Abordamos que as nossas características externas são transmitidas pelos nossos pais através do DNA de cada pessoa, por isso nascemos parecidos com alguém da família e muitas vezes não nascemos parecidos apenas com os nossos pais, mas com os avós, tios ou outros parentes. Sobre o questionamento relacionado à menina nascer com cabelo curto, explicamos que o ser humano se desenvolve e se transforma, por isso o cabelo do bebê pode ser curto ao nascer, mas acompanha o seu desenvolvimento, se modificando constantemente. Outro fator importante foi a questão cultural de uso de cabelo longo por meninas e curto por meninos, o que não impede, no entanto, que meninas usem cabelo curto e meninos deixem crescer o cabelo. Tais características, no entanto, não mudam nosso DNA e são culturais – conceitos amplamente discutidos e estudados.

Essa abordagem da célula, do sangue e do DNA foi interessante porque as crianças tinham outras explicações para essas questões. Elas disseram que achavam que o sangue era diferente para cada pessoa, uma disse: "T*em pessoas com sangue azul",* outra disse*: "Eu participo da célula da minha igreja."* Tais discussões deram origem a outros estudos não previstos e culminaram em várias aulas para abordar novos saberes e conhecimentos (nomes iguais para objetos/conceitos diferentes, como é o caso da célula do corpo ou célula da igreja; código genético, transmitido pelos pais; a expressão "sangue azul", carregada de sentido histórico e até mesmo certo preconceito, uma vez que, independente da classe social a qual as pessoas estão inseridas, as características de ser humano são as mesmas e os direitos e deveres também são os mesmos).

As crianças não sabiam que somos diferentes no exterior e iguais no interior, nem sabiam que a cultura interfere em nossos gostos, comportamento e emoções. Após esses estudos, que levaram alguns dias, elas compreenderam e deram exemplos e desenharam diferenças com as devidas explicações.

Figura 11 – Desenho demonstrado a assimilação dos conceitos abordados.

Pedimos que fizessem um desenho que mostrasse as diferenças conforme o nosso diálogo. Para o desenho acima, uma das crianças explicou, que:

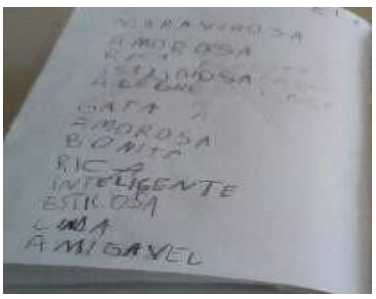
> "A*pesar de termos ossos e órgãos iguais, gostamos de coisas muito diferentes, uns gostam de vestido, outros de calça e blusa, uns gostam de brócolis, outros feijão, uns de salada, outros de carne, uns de atividade física, outros de doar sangue e cuidar do coração [...]*

O trabalho desenvolvido a partir das perguntas realizadas pelas crianças nos deu a oportunidade de fazer a conexão entre os conteúdos presentes no currículo escolar e a vida de cada criança.

O autorretrato como possibilidade de reconhecer as diferenças a partir de minhas próprias características

Em uma outra atividade do projeto, após a apresentação do tema, solicitamos que cada criança fizesse um autorretrato mostrando as diferenças físicas que cada uma conseguia perceber em si, algo que as diferenciassem dos colegas da sala. Ao planejarmos essa atividade, a intenção era trabalhar com as perguntas 4, 5 e 6 que as crianças elaboraram anteriormente. Nosso planejamento para essa atividade previa que, incentivando-as a reconhecerem suas próprias características em um autorretrato, seria possível valorizar as diferenças, já que cada criança possui características próprias e havia na sala crianças com cabelos mais compridos, mais curtos, enrolados, claros, escuros... o mesmo para tons de pele, gostos pessoais, jeitos e maneiras de falar, se comportar, etc. Foi um momento de autoconhecimento que os levou a entenderem melhor inclusive a história "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado anteriormente estudada.

Outra atividade que desenvolvemos foi um acróstico com o nome de cada uma, no qual as crianças escreviam qualidades que as representassem. Cabe destacar que na escrita, foi possível verificar que algumas crianças escreviam com dificuldade, por estarem em fase de alfabetização, mas foram acompanhadas por nós, o que se revelou um bom momento para trabalhar com a escrita silábica de algumas crianças.



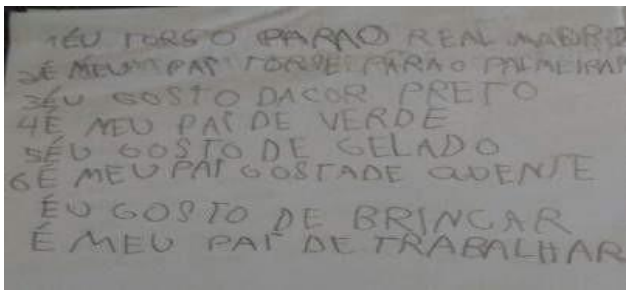
Figuras 3, 4 e 5 – Confecção do autorretrato e acróstico.

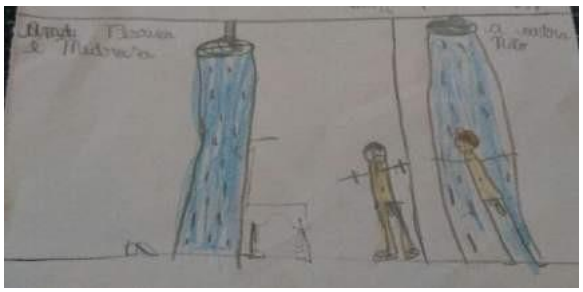
Para aprofundar ainda mais o trabalho com características pessoais, identidade e diferenças, levamos o poema "Pessoas são diferentes", de Ruth Rocha, como vemos a seguir.

São duas crianças lindas/ Mas são muito diferentes! / Uma é toda desdentada/ A outra é cheia de dentes…Uma anda descabelada,/ A outra é cheia de pentes!/ Uma delas usa óculos,/ E a outra só usa lentes./ Uma gosta de gelados,/ A outra gosta de quentes./ Uma tem cabelos longos,/ A outra só corta rentes./ Não queira que sejam iguais,/ Aliás, nem mesmo tentes!/ São duas crianças lindas,/ Mas são muito diferentes! (ROCHA, 2013).

Após a leitura, abordamos nossas diferenças culturais, aquelas que dependem do ambiente, do local onde moramos (País, Estado, Cidade). Conversamos que em razão disso, gostamos de coisas diferentes, nos vestimos, nos alimentamos e nos comportamos porque convivemos com outras pessoas e somos ensinados a agir dessa maneira. Trabalhamos o conceito de cultura, o que aprendemos em contato com outras pessoas, o que adquirimos ao longo de nossa convivência e que compartilhamos entre as pessoas que fazem parte de nosso convívio. Elementos como a linguagem, modo de vestir, de falar (sotaque) exemplificam a cultura. Assim, as crianças entenderam que todos nós somos influenciados pelo ambiente, pelas pessoas com as quais convivemos e nossa personalidade, nosso jeito de ser, atitudes e decisões, são definidas em parte por essas questões também, além do DNA anteriormente estudado. Esse momento foi importante, já que as crianças participaram com exemplos: "*No Brasil vestimos pouca roupa no calor, mas no frio vestimos roupas quentes igual em outros lugares que faz muito frio."; "Tem lugar que comem feijoada, outros lugares que as pessoas gostam de polenta."; "Minha vó mora em Santa Catarina e lá falam: "Lêite quênte", nós falamos "Leiti quenti."; "Lá em Santa Catarina, salsicha é chamada de vina, diferente do Paraná."* É esse diálogo e participação ativa que buscávamos desde o princípio, relacionando a escola com a vida das crianças (MACHADO, 2006).

Pedimos que fizessem um desenho e um poema com a comparação delas com outra pessoa, trabalhando a escrita, ortografia, leitura e sistematização dos conceitos estudados.





Figuras 6 e 7 – Poema e desenho a respeito das diferenças.

Com o projeto que realizamos, foi possível notar a participação intensa das crianças, desde a confecção das perguntas até nos estudos de ciências e outras matérias. Depois que passaram a estudar o tema das diferenças, percebemos que o assunto ficou mais palpável para as crianças, que passaram a perguntar cotidianamente sobre suas diferenças e afirmá-las de maneira positiva, vencendo um pouco o

preconceito existente inicialmente. Foi como se uma porta, antes fechada, se abrisse para eles. É esse significado que o tema de relevância social (um dos princípios da pedagogia de projetos) atribui aos aprendizados escolares, como destacamos na primeira parte deste relatório (ARAÚJO, 2014; MORENO, 1998). Parafrasenado Moreno (1998), "um dos resultados mais apaixonantes da profissão de educador é que, junto com novos conhecimentos, provoca-se nos alunos a aparição de novas formas de pensar e de atuar que geram novos recursos intelectuais." (MORENO, 1998, p. 31). Como o tema das diferenças faz parte do cotidiano das crianças, notamos seu envolvimento, e foi possível também introduzir novos conceitos, que começaram a auxiliar as crianças a pensarem de uma forma diferente sobre o tema das diferenças. As novas portas, antes fechadas, e as novas formas de pensar ficaram, portanto, mais evidentes, dia após dia, em nosso convívio com aquelas crianças, fruto, em parte, do trabalho que desenvolvemos.

Considerações finais

Por meio de nossa pesquisa, foi possível efetuarmos estudos e uma revisão da literatura que deu suporte para aprofundarmos em conceitos que nos permitiram planejar uma prática pedagógica embasada e fundamentada em um desejo de mudar a educação, buscando um modelo pedagógico que priorizasse a relação professor-aluno, o diálogo e a participação ativa das crianças em sala de aula. Desejávamos nos distanciar do modelo de escola que entende que ensinar é transmitir ou que basta o professor falar para que as crianças aprendam. Organizamos uma prática pedagógica na qual as crianças participaram elaborando perguntas, problematizando e realmente questionando o mundo à sua volta, superando seus preconceitos e aprendendo conteúdos de forma contextualizada, instruindo e formando.

A proposta da pedagogia de projetos que embasa nossa pesquisa refere-se à ideia de que a instituição escolar precisa formar intelectualmente os indivíduos e desenvolver neles capacidades de compreender e transformar o mundo que os rodeia, o que encontra eco nas propostas pedagógicas de Freire (1996), Araújo (2014) e Machado (2006) para uma educação em valores e formação ética dos futuros cidadãos e cidadãs.

A participação de alunos e alunas em seu próprio processo de aprendizagem foi um dos elementos centrais de nossa pesquisa. A escola como espaço para produção de conhecimentos, participação dos alunos nessa produção e também a necessidade da ação individual do projetante em um projeto, foram características da prática pedagógica que desenvolvemos em nossa investigação.

A prática que realizamos conectou os conteúdos curriculares com a vida e curiosidade das crianças, embasado no tema proposto que era a temática das diferenças. Foi possível perceber que o

trabalho com a pedagogia de projetos e o modelo pedagógico relacional promoveram a união entre a formação ética e o trabalho com os conteúdos escolares.

Os resultados de nossa pesquisa indicam que ensinar não é um caminho linear no qual apenas repetimos o que já deu certo em outros momentos. É uma aventura, um caminho cheio de decisões planejadas, mas também de decisões tomadas enquanto se vive e se altera o que foi planejado.

Vale destacar que a participação ativa a qual estamos defendendo neste trabalho, foi evidenciada a partir das perguntas que as crianças realizaram em torno das diferenças. Uma vez entendido que são diferentes, a curiosidade pairou em torno do porquê são diferentes e como essas diferenças são explicadas conceitualmente (cultura, DNA). A questão social trabalhada a partir desses questionamentos foi o respeito a essas diferenças (ARAÚJO, 2014; BECKER, 2012; CASTRO, 2001; ESTEVE, 2004; FREIRE, 1996)

Durante a pesquisa, observamos aspectos diferentes do trabalho com projetos e verificamos como essa prática contribuiu para repensarmos o modelo de transmissão ao possibilitar a participação discente. Como nos traz Araújo (2014), formar sujeitos capazes de indignarem-se com o preconceito e as injustiças cotidianas é uma das formas de formar e instruir, e para que de fato essa construção ocorra, a escola precisa trabalhar com temáticas que se relacionem à necessidade de uma vida digna a todos os seres humanos. Assim, entendemos que colocar as crianças em contato com temas da realidade em que vivem, como foi o caso da temática das diferenças por nós abordada, e ajudá-las a pensar tal realidade, pode favorecer a tarefa de formação ética das futuras gerações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U, F. **Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação.** São Paulo: Summus, 2014.

BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. In: **Educação e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Penso, 2012.

CASTRO, A. D. O ensino: objeto da didática. In: CASTRO, A. D.; CARVALHO, A. M. (Orgs.). **Ensinar a ensinar.** São Paulo: Thomson, 2001.

ESTEVE, J, M. **A terceira revolução educacional.** São Paulo: Moderna, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

MACHADO, N. J. **Educação e autoridade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MACHADO, N. J. **Epistemologia e didática.** São Paulo: Cortez, 2011.

MORENO, M. Temas transversais: um ensino voltado para o futuro. In: MORENO, Montserrat et al. **Temas transversais em educação.** São Paulo: Ática, 1998.

PUIG, J. et.al. **Democracia e participação escolar**: Propostas de atividades. São Paulo: Moderna, 2000.

ROCHA, Ruth. **Poemas que escolhi para as crianças.** São Paulo, Salamandra: 2013.

POLSKIE BABCIE (VOVÓS POLONESAS), ESCOLARIZAÇÃO E RELIOGIOSIDADE: HERANÇA DE UMA CULTURA

Isabelly Pietrzaki Pereira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus União da Vitória, isabelly_pietrzaki@hotmail.com
Roseli B. Klein (Orientadora)
Unespar/Campus União da Vitória, roseli.klein@hotmail.com

Palavras-chave: Educação. Mulheres Polonesas. Cultura Escolar.

INTRODUÇÃO

A humanidade contou a história das mulheres de diversas maneiras, colocando-as como eternas vítimas ou triunfantes heroínas e, na atualidade, volta o olhar para a resistência, subversão e luta diária. Pensar a trajetória escolar que elas usufruíram, propicia contar a sua história, analisar as expectativas sociais, entender a concepção de escola e visualizar as perspectivas de um futuro por meio de uma breve escolarização.

Neste sentido, a pesquisa discute a escolarização obtida por meninas polonesas, nas décadas de 1940 e 1950, em escolas isoladas rurais do município de São Mateus do Sul, estado do Paraná, o qual foi colonizado, em sua maioria, por imigrantes poloneses no final do século XIX. Desta forma, verifica-se a cultura escolar apreendida por meio do acesso aos estudos, além de analisar a trajetória escolar dessas mulheres, examinando a influência dessa passagem pela escola, no seu cotidiano, inculcando uma nova identidade para os imigrantes europeus, nacionalizando-os.

Utiliza-se o termo *babcie* (significado da palavra vovós, em polonês) para nomear as mulheres polonesas, objeto da pesquisa, tendo em vista que se encontram entre os sessenta e sete anos e oitenta e um anos de idade. A palavra, na cultura polonesa, assume um sentido carinhoso de dirigir-se às mulheres idosas, mesmo que essas não tenham netos.

A reconstrução histórica do processo de escolarização das mulheres polonesas torna-se relevante para a história da educação, pois direta ou indiretamente, o resgate de práticas educativas do passado permite perceber, também, a transcendência dos muros escolares, as práticas e vivências na sociedade que as abrigou.

Justifica-se o estudo tendo em vista a forte influência dos hábitos culturais dos imigrantes na organização das escolas em seus núcleos. A originalidade da pesquisa deve-se a esse olhar, sob as lentes de meninas (as atuais *babcie*), que no passado fizeram parte dessa escolarização e, na atualidade, revelam a contribuição de seus estudos para a vida em sociedade.

A pesquisa tem por objetivo desvendar dados sobre a escolarização das *babcie*, as práticas educativas e a forte influência religiosa apreendidas nesses espaços, durante sua permanência nas escolas isoladas existentes na região rural do município de São Mateus do Sul – PR (década de 1940 e 1950), contextualizando com a História da Educação naquele momento, permeada pelo processo de imigração polonesa e adentrando as instituições escolares. Utiliza de investigação bibliográfica, descritiva, exploratória e, com pesquisa de campo, envolvendo a história e memória oral dos sujeitos envolvidos nesse processo de escolarização. Tem-se como base teórica os estudos sobre a cultura escolar.

Esse artigo, em um primeiro momento, retrata a chegada da imigração polonesa ao Brasil, descrevendo brevemente como os imigrantes acomodaram-se no novo território, as concepções acerca da religiosidade e a construção das escolas étnicas. Em seguida, traz à tona os relatos das *babcie* com a

finalidade de desvendar as práticas educativas e pedagógicas presentes nas escolas isoladas rurais e a influência da escolarização para a vida dessas mulheres.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O município de São Mateus do Sul, *locus* da pesquisa, foi colonizado por volta de 1880 em maior parte por imigrantes poloneses. Inicialmente recebeu o nome de Porto de Santa Maria, em 1890 foi rebatizado de Maria Augusta, e, posteriormente, a colônia foi chamada de São Mateus. Somente no ano de 1943 passou a ser considerado município de São Mateus do Sul.

As causas que levaram esses imigrantes a deslocaram-se para o Brasil foram diversas, entre elas a perda de território da Polônia para outros povos, os quais tinham a intenção de subtrair-lhes a cultura e impor leis com fins de promover uma nacionalização, bem como a condição brasileira, que de acordo com Delong e Kersch (2014), necessitava de mão-de-obra devido ao movimento abolicionista que ocorreu no final do século XIX, além do interesse em proporcionar o branqueamento do povo brasileiro. Neste sentido, segundo Staniszewski (2014):

> [...] os principais motivos da imigração polonesa foram a fome, a miséria e a perseguição racial, política e religiosa, que insidiam naquele momento. Sabendo que países da América prometiam liberdade e terras para os imigrantes plantarem, atravessaram o Atlântico em busca desse Novo Mundo. Na esperança de encontrarem melhores condições de vida, o polonês poderia obter um pedaço de terra do qual tiraria o sustento para a família e daria, aos filhos, as terras como dotes (STANISZEWSKI, 2014, p. 18).

O Brasil fomentou a imigração de povos europeus com a publicação e divulgação de propagandas, as quais enalteceram as terras brasileiras e a condição de vida que encontrariam. Além disso, no estado do Paraná, surgiram lendas ligadas a religiosidade, que prometiam uma vida próspera.

Os imigrantes poloneses almejavam construir uma nova vida, possuindo terras e vivendo em um sistema de subsistência. Desse modo, muitos imigrantes encaminharam-se para as colônias agrícolas. Kubaski e Martiniak (2016, p. 9) relatam que "[...] o tornar-se proprietário de terra sem dúvidas era o principal atrativo para deixar a Polônia e enfrentar um país que só era conhecido até então, por propaganda".

Ao chegarem nas colônias, recebiam um pequeno lote e algumas ferramentas, para desbravarem a mata e construírem suas casas. Logo em seguida, preocupavam-se em edificar uma igreja

nos seus núcleos imigratórios, tendo em vista a importância da religiosidade para esse povo. A religião teve suma relevância para a constituição e identidade dos poloneses, mantendo a cultura e a língua. Sobre isso, Delong e Kersch (2014) apontam que:

> [...] a religiosidade foi um dos aspectos que, historicamente, ajudou a manter e constituir a identidade polonesa. Esse aspecto também assumiu papel importante na vida dos poloneses e de seus descendentes, aqui no Brasil, ou seja, a tradição religiosa e os inúmeros simbolismos ajudaram a manter vivas a língua e a cultura [...]. (DELONG; KERSCH, 2014, p. 72).

Além disso, para esse camponês polonês, a fé religiosa não se separava do sentimento de pertencimento a sua cultura, tecendo ligações com o sentimento de patriotismo e *polonidade* promovendo a preservação da identidade (DOUTSDAR, 1990, p. 52).

Como não foram subsidiados de imediato pelo governo, os imigrantes buscaram erigir escolas para as crianças frequentarem. Renk (2009) relata que haviam dois principais tipos de organização escolar: a sociedade-escola (comunitárias, funcionavam também como centro cultural e eram pagas por mensalidades) e escolas étnicas religiosas (mantidas por congregações religiosas, funcionavam como internato ou externato e tinham caráter religioso).

Em São Mateus do Sul (PR), de acordo com Farah (2012), cada colônia possuía uma sociedade-escola. A princípio constituíam-se de casas de madeira e se assemelhavam aos depósitos de cereais dos imigrantes, após, ganharam edifício próprio, com salas e aposento para o professor. Para a autora, a sociedade-escola mais significativa foi a Sociedade Casimiro Pulaski, instalada em 1886, situada no município de São Mateus do Sul (PR).

As sociedade-escolas funcionavam não só como um local para estudos, mas também serviam a comunidade para momentos de lazer, recreação, religiosidade e festas. Nelas se ensinavam conteúdos que ressaltavam a terra de origem e utilizava-se a língua polonesa. Essas escolas desempenharam importante papel na ação educadora dos filhos dos imigrantes, sendo "[...] uma organização escolar com características culturais trazidas com os imigrantes dos territórios ocupados, como língua e representações étnicas, relacionadas ao contexto da colonização e formação de comunidades de imigrantes poloneses" (KREUTZ; MALIKOSKI, 2015, p. 178).

Porém, o governo passou a criar medidas na tentativa de fazer os imigrantes deixarem sua cultura de origem e identificarem-se como brasileiros. Desse modo, a medida mais drástica tomada foi a promulgação do Decreto Federal nº 406, em 4 de maio de 1938, que propiciou a nacionalização compulsória. Entre as ações que propunha, constava a proibição do uso da língua estrangeira, tanto em

espaços públicos, como na escola. Renk (2009) revela que houveram determinações que buscavam fiscalizar o ensino, pois almejava-se, por meio da educação, uniformizar os saberes e inserir os imigrantes na cultura brasileira, criando noções de patriotismo, afim de nacionalizá-los:

> A nacionalização compulsória do ensino foi efetivada pelo Decreto Federal nº 406, de 1938, enquanto outros decretos e leis determinavam o ensino em língua nacional, proibiam a circulação de material didático em língua estrangeira e objetivavam a formação da juventude nacional. As escolas étnicas foram fechadas e a partir daquele momento todas as escolas ministravam aulas em língua vernácula e também aulas semanais de história e geografia do Brasil, bem como educação moral e cívica. Entre outras medidas nacionalizadoras, estava a instrução do governo federal para que os Secretários Estaduais de Educação construíssem escolas públicas nas áreas de colonização estrangeira [...]. (RENK, 2009, p. 21).

Dessa forma, a partir do processo de nacionalização compulsória, as escolas étnicas perderam a identidade ou deixaram de existir, fazendo com que os filhos e filhas de imigrantes se encaminhassem para as escolas públicas oferecidas nas áreas de colonização. Nesse sentido, as *babcie* frequentaram esse modelo de escola, que buscava a formação de uma nova identidade e que se apresentavam isoladas e rurais.

A escola isolada rural configurava-se como multisseriada, com um único espaço, construída de madeira, com um(a) único(a) professor(a) e que continha um ensino de 1ª a 3ª série do curso primário. Assim, as mulheres alvo da pesquisa, frequentaram, em sua maioria, somente o ensino primário. Segundo Hoeller (2009):

> Nas escolas isoladas, grosso modo, um só professor lecionava no mesmo horário escolar, na mesma sala e a todos os alunos ao mesmo tempo, embora ocorressem níveis diferenciados de adiantamento e diferenciação dos anos de escolarização entre os alunos. Os conteúdos também eram distintos, considerando a série que as crianças frequentavam. (HOELLER, 2009, p. 30).

De acordo com Schelbauer (2014), esse modelo de escola geralmente era precário, com poucos materiais e impossibilitava a continuidade dos estudos. Além disso, o(a) professor(a) desempenhava outras funções, como merendeiro(a) e faxineiro(a). As crianças também auxiliavam na manutenção e limpeza da escola, como se pode conferir nos seguintes relatos:

> Me lembro que devíamos limpar a sala, assim revezávamos, um dia alguns alunos e outro dia, outros. (CHULE, 2017).

> Lembro que quando saíamos para casa, tínhamos que limpar a sala primeiro, para ajudar a professora. A sala era limpa pelas crianças. Limpavam, varriam e lavavam tudo e também arrumavam as carteiras. (BUASCZYK, 2017).

O prédio escolar consistia em uma casa de madeira, e em algumas dessas casas, a residência da professora ficava em anexo. Na pesquisa, três mulheres frequentaram uma escola mantida por freiras, na colônia Água Branca, na qual haviam duas salas e as séries variavam de acordo com a época de estudo, diferenciando-se das demais escolas que somente havia uma sala para todas as séries. Já a organização das carteiras, nas salas de aulas, apresentava-se diversificada, e em duplas: meninos com meninos e meninas com meninas, porém ambos os sexos na mesma sala. Normalmente, as carteiras organizavam-se por filas correspondentes a cada série. Os relatos revelam que:

> A escola era uma casa de madeira, como antigamente era só assim, não tinha construções em alvenaria. Mas, uma escola muito boa. Haviam duas salas, onde uma professora ficava com o primeiro ano e na outra sala tinha o segundo, terceiro e quarto ano, todos juntos. As carteiras dispunham-se em duplas e os meninos sentavam-se misturados com as meninas. (PAVOWSKI, 2018).

> A sala era separada, meninas de um lado e meninos do outro. Nas carteiras sentávamos em dupla, meninas com meninas e meninos com meninos. (CHULE, 2017).

> A professora dividia as séries por filas, as meninas ficavam na frente e os meninos para trás, havia muito respeito. Havia uma obediência, pois existia o medo do castigo. (SOUZA, 2017).

> Os meninos ficavam de um lado e as meninas do outro. Haviam três classes, onde ficavam separadas por filas. (BUASCZYK, 2017).

> Existia o "primeirinho" ou "primeiro ano atrasado" onde ficavam as crianças mais atrasadas. As classes dividiam-se de acordo com as fileiras de carteiras, as crianças menores ficam mais na frente, do menor até o maior. (PEREIRA, 2017).

> Sentavam-se de dois em dois. As séries misturavam-se com somente uma professora na sala de aula. Ela passava no quadro os conteúdos, para o primeiro, segundo e terceiro ano. (FERRAZ, 2017).

De acordo com os relatos das *babcie*, a professora (em todas as entrevistas foram citadas apenas professoras mulheres) atendia a todas as crianças ao mesmo tempo, passava conteúdos no quadro para copiarem no caderno ou lousa e mantinha um clima de respeito, fazendo uso de castigos quando alguma resposta estava incorreta ou devido ao mau comportamento. Os castigos englobavam ajoelhar-se em grãos de milho ou feijão, palmatórias e até mesmo agressões físicas e psicológicas.

> Com os meninos tinham mais castigos, já com as meninas tinham alguns como ficar de joelho no grão de milho ou feijão. Ela os colocava na porta, para que os pais quando passassem os vissem de castigo. Eu fiquei de castigo, eu, minha amiga e meu irmão. Em um dia ela fez umas perguntas, mas nós não sabíamos, então pediu para o outro dia. Quando era no outro dia, nós levantamos, arrumamos o material e fomos para a escola. Mas, ficamos em um "matinho", ficamos escondidos, até dar o horário da aula e podermos voltar para casa. Mas, no outro dia, não escapamos, e ela "descascou bordoada em nós", com régua, puxão de orelha. (CHULE, 2017).

> Foi muito difícil aquela época, pois se não cumprisse uma tarefa levava reguada, ia para o grão de milho. Eu nunca fiquei de castigo, porém apanhei, levei um soco no nariz. Ela fez uma pergunta e eu errei, era sobre o máximo divisor comum e eu não conseguia acertar. Ela me chamou e eu errei, então, ela deu um soco no nariz, que foi sangue em todo o guarda-pó. (SOUZA, 2017).

> Tínhamos que nos ajoelhar no milho. Caso alguém copiava de nós, uma irmã batia, ou com o sapato ou com a régua. (WASAZNIAK, 2017).

> Ficar de joelho no grão de milho e feijão. A professora não ensinava e só castigava. Eu fiquei de castigo, pois ela castigava por qualquer coisa. (DRABESKI, 2017).

A partir dos relatos, pode-se perceber a disciplina imposta nesse modelo de escola, pois esperavam-se determinadas atitudes e as crianças sofriam castigos caso não cumprissem o esperado. Dessa forma, segundo Louro (1995):

> [...] a instituição escolar, desde os primeiros tempos, buscou disciplinar corpos e mentes de estudantes e mestres, ajustando-os a novos ritmos, a uma outra lógica, a um outro espaço; construindo maneiras de ser apropriadas, falas convenientes, olhares e gestos adequados e decentes. Assim, a construção de um corpo escolarizado, controlado e protegido, domado e dominado, parece ter sido, e ainda ser, imperiosa para qualquer empresa educativa. Ontem e hoje, de muitos modos, a escola constrói os corpos dos sujeitos e, também de muitas formas, ela acaba por ser incorporada (ou corporificada) por meninos meninas, homens e mulheres [...]. (LOURO, 1995, p. 176-177).

Tendo em vista que buscava-se construir uma nova identidade a esses imigrantes e seus descendentes, havia o ensino de história e geografia do Brasil, além da celebração de datas cívicas e de entoar hinos, tanto os municipais, da bandeira ou nacional. De acordo com Staniszewski (2014, p. 79) "[...] nos programas do ensino primário e do ensino secundário era obrigatório o ensino da história e da geografia do Brasil; estimulando o patriotismo, utilizando os símbolos nacionais e comemorações das datas cívicas". Tal fato pode ser confirmado com narrativas das *babcie*, as quais revelaram entoar-se hinos, e, em algumas escolas, essa ação fazia parte da rotina, sendo cantados diariamente, além da importância dada à comemoração das datas cívicas. Segundo as entrevistadas:

> Eram cantados o Hino Nacional, Hino da Pátria e hinos de igreja. A gente tinha alguma coisa, para aprender com a freira e eram cantados em datas comemorativas. (PAVOWSKI, 2018).

> Sempre se cantava o Hino Nacional nos feriados. Ensaiávamos e cantava-se nos dias importantes. (WASAZNIAK, 2017).

> Cantava-se o Hino Nacional todos os dias. (DRABESKI, 2017).

Mesmo a nacionalização compulsória tendo afetado o ensino e o uso da língua estrangeira, haviam crianças que somente foram aprender a língua portuguesa ao adentrarem o espaço escolar, mesmo passados aproximadamente dez anos da promulgação do decreto. Isso mostra a resistência de muitos poloneses que continuaram perpetuando sua cultura, comunicando-se em suas casas com a língua materna:

> Aprendi [a língua portuguesa] a maior parte na escola. As irmãs tiveram que ensinar. Era difícil, as vezes falávamos alguma palavra em polonês, elas entendiam, mas não podiam falar nada, pois era proibido. No primeiro ano foi bem difícil, eram só "colonos", a maioria falava em polonês, quase ninguém falava em "brasileiro". (WASAZNIAK, 2017).

> Tive que aprender "brasileiro" na escola. Quando cheguei [na escola] sabia dizer somente bom dia e tchau. Em um ano e meio aprendi, mas em casa era só em polonês, além de os vizinhos só serem poloneses. Na escola a professora explicava e eu não sabia, então era difícil. (DRABESKI, 2017).

> Na escola falava-se somente em "brasileiro" e em casa somente em "polaco". Na escola falava com a professora em português, então chegava em casa e falava em polonês. (BUASCZYK, 2017).

Nos momentos de recreação podia-se conversar com os amigos e amigas falando em polonês, já na sala de aula, o ensino acontecia sempre em língua portuguesa. Também era no recreio que compartilhavam os alimentos que traziam de casa, pois a escola não oferecia merenda.

Quanto aos materiais utilizados, esses modificavam-se de acordo com a escola e época de estudo. Drabeski (2017) foi a única entrevistada a relatar que não haviam livros didáticos, utilizava-se somente de uma pequena lousa para registros dos conteúdos. As demais entrevistadas citaram que compravam alguns materiais, já outros eram disponibilizados pela escola como cadernos, livros didáticos, ponto (caderno para registro de textos a serem decorados), lápis, caneta e cartilhas escolares. Usava-se guarda-pó branco, uma espécie de jaleco, que deveria ser adquirido pela família.

A religiosidade foi um elemento presente na escola, principalmente tratando-se de escolas isoladas rurais localizadas em núcleos de imigração. As orações e os hinos, faziam parte da rotina escolar, por exemplo na escola situada na localidade de Água Branca (município de São Mateus do Sul – PR), mantida por freiras, a religiosidade destacava-se ainda mais. Havia orações no início das aulas e a catequese acontecia na igreja que ficava ao lado do prédio escolar.

Quanto a percepção acerca da religiosidade, as *babcie* a concebem como elemento indissociável da vida em sociedade, a qual se fez presente no cotidiano desde crianças, exercendo grande papel na formação da identidade. Evidencia-se a presença da religiosidade, no espaço escolar, a partir dos relatos:

> Quando chegávamos à escola a primeira coisa que deveríamos fazer era rezar o pai-nosso e a ave-maria. (DRABESKI, 2017).

> A professora rezava pai-nosso, ave-maria, sempre na saída. [...] as orações eram importantes porque tudo o que faz para Deus é bom. O mais importante na nossa vida é Deus, sem ele não somos nada, não vamos levar nada. (LANIEWISKI, 2017).

O ensino, oferecido nas escolas isoladas rurais, contemplava do 1º ao 3º ano do ensino primário, com exceção da escola situada na colônia Água Branca que oferecia até o 4º ano. Quem desejasse continuar seus estudos, deveria locomover-se para a área urbana. Algumas *babcie*, continuaram seus estudos, porém não permaneceram por mais de um ou dois anos estudando nas escolas da área urbana, pois a família necessitava de apoio na área rural.

Auxiliar a família foi uma das principais causas da saída das meninas da escola, até mesmo antes de completar o ensino primário oferecido nas escolas isoladas rurais. Doutsdar (1990) aponta que para o camponês polonês toda mão de obra era necessária e importante, inclusive a da criança. Assim, as meninas ajudavam na lavoura, nos serviços de casa e cuidavam dos irmãos, impossibilitando que continuassem estudando e, até mesmo, forçando a deixar a escola precocemente. Além disso, há situações em que os pais não tinham condições financeiras para pagar os estudos ou manter essas meninas morando na área urbana, fazendo com que os estudos fossem interrompidos. Esses fatos são descritos nos relatos:

> Meu irmão já saiu da escola mais “estudado” e também era só ele em casa. Já eu não podia estudar mais, tinha que ajudar a mãe na casa. (CHULE, 2017).

> Como casou uma irmã minha, não pude estudar, pois o pai achou que eu deveria ficar em casa. Mas, me fez muita falta, chorei muitas vezes. (PAVOWSKI, 2018).

> Não tinha como estudar mais, o mais importante era trabalhar, para ter dinheiro, para poder comer. (LANIEWISKI, 2017).

> Quando fui fazer a quarta série minha mãe ficou doente, então preferi ficar com ela, cuidando. As freiras queriam que eu continuasse estudando, mas fiquei com minha mãe, ajudando a trabalhar. (WASAZNIAK, 2017).

> Estudei um ano, o quarto ano [na escola situada na área urbana]. Mas, quando fui fazer a admissão ginasial, fiquei doente e minha mãe casou, assim não teve mais como pagar, pois era longe e difícil de ir na escola. (PEREIRA, 2017).

> Eu gostava de estudar. Se meus pais me dessem mais estudo, eu poderia ser uma médica, alguém "da alta", mas meus pais não podiam, pois o 4º ano só tinha na área urbana. (PIETCHAK, 2017).

> Chorei quando me tiraram da escola, eu queria estudar mais. Mas, saí para ajudar os pais, antes era tudo manual, então tinha que trabalhar para poder viver. (DRABESKI, 2017).

> Poderia ter ido ao ginásio, mas não tinha como ficar na cidade, os pais eram rígidos e não existiam meios para continuar estudando. (SOUZA, 2017).

Também foram descritas pelas *babcie* tentativas de voltar a estudar depois de casadas e o desejo de exercer uma profissão desvinculada da vida do campo ou de dona de casa, como verificam-se nos relatos:

> Depois de casada eu tentei [voltar a estudar], mas meu marido não concordou que eu concluísse mais alguma coisa. Quando meus filhos precisaram de uma ajuda, eu não pude ajudar, infelizmente. (PAVOWSKI, 2018).

> Meu sonho era ter sido professora, queria muito, mas não enfrentei meus pais. Antigamente não tínhamos voz ativa. Já meus filhos, fiz

> questão que estudassem, porque agora já é diferente. (WASAZNIAK, 2017).

> Se eu pudesse ter estudado mais poderia ter sido melhor, pois eu gostaria muito de ter sido uma professora de matemática. Porém, não pude, pois não havia condições e nem incentivo. Se houvesse alguém que falasse para estudar, incentivasse, mas não havia, pois não se dava importância. (PEREIRA, 2017).

Além do desejo de voltar a estudar ou de prosseguir os estudos, as mulheres descreveram que incentivaram seus filhos para que estudassem, já que elas não tiveram oportunidades. Quanto as profissões exercidas pelas *babcie* após deixarem a escola, em sua maioria, continuaram a trabalhar no campo, sendo donas de casa e criando seus filhos. Das mulheres entrevistadas, somente duas desenvolveram diferentes profissões: professora e telefonista.

Pietchak (2017) relatou que após deixar a escola, teve a oportunidade de ir morar no Rio de Janeiro, e passou a trabalhar no almoxarifado de uma empresa, cuidando de envelopes. Depois de um tempo, passou a ser telefonista na mesma empresa. Como morava distante dos seus pais, mudou-se para Curitiba e continuou trabalhando como telefonista em empresas e em hotéis, somente realizando alguns cursos de aperfeiçoamento para a área. Dentre as mulheres entrevistadas, foi a única que não se casou e nem teve filhos, dando prioridade à carreira.

Souza (2017) tornou-se professora com aproximadamente 13 anos, somente tendo estudado até o 4º ano primário. Lecionou na escola que estudou, trabalhando no período matutino e cuidando da casa e dos filhos na parte da tarde. Devido à forte religiosidade, dedicou-se à catequese na região em que morava e, atualmente, ainda atua como catequista.

Com esses relatos das profissões desenvolvidas, pode-se perceber algumas das influências que a breve escolarização trouxe à vida das *babcie*. Por conta das expectativas sociais da época e também a forte influência cultural, ligada a preceitos religiosos, elas se tornaram mães e esposas, ora permanecendo no campo, ora sendo donas de casa. Sobre isso, Buchmann (1995, p. 83) escreve que para os poloneses, a família "[...] é mais que uma escolha: casar e ter filhos são uma necessidade de sobrevivência [...]".

Havia o interesse em prosseguirem os estudos, mas a falta de condições financeiras e incentivo dos familiares, não possibilitou esse avanço. Esse fato fica evidente quando Pietchak (2017) ressalta: "vontade eu tinha de estudar, o que não tive foi oportunidade".

Percebe-se que o contexto rural não permitia acesso a graus mais elevados de escolaridade devido às grandes distâncias que o separavam do meio urbano. Além disso, a disciplina imposta pela

família e escola, aliada à religiosidade, impunha, desde muito cedo, a vocação de mãe e esposa como uma missão a ser cumprida. Essas situações conduzem a perceber os impactos que a cultura escolar proporcionou a essas mulheres polonesas: tornaram-se mães, esposas, religiosas, e incentivaram os filhos a terem um grau de ensino um pouco mais elevado que o seu próprio.

Essas *babcie* tiveram uma educação precária e poucas puderam continuar seus estudos por falta de condições financeiras, entretanto percebe-se que esse mínimo de escolarização foi o suficiente para se conscientizarem da importância da escola para si e para os filhos. Não fosse essa modalidade de escola nas áreas rurais, essas mulheres nem sequer teriam acesso aos saberes básicos.

CONCLUSÕES

A pesquisa desvendou o processo de escolarização de mulheres polonesas da zona rural do município de São Mateus do Sul (PR), nas décadas de 1940 e 1950. Por meio da bibliografia utilizada e dos relatos obtidos, verificou-se que o ensino oferecido nas escolas isoladas rurais era precário, com poucas condições de se obter um grau elevado de escolaridade, e propagava os ideais de nacionalização impostos aos imigrantes a fim de estabelecer uma identidade brasileira.

Percebeu-se a forte influência religiosa e as expectativas sociais e culturais que moldaram pensamentos e atitudes, fazendo com que as mulheres assumissem papéis pré-determinados de mãe e esposa impostos pela sociedade das décadas de 1940 e 1950.

Quanto às práticas educativas, evidenciou-se a religiosidade com a presença das orações diárias, a obrigatoriedade da realização da catequese, que embora realizada na Igreja que normalmente ficava muito próxima da escola, funcionava como uma extensão dos estudos. Destaca-se a nacionalização com a existência de algumas características: canto de hinos, uso do guarda-pó e obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa. Constata-se o ensino da história, o uso de cadernos, uma prática educativa que utilizava-se de “pontos”, ou seja, temáticas de diversas áreas do conhecimento que deveriam ser “decoradas” pelos alunos. Verifica-se assim, um ensino tradicional, verbal, mnemônico e com avaliação clássica. Houve a presença de castigos físicos aplicados como normas disciplinares.

Quanto às influências da breve escolarização das *babcie*, evidenciou-se, por meio dos relatos, que a religiosidade se manteve presente na vida dessas mulheres, devido ao fato de que frequentam a igreja e participam de ritos religiosos, além da moral religiosa, presente no dia a dia. A falta de oportunidades para prosseguirem os estudos refletiu nas profissões escolhidas pela maioria das mulheres entrevistadas, que restringiu-se ao trabalho em lavouras e como donas de casa, com exceção das profissões de professora e telefonista como foram citadas no decorrer da pesquisa. Entretanto, a

instrução modesta foi muito importante, tendo em vista que os conhecimentos adquiridos, as ajudaram no cotidiano. Além disso, a influência cultural apreendida na escola, família e comunidade, marcou a vida dessas mulheres polonesas, estabelecendo os limites e possibilidades existentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUASCZYK, Julia Jimny. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 21 de maio de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

CHULE, Ana Maria Levandoski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 21 de maio de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

DELONG, S. R.; KERSCH, D. F. **Perfil de descendentes de poloneses residentes no sul do Brasil**: a constituição da(s) identidade(s). Domínios de Linguagem, Minas Gerais, v. 8, n. 3, p. 65-85, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/26418/15193>. Acesso em: 7 ago. 2017.

DRABESKI, Maria Migacz. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de setembro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

DOUTSDAR, N. M. **Imigração polonesa**: raízes históricas de um preconceito. 169 f. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 1990. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24605/D%20-%20DOUSTDAR...;jsessionid=1C619633D9B33A4B654E6BBECD3816B9?sequence=1>. Acesso em: 13 ago. 2017.

FARAH, A. L. S. **São Mateus do Sul 100 anos**. Curitiba: Arte, 2012.

FERRAZ, Terezinha de Jesus Skodoski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 21 de maio de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

HOELLER, S. A. O. **Escolarização da infância catarinense:** a normatização do ensino público primário (1910-1935). 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_hoeller.pdf>. Acesso em: 1 set. 2017.

KREUTZ, L.; MALIKOSKI, A. **Nacionalização do ensino e o processo escolar entre imigrantes poloneses no Rio Grande do Sul.** Conjectura: Filosofia e Educação, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 1, p. 164-181, 2015. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2657/pdf_356>. Acesso em: 7 ago. 2017.

KUBASKI, L.; MARTINIAK, V. **A educação escolar dos imigrantes poloneses no Paraná**. In: X Seminário Nacional do HISTEDBR, 2016, Campinas. **Anais...** Campinas; São Paulo: UNICAMP, 2016. p. 1-14. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/viewFile/1034/312>. Acesso em: 23 abr. 2017.

LANIEWISKI, Cecília Estefania Baranowski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de setembro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

LOURO, G. L. Educação e gênero: a escola e a produção do feminino do masculino. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J. C. (Orgs.). **Reestruturação Curricular:** teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 172-182.

PAVOWSKI, Antonina Wisniewski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de junho de 2018. Gravação em Áudio. (Entrevista).

PEREIRA, Irene de Lima. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 27 de agosto de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

PIETCHAK, Irene. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 12 de janeiro de 2018. Gravação em Áudio. (Entrevista).

RENK, V. E. **Aprendi falar português na escola!** O processo de nacionalização das escolas étnicas polonesas e ucranianas no Paraná. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_renk.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017.

SCHELBAUER, A. R. **Da roça para a escola**: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960). Revista História da Educação, Rio Grande do Sul, v. 18, n. 43, p. 71-91, mai./ago. 2014.

SOUZA, Terezinha Eliza Araszewski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 5 de outubro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

STANISZEWSKI, R. S. **Uma investigação sobre o ensino da matemática nas escolas polonesas em São Mateus do Sul, Paraná**. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática) – Setor de Ciências Exatas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2014. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/36024>. Acesso em: 8 jun. 2017.

WASAZNIAK, Eulália Maria Drabecki. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de setembro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

POLSKIE BABCIE (VOVÓS POLONESAS), ESCOLARIZAÇÃO E RELIOGIOSIDADE: HERANÇA DE UMA CULTURA

Isabelly Pietrzaki Pereira (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus União da Vitória, isabelly_pietrzaki@hotmail.com
Roseli B. Klein (Orientadora)
Unespar/Campus União da Vitória, roseli.klein@hotmail.com

Palavras-chave: Educação. Mulheres Polonesas. Cultura Escolar.

INTRODUÇÃO

A humanidade contou a história das mulheres de diversas maneiras, colocando-as como eternas vítimas ou triunfantes heroínas e, na atualidade, volta o olhar para a resistência, subversão e luta diária. Pensar a trajetória escolar que elas usufruíram, propicia contar a sua história, analisar as expectativas sociais, entender a concepção de escola e visualizar as perspectivas de um futuro por meio de uma breve escolarização.

Neste sentido, a pesquisa discute a escolarização obtida por meninas polonesas, nas décadas de 1940 e 1950, em escolas isoladas rurais do município de São Mateus do Sul, estado do Paraná, o qual foi colonizado, em sua maioria, por imigrantes poloneses no final do século XIX. Desta forma, verifica-se a cultura escolar apreendida por meio do acesso aos estudos, além de analisar a trajetória escolar dessas mulheres, examinando a influência dessa passagem pela escola, no seu cotidiano, inculcando uma nova identidade para os imigrantes europeus, nacionalizando-os.

Utiliza-se o termo *babcie* (significado da palavra vovós, em polonês) para nomear as mulheres polonesas, objeto da pesquisa, tendo em vista que se encontram entre os sessenta e sete anos e oitenta e um anos de idade. A palavra, na cultura polonesa, assume um sentido carinhoso de dirigir-se às mulheres idosas, mesmo que essas não tenham netos.

A reconstrução histórica do processo de escolarização das mulheres polonesas torna-se relevante para a história da educação, pois direta ou indiretamente, o resgate de práticas educativas do passado permite perceber, também, a transcendência dos muros escolares, as práticas e vivências na sociedade que as abrigou.

Justifica-se o estudo tendo em vista a forte influência dos hábitos culturais dos imigrantes na organização das escolas em seus núcleos. A originalidade da pesquisa deve-se a esse olhar, sob as lentes de meninas (as atuais *babcie*), que no passado fizeram parte dessa escolarização e, na atualidade, revelam a contribuição de seus estudos para a vida em sociedade.

A pesquisa tem por objetivo desvendar dados sobre a escolarização das *babcie*, as práticas educativas e a forte influência religiosa apreendidas nesses espaços, durante sua permanência nas escolas isoladas existentes na região rural do município de São Mateus do Sul – PR (década de 1940 e 1950), contextualizando com a História da Educação naquele momento, permeada pelo processo de imigração polonesa e adentrando as instituições escolares. Utiliza de investigação bibliográfica, descritiva, exploratória e, com pesquisa de campo, envolvendo a história e memória oral dos sujeitos envolvidos nesse processo de escolarização. Tem-se como base teórica os estudos sobre a cultura escolar.

Esse artigo, em um primeiro momento, retrata a chegada da imigração polonesa ao Brasil, descrevendo brevemente como os imigrantes acomodaram-se no novo território, as concepções acerca da religiosidade e a construção das escolas étnicas. Em seguida, traz à tona os relatos das *babcie* com a finalidade de desvendar as práticas educativas e pedagógicas presentes nas escolas isoladas rurais e a influência da escolarização para a vida dessas mulheres.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O município de São Mateus do Sul, *locus* da pesquisa, foi colonizado por volta de 1880 em maior parte por imigrantes poloneses. Inicialmente recebeu o nome de Porto de Santa Maria, em 1890 foi rebatizado de Maria Augusta, e, posteriormente, a colônia foi chamada de São Mateus. Somente no ano de 1943 passou a ser considerado município de São Mateus do Sul.

As causas que levaram esses imigrantes a deslocaram-se para o Brasil foram diversas, entre elas a perda de território da Polônia para outros povos, os quais tinham a intenção de subtrair-lhes a cultura e impor leis com fins de promover uma nacionalização, bem como a condição brasileira, que de

acordo com Delong e Kersch (2014), necessitava de mão-de-obra devido ao movimento abolicionista que ocorreu no final do século XIX, além do interesse em proporcionar o branqueamento do povo brasileiro. Neste sentido, segundo Staniszewski (2014):

> [...] os principais motivos da imigração polonesa foram a fome, a miséria e a perseguição racial, política e religiosa, que insidiam naquele momento. Sabendo que países da América prometiam liberdade e terras para os imigrantes plantarem, atravessaram o Atlântico em busca desse Novo Mundo. Na esperança de encontrarem melhores condições de vida, o polonês poderia obter um pedaço de terra do qual tiraria o sustento para a família e daria, aos filhos, as terras como dotes (STANISZEWSKI, 2014, p. 18).

O Brasil fomentou a imigração de povos europeus com a publicação e divulgação de propagandas, as quais enalteceram as terras brasileiras e a condição de vida que encontrariam. Além disso, no estado do Paraná, surgiram lendas ligadas a religiosidade, que prometiam uma vida próspera.

Os imigrantes poloneses almejavam construir uma nova vida, possuindo terras e vivendo em um sistema de subsistência. Desse modo, muitos imigrantes encaminharam-se para as colônias agrícolas. Kubaski e Martiniak (2016, p. 9) relatam que "[...] o tornar-se proprietário de terra sem dúvidas era o principal atrativo para deixar a Polônia e enfrentar um país que só era conhecido até então, por propaganda".

Ao chegarem nas colônias, recebiam um pequeno lote e algumas ferramentas, para desbravarem a mata e construírem suas casas. Logo em seguida, preocupavam-se em edificar uma igreja nos seus núcleos imigratórios, tendo em vista a importância da religiosidade para esse povo. A religião teve suma relevância para a constituição e identidade dos poloneses, mantendo a cultura e a língua. Sobre isso, Delong e Kersch (2014) apontam que:

> [...] a religiosidade foi um dos aspectos que, historicamente, ajudou a manter e constituir a identidade polonesa. Esse aspecto também assumiu papel importante na vida dos poloneses e de seus descendentes, aqui no Brasil, ou seja, a tradição religiosa e os inúmeros simbolismos ajudaram a manter vivas a língua e a cultura [...]. (DELONG; KERSCH, 2014, p. 72).

Além disso, para esse camponês polonês, a fé religiosa não se separava do sentimento de pertencimento a sua cultura, tecendo ligações com o sentimento de patriotismo e *polonidade* promovendo a preservação da identidade (DOUTSDAR, 1990, p. 52).

Como não foram subsidiados de imediato pelo governo, os imigrantes buscaram erigir escolas para as crianças frequentarem. Renk (2009) relata que haviam dois principais tipos de organização escolar: a sociedade-escola (comunitárias, funcionavam também como centro cultural e eram pagas por mensalidades) e escolas étnicas religiosas (mantidas por congregações religiosas, funcionavam como internato ou externato e tinham caráter religioso).

Em São Mateus do Sul (PR), de acordo com Farah (2012), cada colônia possuía uma sociedade-escola. A princípio constituíam-se de casas de madeira e se assemelhavam aos depósitos de cereais dos imigrantes, após, ganharam edifício próprio, com salas e aposento para o professor. Para a autora, a sociedade-escola mais significativa foi a Sociedade Casimiro Pulaski, instalada em 1886, situada no município de São Mateus do Sul (PR).

As sociedade-escolas funcionavam não só como um local para estudos, mas também serviam a comunidade para momentos de lazer, recreação, religiosidade e festas. Nelas se ensinavam conteúdos que ressaltavam a terra de origem e utilizava-se a língua polonesa. Essas escolas desempenharam importante papel na ação educadora dos filhos dos imigrantes, sendo "[...] uma organização escolar com características culturais trazidas com os imigrantes dos territórios ocupados, como língua e representações étnicas, relacionadas ao contexto da colonização e formação de comunidades de imigrantes poloneses" (KREUTZ; MALIKOSKI, 2015, p. 178).

Porém, o governo passou a criar medidas na tentativa de fazer os imigrantes deixarem sua cultura de origem e identificarem-se como brasileiros. Desse modo, a medida mais drástica tomada foi a promulgação do Decreto Federal nº 406, em 4 de maio de 1938, que propiciou a nacionalização compulsória. Entre as ações que propunha, constava a proibição do uso da língua estrangeira, tanto em espaços públicos, como na escola. Renk (2009) revela que houveram determinações que buscavam fiscalizar o ensino, pois almejava-se, por meio da educação, uniformizar os saberes e inserir os imigrantes na cultura brasileira, criando noções de patriotismo, afim de nacionalizá-los:

> A nacionalização compulsória do ensino foi efetivada pelo Decreto Federal nº 406, de 1938, enquanto outros decretos e leis determinavam o ensino em língua nacional, proibiam a circulação de material didático em língua estrangeira e objetivavam a formação da juventude nacional. As escolas étnicas foram fechadas e a partir daquele momento todas as escolas ministravam aulas em língua vernácula e também aulas semanais de história e geografia do Brasil, bem como educação moral e cívica. Entre outras medidas nacionalizadoras, estava a instrução do governo federal para que os Secretários Estaduais de Educação construíssem escolas públicas nas áreas de colonização estrangeira [...]. (RENK, 2009, p. 21).

Dessa forma, a partir do processo de nacionalização compulsória, as escolas étnicas perderam a identidade ou deixaram de existir, fazendo com que os filhos e filhas de imigrantes se encaminhassem para as escolas públicas oferecidas nas áreas de colonização. Nesse sentido, as *babcie* frequentaram esse modelo de escola, que buscava a formação de uma nova identidade e que se apresentavam isoladas e rurais.

A escola isolada rural configurava-se como multisseriada, com um único espaço, construída de madeira, com um(a) único(a) professor(a) e que continha um ensino de 1ª a 3ª série do curso primário. Assim, as mulheres alvo da pesquisa, frequentaram, em sua maioria, somente o ensino primário. Segundo Hoeller (2009):

> Nas escolas isoladas, grosso modo, um só professor lecionava no mesmo horário escolar, na mesma sala e a todos os alunos ao mesmo tempo, embora ocorressem níveis diferenciados de adiantamento e diferenciação dos anos de escolarização entre os alunos. Os conteúdos também eram distintos, considerando a série que as crianças frequentavam. (HOELLER, 2009, p. 30).

De acordo com Schelbauer (2014), esse modelo de escola geralmente era precário, com poucos materiais e impossibilitava a continuidade dos estudos. Além disso, o(a) professor(a) desempenhava outras funções, como merendeiro(a) e faxineiro(a). As crianças também auxiliavam na manutenção e limpeza da escola, como se pode conferir nos seguintes relatos:

> Me lembro que devíamos limpar a sala, assim revezávamos, um dia alguns alunos e outro dia, outros. (CHULE, 2017).

> Lembro que quando saíamos para casa, tínhamos que limpar a sala primeiro, para ajudar a professora. A sala era limpa pelas crianças. Limpavam, varriam e lavavam tudo e também arrumavam as carteiras. (BUASCZYK, 2017).

O prédio escolar consistia em uma casa de madeira, e em algumas dessas casas, a residência da professora ficava em anexo. Na pesquisa, três mulheres frequentaram uma escola mantida por freiras, na colônia Água Branca, na qual haviam duas salas e as séries variavam de acordo com a época de estudo, diferenciando-se das demais escolas que somente havia uma sala para todas as séries. Já a organização das carteiras, nas salas de aulas, apresentava-se diversificada, e em duplas: meninos com meninos e meninas com meninas, porém ambos os sexos na mesma sala. Normalmente, as carteiras organizavam-se por filas correspondentes a cada série. Os relatos revelam que:

> A escola era uma casa de madeira, como antigamente era só assim, não tinha construções em alvenaria. Mas, uma escola muito boa. Haviam duas salas, onde uma professora ficava com o primeiro ano e na outra sala tinha o segundo, terceiro e quarto ano, todos juntos. As carteiras dispunham-se em duplas e os meninos sentavam-se misturados com as meninas. (PAVOWSKI, 2018).

> A sala era separada, meninas de um lado e meninos do outro. Nas carteiras sentávamos em dupla, meninas com meninas e meninos com meninos. (CHULE, 2017).

> A professora dividia as séries por filas, as meninas ficavam na frente e os meninos para trás, havia muito respeito. Havia uma obediência, pois existia o medo do castigo. (SOUZA, 2017).

> Os meninos ficavam de um lado e as meninas do outro. Haviam três classes, onde ficavam separadas por filas. (BUASCZYK, 2017).

> Existia o "primeirinho" ou "primeiro ano atrasado" onde ficavam as crianças mais atrasadas. As classes dividiam-se de acordo com as fileiras de carteiras, as crianças menores ficam mais na frente, do menor até o maior. (PEREIRA, 2017).

> Sentavam-se de dois em dois. As séries misturavam-se com somente uma professora na sala de aula. Ela passava no quadro os conteúdos, para o primeiro, segundo e terceiro ano. (FERRAZ, 2017).

De acordo com os relatos das *babcie*, a professora (em todas as entrevistas foram citadas apenas professoras mulheres) atendia a todas as crianças ao mesmo tempo, passava conteúdos no quadro para copiarem no caderno ou lousa e mantinha um clima de respeito, fazendo uso de castigos quando alguma resposta estava incorreta ou devido ao mau comportamento. Os castigos englobavam ajoelhar-se em grãos de milho ou feijão, palmatórias e até mesmo agressões físicas e psicológicas.

> Com os meninos tinham mais castigos, já com as meninas tinham alguns como ficar de joelho no grão de milho ou feijão. Ela os colocava na porta, para que os pais quando passassem os vissem de castigo. Eu fiquei de castigo, eu, minha amiga e meu irmão. Em um dia ela fez umas perguntas, mas nós não sabíamos, então pediu para o outro dia. Quando era no outro dia, nós levantamos, arrumamos o material e fomos para a escola. Mas, ficamos em um "matinho", ficamos escondidos, até dar o horário da aula e podermos voltar para casa. Mas, no outro dia, não escapamos, e ela "descascou bordoada em nós", com régua, puxão de orelha. (CHULE, 2017).

> Foi muito difícil aquela época, pois se não cumprisse uma tarefa levava reguada, ia para o grão de milho. Eu nunca fiquei de castigo, porém apanhei, levei um soco no nariz. Ela fez uma pergunta e eu errei, era sobre o máximo divisor comum e eu não conseguia acertar. Ela me chamou e eu errei, então, ela deu um soco no nariz, que foi sangue em todo o guarda-pó. (SOUZA, 2017).

> Tínhamos que nos ajoelhar no milho. Caso alguém copiava de nós, uma irmã batia, ou com o sapato ou com a régua. (WASAZNIAK, 2017).

> Ficar de joelho no grão de milho e feijão. A professora não ensinava e só castigava. Eu fiquei de castigo, pois ela castigava por qualquer coisa. (DRABESKI, 2017).

A partir dos relatos, pode-se perceber a disciplina imposta nesse modelo de escola, pois esperavam-se determinadas atitudes e as crianças sofriam castigos caso não cumprissem o esperado. Dessa forma, segundo Louro (1995):

> [...] a instituição escolar, desde os primeiros tempos, buscou disciplinar corpos e mentes de estudantes e mestres, ajustando-os a novos ritmos, a uma outra

> lógica, a um outro espaço; construindo maneiras de ser apropriadas, falas convenientes, olhares e gestos adequados e decentes. Assim, a construção de um corpo escolarizado, controlado e protegido, domado e dominado, parece ter sido, e ainda ser, imperiosa para qualquer empresa educativa. Ontem e hoje, de muitos modos, a escola constrói os corpos dos sujeitos e, também de muitas formas, ela acaba por ser incorporada (ou corporificada) por meninos meninas, homens e mulheres [...]. (LOURO, 1995, p. 176-177).

Tendo em vista que buscava-se construir uma nova identidade a esses imigrantes e seus descendentes, havia o ensino de história e geografia do Brasil, além da celebração de datas cívicas e de entoar hinos, tanto os municipais, da bandeira ou nacional. De acordo com Staniszewski (2014, p. 79) "[...] nos programas do ensino primário e do ensino secundário era obrigatório o ensino da história e da geografia do Brasil; estimulando o patriotismo, utilizando os símbolos nacionais e comemorações das datas cívicas". Tal fato pode ser confirmado com narrativas das *babcie*, as quais revelaram entoar-se hinos, e, em algumas escolas, essa ação fazia parte da rotina, sendo cantados diariamente, além da importância dada à comemoração das datas cívicas. Segundo as entrevistadas:

> Eram cantados o Hino Nacional, Hino da Pátria e hinos de igreja. A gente tinha alguma coisa, para aprender com a freira e eram cantados em datas comemorativas. (PAVOWSKI, 2018).

> Sempre se cantava o Hino Nacional nos feriados. Ensaiávamos e cantava-se nos dias importantes. (WASAZNIAK, 2017).

> Cantava-se o Hino Nacional todos os dias. (DRABESKI, 2017).

Mesmo a nacionalização compulsória tendo afetado o ensino e o uso da língua estrangeira, haviam crianças que somente foram aprender a língua portuguesa ao adentrarem o espaço escolar, mesmo passados aproximadamente dez anos da promulgação do decreto. Isso mostra a resistência de muitos poloneses que continuaram perpetuando sua cultura, comunicando-se em suas casas com a língua materna:

> Aprendi [a língua portuguesa] a maior parte na escola. As irmãs tiveram que ensinar. Era difícil, as vezes falávamos alguma palavra em polonês, elas entendiam, mas não podiam falar nada, pois era proibido. No primeiro ano foi bem difícil, eram só "colonos", a maioria falava em polonês, quase ninguém falava em "brasileiro". (WASAZNIAK, 2017).

> Tive que aprender "brasileiro" na escola. Quando cheguei [na escola] sabia dizer somente bom dia e tchau. Em um ano e meio aprendi, mas em casa era só em polonês, além de os vizinhos só serem poloneses. Na escola a professora explicava e eu não sabia, então era difícil. (DRABESKI, 2017).

> Na escola falava-se somente em "brasileiro" e em casa somente em "polaco". Na escola falava com a professora em português, então chegava em casa e falava em polonês. (BUASCZYK, 2017).

Nos momentos de recreação podia-se conversar com os amigos e amigas falando em polonês, já na sala de aula, o ensino acontecia sempre em língua portuguesa. Também era no recreio que compartilhavam os alimentos que traziam de casa, pois a escola não oferecia merenda.

Quanto aos materiais utilizados, esses modificavam-se de acordo com a escola e época de estudo. Drabeski (2017) foi a única entrevistada a relatar que não haviam livros didáticos, utilizava-se somente de uma pequena lousa para registros dos conteúdos. As demais entrevistadas citaram que compravam alguns materiais, já outros eram disponibilizados pela escola como cadernos, livros didáticos, ponto (caderno para registro de textos a serem decorados), lápis, caneta e cartilhas escolares. Usava-se guarda-pó branco, uma espécie de jaleco, que deveria ser adquirido pela família.

A religiosidade foi um elemento presente na escola, principalmente tratando-se de escolas isoladas rurais localizadas em núcleos de imigração. As orações e os hinos, faziam parte da rotina escolar, por exemplo na escola situada na localidade de Água Branca (município de São Mateus do Sul – PR), mantida por freiras, a religiosidade destacava-se ainda mais. Havia orações no início das aulas e a catequese acontecia na igreja que ficava ao lado do prédio escolar.

Quanto a percepção acerca da religiosidade, as *babcie* a concebem como elemento indissociável da vida em sociedade, a qual se fez presente no cotidiano desde crianças, exercendo grande papel na formação da identidade. Evidencia-se a presença da religiosidade, no espaço escolar, a partir dos relatos:

> Quando chegávamos à escola a primeira coisa que deveríamos fazer era rezar o pai-nosso e a ave-maria. (DRABESKI, 2017).

> A professora rezava pai-nosso, ave-maria, sempre na saída. [...] as orações eram importantes porque tudo o que faz para Deus é bom. O mais importante na nossa vida é Deus, sem ele não somos nada, não vamos levar nada. (LANIEWISKI, 2017).

O ensino, oferecido nas escolas isoladas rurais, contemplava do 1º ao 3º ano do ensino primário, com exceção da escola situada na colônia Água Branca que oferecia até o 4º ano. Quem desejasse continuar seus estudos, deveria locomover-se para a área urbana. Algumas *babcie*, continuaram seus estudos, porém não permaneceram por mais de um ou dois anos estudando nas escolas da área urbana, pois a família necessitava de apoio na área rural.

Auxiliar a família foi uma das principais causas da saída das meninas da escola, até mesmo antes de completar o ensino primário oferecido nas escolas isoladas rurais. Doutsdar (1990) aponta que para o camponês polonês toda mão de obra era necessária e importante, inclusive a da criança. Assim, as meninas ajudavam na lavoura, nos serviços de casa e cuidavam dos irmãos, impossibilitando que continuassem estudando e, até mesmo, forçando a deixar a escola precocemente. Além disso, há

situações em que os pais não tinham condições financeiras para pagar os estudos ou manter essas meninas morando na área urbana, fazendo com que os estudos fossem interrompidos. Esses fatos são descritos nos relatos:

> Meu irmão já saiu da escola mais "estudado" e também era só ele em casa. Já eu não podia estudar mais, tinha que ajudar a mãe na casa. (CHULE, 2017).
>
> Como casou uma irmã minha, não pude estudar, pois o pai achou que eu deveria ficar em casa. Mas, me fez muita falta, chorei muitas vezes. (PAVOWSKI, 2018).
>
> Não tinha como estudar mais, o mais importante era trabalhar, para ter dinheiro, para poder comer. (LANIEWISKI, 2017).
>
> Quando fui fazer a quarta série minha mãe ficou doente, então preferi ficar com ela, cuidando. As freiras queriam que eu continuasse estudando, mas fiquei com minha mãe, ajudando a trabalhar. (WASAZNIAK, 2017).
>
> Estudei um ano, o quarto ano [na escola situada na área urbana]. Mas, quando fui fazer a admissão ginasial, fiquei doente e minha mãe casou, assim não teve mais como pagar, pois era longe e difícil de ir na escola. (PEREIRA, 2017).
>
> Eu gostava de estudar. Se meus pais me dessem mais estudo, eu poderia ser uma médica, alguém "da alta", mas meus pais não podiam, pois o 4º ano só tinha na área urbana. (PIETCHAK, 2017).
>
> Chorei quando me tiraram da escola, eu queria estudar mais. Mas, saí para ajudar os pais, antes era tudo manual, então tinha que trabalhar para poder viver. (DRABESKI, 2017).
>
> Poderia ter ido ao ginásio, mas não tinha como ficar na cidade, os pais eram rígidos e não existiam meios para continuar estudando. (SOUZA, 2017).

Também foram descritas pelas *babcie* tentativas de voltar a estudar depois de casadas e o desejo de exercer uma profissão desvinculada da vida do campo ou de dona de casa, como verificam-se nos relatos:

> Depois de casada eu tentei [voltar a estudar], mas meu marido não concordou que eu concluísse mais alguma coisa. Quando meus filhos precisaram de uma ajuda, eu não pude ajudar, infelizmente. (PAVOWSKI, 2018).
>
> Meu sonho era ter sido professora, queria muito, mas não enfrentei meus pais. Antigamente não tínhamos voz ativa. Já meus filhos, fiz questão que estudassem, porque agora já é diferente. (WASAZNIAK, 2017).
>
> Se eu pudesse ter estudado mais poderia ter sido melhor, pois eu gostaria muito de ter sido uma professora de matemática. Porém, não pude, pois não

> havia condições e nem incentivo. Se houvesse alguém que falasse para estudar, incentivasse, mas não havia, pois não se dava importância. (PEREIRA, 2017).

Além do desejo de voltar a estudar ou de prosseguir os estudos, as mulheres descreveram que incentivaram seus filhos para que estudassem, já que elas não tiveram oportunidades. Quanto as profissões exercidas pelas *babcie* após deixarem a escola, em sua maioria, continuaram a trabalhar no campo, sendo donas de casa e criando seus filhos. Das mulheres entrevistadas, somente duas desenvolveram diferentes profissões: professora e telefonista.

Pietchak (2017) relatou que após deixar a escola, teve a oportunidade de ir morar no Rio de Janeiro, e passou a trabalhar no almoxarifado de uma empresa, cuidando de envelopes. Depois de um tempo, passou a ser telefonista na mesma empresa. Como morava distante dos seus pais, mudou-se para Curitiba e continuou trabalhando como telefonista em empresas e em hotéis, somente realizando alguns cursos de aperfeiçoamento para a área. Dentre as mulheres entrevistadas, foi a única que não se casou e nem teve filhos, dando prioridade à carreira.

Souza (2017) tornou-se professora com aproximadamente 13 anos, somente tendo estudado até o 4º ano primário. Lecionou na escola que estudou, trabalhando no período matutino e cuidando da casa e dos filhos na parte da tarde. Devido à forte religiosidade, dedicou-se à catequese na região em que morava e, atualmente, ainda atua como catequista.

Com esses relatos das profissões desenvolvidas, pode-se perceber algumas das influências que a breve escolarização trouxe à vida das *babcie*. Por conta das expectativas sociais da época e também a forte influência cultural, ligada a preceitos religiosos, elas se tornaram mães e esposas, ora permanecendo no campo, ora sendo donas de casa. Sobre isso, Buchmann (1995, p. 83) escreve que para os poloneses, a família "[...] é mais que uma escolha: casar e ter filhos são uma necessidade de sobrevivência [...]".

Havia o interesse em prosseguirem os estudos, mas a falta de condições financeiras e incentivo dos familiares, não possibilitou esse avanço. Esse fato fica evidente quando Pietchak (2017) ressalta: "vontade eu tinha de estudar, o que não tive foi oportunidade".

Percebe-se que o contexto rural não permitia acesso a graus mais elevados de escolaridade devido às grandes distâncias que o separavam do meio urbano. Além disso, a disciplina imposta pela família e escola, aliada à religiosidade, impunha, desde muito cedo, a vocação de mãe e esposa como uma missão a ser cumprida. Essas situações conduzem a perceber os impactos que a cultura escolar proporcionou a essas mulheres polonesas: tornaram-se mães, esposas, religiosas, e incentivaram os filhos a terem um grau de ensino um pouco mais elevado que o seu próprio.

Essas *babcie* tiveram uma educação precária e poucas puderam continuar seus estudos por falta de condições financeiras, entretanto percebe-se que esse mínimo de escolarização foi o suficiente

para se conscientizarem da importância da escola para si e para os filhos. Não fosse essa modalidade de escola nas áreas rurais, essas mulheres nem sequer teriam acesso aos saberes básicos.

CONCLUSÕES

A pesquisa desvendou o processo de escolarização de mulheres polonesas da zona rural do município de São Mateus do Sul (PR), nas décadas de 1940 e 1950. Por meio da bibliografia utilizada e dos relatos obtidos, verificou-se que o ensino oferecido nas escolas isoladas rurais era precário, com poucas condições de se obter um grau elevado de escolaridade, e propagava os ideais de nacionalização impostos aos imigrantes a fim de estabelecer uma identidade brasileira.

Percebeu-se a forte influência religiosa e as expectativas sociais e culturais que moldaram pensamentos e atitudes, fazendo com que as mulheres assumissem papéis pré-determinados de mãe e esposa impostos pela sociedade das décadas de 1940 e 1950.

Quanto às práticas educativas, evidenciou-se a religiosidade com a presença das orações diárias, a obrigatoriedade da realização da catequese, que embora realizada na Igreja que normalmente ficava muito próxima da escola, funcionava como uma extensão dos estudos. Destaca-se a nacionalização com a existência de algumas características: canto de hinos, uso do guarda-pó e obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa. Constata-se o ensino da história, o uso de cadernos, uma prática educativa que utilizava-se de “pontos”, ou seja, temáticas de diversas áreas do conhecimento que deveriam ser “decoradas” pelos alunos. Verifica-se assim, um ensino tradicional, verbal, mnemônico e com avaliação clássica. Houve a presença de castigos físicos aplicados como normas disciplinares.

Quanto às influências da breve escolarização das *babcie*, evidenciou-se, por meio dos relatos, que a religiosidade se manteve presente na vida dessas mulheres, devido ao fato de que frequentam a igreja e participam de ritos religiosos, além da moral religiosa, presente no dia a dia. A falta de oportunidades para prosseguirem os estudos refletiu nas profissões escolhidas pela maioria das mulheres entrevistadas, que restringiu-se ao trabalho em lavouras e como donas de casa, com exceção das profissões de professora e telefonista como foram citadas no decorrer da pesquisa. Entretanto, a instrução modesta foi muito importante, tendo em vista que os conhecimentos adquiridos, as ajudaram no cotidiano. Além disso, a influência cultural apreendida na escola, família e comunidade, marcou a vida dessas mulheres polonesas, estabelecendo os limites e possibilidades existentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUASCZYK, Julia Jimny. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 21 de maio de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

CHULE, Ana Maria Levandoski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 21 de maio de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

DELONG, S. R.; KERSCH, D. F. **Perfil de descendentes de poloneses residentes no sul do Brasil**: a constituição da(s) identidade(s). Domínios de Linguagem, Minas Gerais, v. 8, n. 3, p. 65-85, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/26418/15193>. Acesso em: 7 ago. 2017.

DRABESKI, Maria Migacz. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de setembro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

DOUTSDAR, N. M. **Imigração polonesa**: raízes históricas de um preconceito. 169 f. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 1990. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24605/D%20-%20DOUSTDAR...;jsessionid=1C619633D9B33A4B654E6BBECD3816B9?sequence=1>. Acesso em: 13 ago. 2017.

FARAH, A. L. S. **São Mateus do Sul 100 anos**. Curitiba: Arte, 2012.

FERRAZ, Terezinha de Jesus Skodoski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 21 de maio de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

HOELLER, S. A. O. **Escolarização da infância catarinense:** a normatização do ensino público primário (1910-1935). 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_hoeller.pdf>. Acesso em: 1 set. 2017.

KREUTZ, L.; MALIKOSKI, A. **Nacionalização do ensino e o processo escolar entre imigrantes poloneses no Rio Grande do Sul.** Conjectura: Filosofia e Educação, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 1, p. 164-181, 2015. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2657/pdf_356>. Acesso em: 7 ago. 2017.

KUBASKI, L.; MARTINIAK, V. **A educação escolar dos imigrantes poloneses no Paraná**. In: X Seminário Nacional do HISTEDBR, 2016, Campinas. **Anais...** Campinas; São Paulo: UNICAMP, 2016. p. 1-14. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/viewFile/1034/312>. Acesso em: 23 abr. 2017.

LANIEWISKI, Cecília Estefania Baranowski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de setembro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

LOURO, G. L. Educação e gênero: a escola e a produção do feminino do masculino. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J. C. (Orgs.). **Reestruturação Curricular:** teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 172-182.

PAVOWSKI, Antonina Wisniewski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de junho de 2018. Gravação em Áudio. (Entrevista).

PEREIRA, Irene de Lima. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 27 de agosto de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

PIETCHAK, Irene. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 12 de janeiro de 2018. Gravação em Áudio. (Entrevista).

RENK, V. E. **Aprendi falar português na escola!** O processo de nacionalização das escolas étnicas polonesas e ucranianas no Paraná. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_renk.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017.

SCHELBAUER, A. R. **Da roça para a escola**: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960). Revista História da Educação, Rio Grande do Sul, v. 18, n. 43, p. 71-91, mai./ago. 2014.

SOUZA, Terezinha Eliza Araszewski. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 5 de outubro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

STANISZEWSKI, R. S. **Uma investigação sobre o ensino da matemática nas escolas polonesas em São Mateus do Sul, Paraná**. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática) – Setor de Ciências Exatas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2014. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/36024>. Acesso em: 8 jun. 2017.

WASAZNIAK, Eulália Maria Drabecki. **Entrevista** concedida a Isabelly Pietrzaki Pereira. São Mateus do Sul (PR), 9 de setembro de 2017. Gravação em Áudio. (Entrevista).

IV Encontro Anual de
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
UNESPAR
Unespar / Campus de Paranaguá
22 a 25 de outubro de 2018

POR UMA GEOGRAFIA DA DANÇA NO ENSINO *Explorando a realidade onde se vive*

Joilson Stawas Zvares (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus União da Vitória, joilsonzvares@gmail.com
Drª Helena Edilamar Ribeiro Buch (Orientador), edilamarbuch@hotmail.com
Unespar/Campus União da Vitória-PR

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Ensino. Geografia.

INTRODUÇÃO

A dança é uma manifestação que reflete a cultura, a religião, os costumes, os desejos, os ideais e uma forma de expressão das mais diversas sociedades. A dança de rua configura-se como uma das manifestações contemporâneas de cultura que surgiu por meio de jovens da periferia, que foram para as ruas manifestar seus desejos, sentimentos e ideais através do corpo e da dança. Assim, ela surgiu não só como forma de expressão cultural, pois retratava a vida cotidiana e os problemas enfrentados por negros e moradores das periferias, mas também como meio de sobrevivência para estes músicos e dançarinos, que encontraram na dança uma forma de serem recompensados financeiramente. Aos poucos, a dança de rua foi conquistando mais espaços, reunindo pessoas interessadas em praticar essa expressão de dança, que tem como característica marcante a liberdade de movimento, liberdade de expressão e comunicação, havendo espaço para a criatividade de quem dança. Ela também tem sido um instrumento valioso na formação de crianças, jovens e adolescentes e, por intermédio da utilização de músicas com batidas fortes e contagiantes, o dançarino é estimulado a entregar-se de corpo e alma à dança, expressando seus sentimentos, desejos e anseios através dos movimentos de seu corpo.

Tem-se como pressuposto que a dança parece ser exercida de forma esvaziada de significados e conteúdos no âmbito da cultura escolar, o que nos remete ao interior do espaço escolar para nos aproximarmos dos movimentos, expectativas, normas e práticas de seus sujeitos e neste movimento compreendermos como se constitui o ensino de dança na escola em suas perspectivas.

O reconhecimento da dança como elemento educativo nas duas disciplinas do currículo escolar, abriu possibilidades para que ela aconteça de forma mais significativa e contextualizada na elaboração e construção do conhecimento sobre e pela dança. Para tanto, é necessário que a escola abandone paradigmas que compreendem a dança apenas como necessária às datas festivas, desconstruindo uma visão baseada no senso comum onde a dança aparece “desprovida de conteúdos e/ou de mensagens

culturais", como consideram os parâmetros curriculares ao apontar como relevante que a escola seja capaz de:

> (...) desempenhar papel importante na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo [em] dança, pois dará aos alunos subsídios para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem entre corpo, dança e sociedade (BRASIL, 1998, p. 70).

CONEXÃO: DANÇA DE RUA E GEOGRAFIA

Para desenvolver de forma apropriada uma consideração acerca do assunto, é necessário desenvolver com os alunos diversos conteúdos escolares ligados à sua realidade social como a Geografia Urbana, problemas sociais e sua interação com o espaço ao redor.

Além disso, a demanda de profissionais com muitos anos de experiência, que vivenciaram e vivenciam ainda estratégias apropriadas e tradicionais não é pequena. Neste sentido, partindo da idéia de que o professor é responsável pela escolha da forma de seus procedimentos de ensino em sua aula sempre seguindo seu plano anual estabelecido pelos órgãos competentes, tomando decisões apontadas para determinadas finalidades dentro das condições concretas da realidade dos alunos e da temática a ser desenvolvida, propõe que as metodologias de ensino na Geografia como a dança de rua, torne-se uma proposta inovadora, bem como, uma forma de atrair a atenção do aluno em todas as suas dimensões ligadas a emoção.

Tais considerações no campo dos estudos que conceituam práticas de ensino e de aprendizagem de Geografia mostram a importância na educação de um modo geral, quanto à formação da consciência espacial cidadã do aluno, local e planetário, além da própria construção do mesmo como cidadão. A dança tem como base o uso de movimentos que interpreta os sentimentos dos alunos relacionados a alguma coisa. Um exemplo são as danças urbanas mostrando a realidade social das periferias, que num modo geral, sofrem condições precárias, de violência e principalmente de conhecer seus direitos enquanto cidadão.

A geografia escolar encerra um discurso aparentemente neutro em que se destaca a dificuldade de articular satisfatoriamente a relação entre os mesmos e a sua vivência diária. Porém, tratando das especificidades acima, a Geografia diferencia-se das demais ciências por procurar dar conta de trabalhar as duas esferas que a compõe: realidade e conhecimento unidos.

A Geografia como ciência possibilita o desenvolvimento consciente dos sujeitos-alunos quanto às práticas sociais na configuração das espacialidades geográficas locais e globais, possibilitando a estes a compreensão crítica do espaço, frente ao atual processo de globalização socioeconômica e cultural. A Educação Geográfica, sob esse foco, é uma área curricular que capacita o educando poder decodificar a

realidade e desenvolver o entendimento do mundo na sua complexidade e orientá-los a construir a sua cidadania ativa na sociedade (PRADO, 2017).

Cavalcanti (2005, p. 66) assinala que

> o professor de Geografia defronta-se na escola com dois tipos distintos de práticas pedagógicas; as instituídas e tradicionais, e as práticas alternativas: De um lado, uma prática marcada por mecanismos conhecidos de antemão: a reprodução de conteúdos, a consideração de conteúdos como inquestionáveis, acabados, o formalismo, o verbalismo, a memorização. De outro, algumas experiências e alguns encaminhamentos que começam a ganhar consistência [...].

Nessa visão mútua que dever ser concebida de ambos os lados, é através da teoria que o aluno aprende os conceitos referentes a cada assunto abordado. Mas é na dança de rua que ele vai transformar tais aprendizados e relacioná-los com vivências e experiências do cotidiano e sentir a cada movimento as suas complexidades de vida sócio espacial.

Merleau-Ponty também é retomado na análise histórico social de CROSSLEY (1996), quando aponta as relações entre o corpo-sujeito de Merleau-Ponty e o corpo-poder de Foucault, destacando a crítica de ambos às noções tradicionais da filosofia, como, por exemplo, o corpo-objeto, bem como o enfoque dos filósofos sobre as condutas históricas. Para este autor, Merleau Ponty identifica o social na relação das ações corporais com a produção de significados, que não é resultado de uma consciência transcendental ou constituinte, mas do engajamento do corpo sujeito, via motricidade.

Conforme, Merleau-Ponty (1996), a percepção é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam, sendo pressuposta por eles. Sendo, que o ‘cogito’ é o pensamento de fato e ser-no-mundo. E quando se reconhece o próprio pensamento como um fato e compreende como “ser no mundo”, tornam-se experiências vividas.

Sendo assim, a mente e o corpo do aluno devem falar a mesma língua, pois uma situação ou estado de espírito não são mostrados de forma eficiente sem a inerente expressividade. Não se pode apenas passar algum texto ou executar movimentos de dança em vão. Temos que, além disso, alinhar o corpo a mente, bem como envolver o aluno em cena, imprimindo sentimentos e fazer com que o mesmo sinta o prazer de estar mostrando sua realidade social de forma diferenciada.

O fato que impulsiona a questionar e desenvolver novos métodos como o citado acima é o entendimento de que os professores, usam fontes de ensino tradicionais passadas sob geração, mas que tem eficácia no ensino. Porém, a necessidade de modificar tais processos faz-se necessária pelas novas experiências, o que torna uma metamorfose de ideias para o encontro de características que alternam na historicidade espacial de cada aluno.

Para viabilizar a instrumentalização, o profissional poderá e deve investir em métodos que cativem o aluno e o auto-interrogue a pensar que a Geografia é uma ciência que a gente vive literalmente, e dessa forma, os conteúdos trabalhados em sala são reflexos de sua vida cotidiana.

> A experiência do corpo configura um conhecimento sensível sobre o mundo expresso, emblematicamente, pela estesia dos gestos, das relações amorosas, dos afetos, da palavra dita e da linguagem poética, entre outras possibilidades da experiência existencial. A estesia é uma comunicação marcada pelos sentidos que a sensorialidade e a historicidade criam, numa síntese sempre provisória, numa dialética existencial que move um corpo humano em direção a outro (LABAN, 1978).

O pensar geográfico, com efeito, é fundamental na contextualização do aluno como cidadão planetário, pois, a leitura e interpretação dos fenômenos geográficos - desde a escala local à regional, nacional e mundial - sustenta a formação de sujeitos espacialmente conscientes, isto é, participantes da prática social em seus espaços de vida (CAVALCANTI, 2005). Nessa perspectiva pedagógica da Educação Geográfica, há necessidade de se promover a reflexão sobre as diferentes espacialidades, à luz de um pensamento crítico clarificador das dinâmicas e transformações dialéticas dos espaços geográficos, marcados por mudanças sociais, políticas, tecnológicas, socioambientais e culturais, no mundo contemporâneo.

METODOLOGIA

Para investigar como a dança/movimento, pode gerar uma coreografia e enredo em intersecção com a compreensão do espaço geográfico. Ensaiamos 15 alunos de uma escola pública no Ensino Fundamental no norte do estado de Santa Catarina, cidade de Canoinhas. Neste estudo envolvemos uma população que vive em áreas de conflito e convive com riscos em seu cotidiano.

A dança, como uma linguagem corporal inovadora, ajuda tais reflexões a serem postas em prática, propondo a interação de diversas representações. Através da proposta metodológica participativa, buscou-se refletir o olhar de jovens estudantes que vivem na periferia da cidade. Nossa proposta utilizou a música chamada de “Pesadão” da cantora e compositora Iza (Isabela Lima) ícone brasileiro, o real intuito está na representatividade tanto da letra quanto da coreografia em si, mostrando que o alunos podem expressar problemas ligados a sua atual realidade. Na canção, a intérprete expressa através de metáforas, as buscas e sonhos que conquista após perdas em sua vivência. O bonde pesadão pelo qual a música mostra-se, representa a força de uma realidade social difícil ligado a periferia e onde está inserido.

Isso pode ser expresso na arte da dança: subjetividade e percepção do sujeito sobre o mundo vivido, fatores importantes para compreensão do espaço geográfico, construindo assim uma coreografia da seguinte forma:

1ª Etapa: Trabalhou-se com os alunos em sala a importância da dança de rua, enquanto linguagem corporal e sua relação com a ciência geográfica;

2ª Etapa: Definiu-se uma música de trabalho que ajudasse a relacionar as vivências à coreografia de dança de rua;

3ª Etapa: Foram escolhidos passos que expressassem as verdadeiras sensações dos alunos e aplicados através de movimentos fáceis e que todos conseguiram acompanhar;

4ª Etapa: Os alunos foram levados nos horários de aula na quadra da escola, que facilitou a aplicação dos movimentos da coreografia aplicada;

5ª Etapa: Como acessório foi escolhido por sugestão dos alunos e do professor, a utilização de cones que nessa perspectiva representavam "atenção", pois existe muita criminalidade no bairro onde a escola se localiza e os alunos vivem;

6ª Etapa: O uso de lanternas pequenas que são de material da escola para emergências, sugere mostrar que na "escuridão da vida" cotidiana os alunos precisam tanto de uma luz por segurança e outra interior por força desse bonde pesadão;

7ª Etapa: O uso de bandanas pretas, sugere ao mesmo tempo que o luto pelo espaço de criminalidades onde habitam, a escuridão das ruas sem iluminação pública e a insegurança pessoal;

8ª Etapa: Começando a coreografia, todos os alunos estão caídos em formato estrelar, e uma aluna entra com o cone na mão;

9ª Etapa: Com movimentos de força, mostra seu sentimento de raiva e medo de andar todos os dias sozinha e traz consigo o cone como se fosse uma "ajuda" para quem a visse circulando. Na música, é retratado como "vou reeguer o meu castelo".

10ª Etapa: Os alunos no chão, dançando deitados, mostram que as partes ocultas podem aparecer a qualquer momento, bem como os vilões da sociedade;

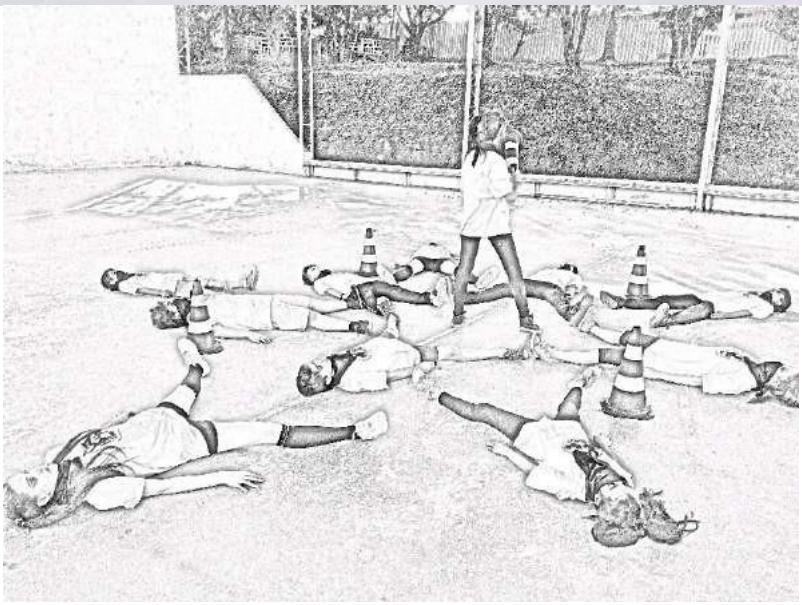


Figura 1: Aula prática com os alunos.
Fonte: Zvares, 2018.

11ª Etapa: Com braços esticados para cima, mostram a "guerra sem sentido" com gestos que representam a opressão pelo uso de armas e dessa forma usam a bandana colocada sobre o rosto ocultando as face como de costume dos indivíduos;

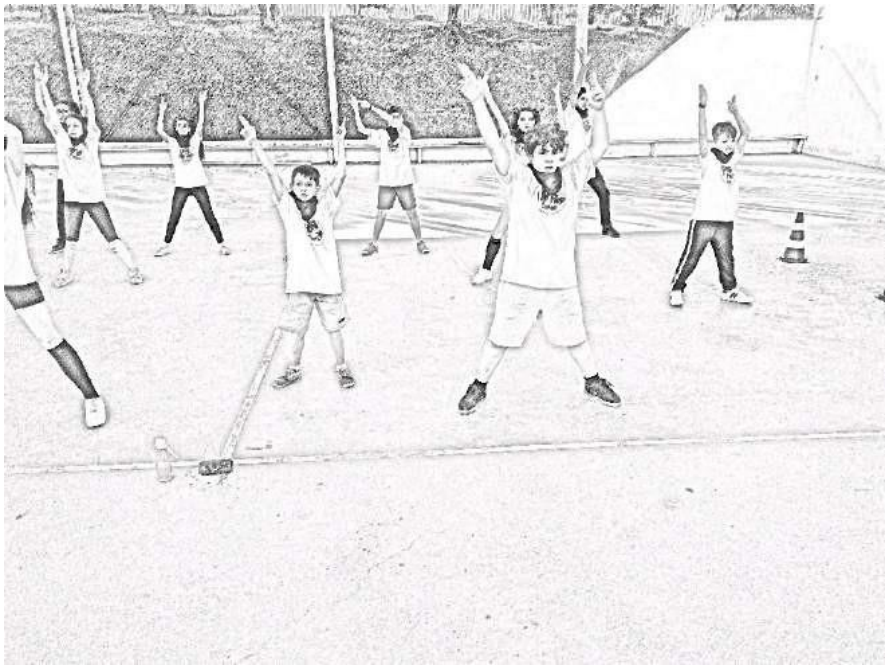


Figura 2: Ensaio com alunos da coreografia.
Fonte: Zvares, 2018.

12ª Etapa: Quando a cantora Iza descreve na canção a parte "quando o medo se apossou", todos transmitem tal medo ao lugar de existência;

Figura 3: Ensaio com alunos e percepção de movimentos.
Fonte: Zvares, 2018.

13ª Etapa: Como a música passa uma mensagem muito bonita no que se refere a superação, na parte “eu levanto a mão pro alto e grito que é do bonde pesadão”. É a voz enquanto cidadão nas relações de território.

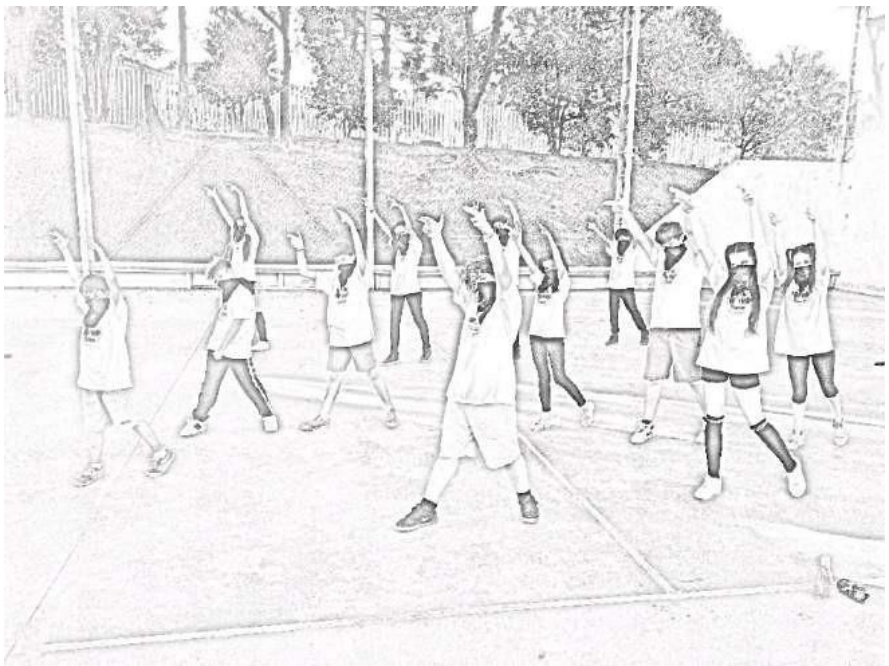


Figura 4: Uso corporal.
Fonte: Zvares, 2018.

14ª Etapa: A coreografia segue, e com movimentos ritmados de nostalgia mostram o fortalecimento que a dança traz para eles mesmos nas relações que compõem seu território;

Figura 5: Expressão e dança
Fonte: Zvares, 2018.

15ª Etapa: Alguns alunos mostram através de braços esticados tanto para frente quando para os lados, mostra a liberdade enquanto dia e a vontade de viver intensamente além da paisagem que visualizam ao vir diariamente para a instituição de ensino;

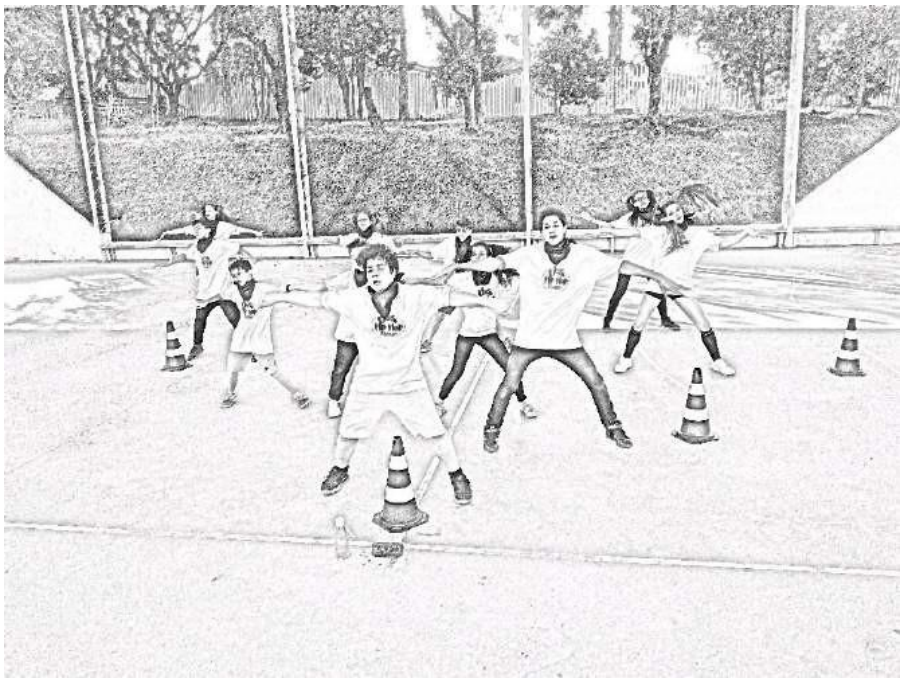


Figura 6: Uso de cones na coreografia.
Fonte: Zvares, 2018.

16ª Etapa: Foi dialogado com os alunos sobre as categorias geográficas trabalhadas enquanto a categoria e a sua ligação com a realidade de cada estudante;

17ª Etapa: Foi abordada a importância da dança de rua na vida dos alunos e como ela pode ajudar a explicar diversas ligações com outros conteúdos através da interdisciplinaridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o contexto acima, buscou-se neste estudo demonstrar como a dança vem sendo contemplada pelo ensino escolar na perspectiva dos discentes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública situada em região central do município de Canoinhas/SC. O que buscamos foi reconhecer em que medida a dança, enquanto linguagem cultural e a Geografia podem ajudar no processo de ensino de Geografia em tal âmbito. Por fim, a sua relação com as categorias geográficas, onde nesse caso, a periferia está inserida.

Em diálogo com os alunos após a aplicação da coreografia, os alunos expressaram que na coreografia os mesmos sentem-se livres podendo ao mesmo tempo entender o que se passa em suas vidas, visualizar que através da dança de rua, conseguiu-se trazer o espaço vivido do aluno para dentro da escola e da disciplina de Geografia. Dessa forma, os sentimentos de opressão, dor, medo, e por outro lado, de aceitação, desejo de liberdade e voz enquanto cidadão puderam ser repassados através da linguagem corporal e sem dizer uma única palavra. Para eles, a música “Pesadão” da cantora e compositora Iza conseguiu caracterizar bem as suas realidades sociais, e a coreografia possibilitou mostrar o desejo de explorar as mesmas.

Os professores da escola, além de aprovar tal proposta inovadora, elogiaram o interesse e entusiasmo dos alunos nas aulas em que foram aplicadas a coreografia e as reflexões. Puderam conceber em suas mentes, que métodos diferenciados além de proporcionar aos alunos momentos de interesse e ligação com seu espaço, possibilitaram ao professor ter um maior aproveitamento dos conteúdos também para sua vivência profissional.

Sendo assim, a dança está presente na vida das pessoas, uma vez que consiste em movimento que parte de seu próprio corpo, mas, surge antes de tudo em sua mente, sendo criada ou recriada, através de suas representações sobre a vida, sobre seus sentimentos e necessidades, sobre a sociedade em que vive tendo como produto final a arte. Desse modo, entende-se que a interação do homem com o mundo ocorre através do seu corpo em movimento que pode manifestar-se através da dança ou não, e esta interação do próprio corpo com o meio em que se vive nada mais é do que o processo de educação pelo qual todos passam ao longo de nossas vidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental.** Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF (Educação Física, Ciclos 3 e 4), 1998.

CAVALCANTI, L. S. **A produção sobre ensino da Geografia veiculada nos encontros nacionais da AGB**. Um levantamento preliminar. Departamento de Geografia da UFG, 2005.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento.** 5. ed. Edição organizada por Lisa Ullmann [tradução: Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto]. São Paulo: Summus, 1978.

PONTY, Merleau. (2011). **Fenomenologia da percepção** (C. Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1945).

PRADO, Clodoaldo. **Livro didático de geografia:** estudo da linguagem cartográfica. Rio Grande do Sul: Scielo, 2017.

PRÁTICAS CULTURAIS DO CURAR: TRAJETÓRIAS E SABERES DE "GERALDO DA FARMÁCIA" COMO PORTA DE ACESSO AS REPRESENTAÇÕES DE SAÚDE DE MATINHOS

Edicelson Eduardo Soares Pinheiro (IC Voluntário)
Unespar/Campus Paranaguá, -mail: Edicelson@outlook.com
Dr.ª Liliane da Costa Freitag (Orientador)
Unespar/Campus Paranaguá , Liliane.Freitag@unespar.edu.br

Palavras-chave: Geraldo da Farmácia. Representações de Saúde. Biografia Histórica.

INTRODUÇÃO

A introdução de novas problematizações das fontes e a inserção da importância do campo teórico no *metier* do historiador levou a novas formas do fazer historiográfico desde o início do século XX. De lá para cá, o historiador tem voltado seu olhar para as questões de seu tempo presentes. A construção de novos enredos conceituais, dentre os quais os de representação consagrados nos estudos de Roger Chartier sobre a história da leitura e suas considerações sobre teoria da História, são, dentre outros, importantes avanços no campo da ciência histórica (CHARTIER, 2002).

É fato, no entanto, que desde o final dos anos 1960, sobretudo a partir dos anos 1980, a história veio repensando seu objeto e recuperando temas que havia caído no ostracismo quando da criação daquela referida escola historiográfica. Referimo-nos ao retorno da historia politica, do evento e da narrativa biográfica sob novas roupagens e perspectivas onde a biografia, postulou suas analises nos estudos sobre a vida privada dos indivíduos, permitindo dessacralizar, papéis estritamente públicos possibilitando desvelar uma rede de relações entre vida privada e vida pública.

Segundo Le Goff (1990), a introdução do gênero biográfico na história atual é um instrumento útil e suplementar usado pela História Cultural. É uma forma de permanecer escrevendo história por outras veredas. Dentre os vários historiadores que propuseram esse novo formato de escrita, Le Goff é um importante exemplo. Segundo Priore (2009, p. 10),

> Na tradição do espírito dos Annales, ela deve se instaurar por uma "questão" e se formular como um caso de "história-problema"". Como toda narrativa de vida, ela precisa se submeter a uma cronologia de fatos, mas, contrariamente, à vida – ao destino –, é "uma construção feita de acasos, hesitações e escolhas.

Outro importante Historiador que cita a Biografia Histórica como fonte é Giovanni Levi, mostrando que a narrativa literária e a Historiografia se auxiliam nesse estudo:

> [...] a biografia constitui na verdade o canal privilegiado através do qual os questionamentos e as técnicas peculiares da literatura se transmitem à historiografia. Muito já se debateu esse tema, que concerne sobretudo às técnicas argumentativas utilizadas pelos historiadores. Livre dos entraves documentais, a literatura comporta uma infinidade de modelos e esquemas biográficos que influenciariam amplamente os historiadores (Levi, 1996, p. 168).

Tais escolhas permitem ao biógrafo, escapar ao feitiço da ilusão biográfica criticada por Bourdieu (1996). Assim sendo enterrava-se a escrita biográfica postulada na falaciosa oposição indivíduo - sociedade.

Enfim, pautado nessa percepção historiográfica de que o indivíduo não existe só, mas são as suas representações inseridas em um enredo que o constituem, é que buscamos recompor o personagem 'Geraldo da Farmácia', inserido no contexto social o qual pertenceu que construímos uma narrativa biografia e histórica de Geraldo Brasilino Ribeiro de Carvalho, sujeito que no final dos anos de 1960 surge como personagem de primeira grandeza na localidade de Matinhos, devido as suas praticas de cura.

Nascido em 26 de Dezembro de 1947, na cidade de Prudentópolis, PR, se mudou para Matinhos em 1969, quando adquiriu a única farmácia que possuía naquele Município. Segundo o imaginário que cerca o personagem, em meados de 1969, ele entrara na única farmácia que possuía na região para adquirir remédios para curar a enfermidade de seu pai. Ao ouvir a negativa do proprietário a respeito da disponibilidade da medicação, teria questionado por que, então não vendia o estabelecimento. O farmacêutico teria replicado a provocação: por que você não compra? Fato e que aquele dizer teria sido o estopim para a aquisição da primeira farmácia da localidade de Matinhos, ato que o teria inserido nas práticas de cura, as quais foi possível pesquisar. Aos poucos, esse agente tornou-se popular, pois era o vinculo entre população e saúde por meio dos caminhos para a cura que apregoava. A população acostumou-se a procurar sua farmácia para consultas e atendimentos sobre qualquer doença.

Além de farmacêutico, o personagem transitou no campo politico. Assumiu um cargo no executivo municipal nos anos dede 1993 a 1996. Foi ainda proponente do Projeto de Lei que criou o Hospital Municipal Nossa Senhora dos Navegantes na localidade de Matinhos, ato que o coloca como figura central na saúde daquela pequena cidade. Suas ações, também o legitimaram como personalidade local por instituições sociais como por exemplo, Rotary *Club*, e loja Maçônica do referido Município. Destarte, a Câmara de Vereadores local também delegou-lhe o titulo de cidadão Honorário. Assim, Geraldo da Farmácia foi ungido em meio a esses rituais de instituição, os quais o consagraram no interior do panteão cívico daquela localidade.

Esse artigo não pretende uma narrativa biográfica que venha edificar um herói para a localidade nem tão pouco, uma hagiografia – relato de vida santificado, –, mas examinar o personagem como agente de saber e também como detentor de uma concepção de saúde de uma coletividade.

Portanto, recuperar a historicidade de praticas de saúde na localidade de Matinhos, PR por meio da recomposição da biografia histórica de um de seus moradores foi o desafio da pesquisa que ora apresentamos. Por outro lado, a análise dos discursos de criação de Geraldo da Farmácia, o inventario de saberes populares vinculados às práticas do curar do sujeito pesquisado, a recuperação das memórias sociais acerca da saúde local foram fundamentais para construirmos uma narrativa biográfica do personagem 'Geraldo da Farmácia'.

METODOLOGIA

Abordagem que implementamos na pesquisa buscou o vínculo entre representações e o papel que elas adquirem na criação da narrativa biográfica do personagem em estudo. Em um sentido mais amplo do termo, visou pontos de interseção entre um indivíduo e o lugar social, cultural e político do qual participara a partir das narrativas de memória coletadas a partir de um instrumento próprio de pesquisa, a entrevista.

Esse caminho metodológico implicou no estudo do indivíduo ou agente a partir de sua inserção em diferentes campos sociais os quais pertenceu e transitou ao longo de sua vida na localidade de Matinhos, PR.

O caminho teórico da história cultural, fundamentos as análises das narrativas coletadas ao longo da pesquisa. A história cultural , como se sabe, é a história que permeia a noção de cultura, que se popularizou nas ultimas décadas do século XX e nos colocou diante do campo da história das representações, das produções de sentido e das apropriações sociais. Entendemos que o termo cultura é polissêmico, contudo, entendemos que esse conceito se aplica a certa união de linguagem, práticas e representações, onde seus objetos de estudo se tornam muitos, como literatura, artes, expressões culturais e sociais de um período. Destarte, nessa pesquisa, a história do personagem que estudamos encontrou na sociologia, sobretudo na obra de Pierre Bourdieu (2004) um diálogo interessante, enfoque que nos conduziu a uma investigação das práticas sociais de 'Geraldo da Farmácia' pela via da investigação de narrativas sobre o personagem.

A metodologia que conduziu essa pesquisa utilizou, além de entrevistas, o estudo de blogs de periódicos locais. A partir desse ultimo rol documental, buscamos mapear notícias em torno do personagem da pesquisa. Os blogs acessados para pesquisa foram dos periódicos locais "Correio Atlântico", "Voz Imparcial" e o Blog da Secretaria Municipal de Cultura.

Outro recurso foram os documentos oficiais para compreender seus atributos de identidade, como, por exemplo, cidadão-honorário.

Além disso, construímos um instrumento de coleta de dados, denominado formulário *Survey*. De acordo com Freitas, et al (2000), esse tipo de instrumento de pesquisa tem por objetivo recolher dados e informações sobre características ou de conhecimento de determinado grupo a ser pesquisado, representando o conhecimento que tal grupo tem sobre o assunto.

O referido formulário, aplicado através da ferramenta "Formulários Google"[152], foi construindo com 14 perguntas, abordando sobre a memória que os entrevistados detinham em torno do personagem de nossa pesquisa. Através das questões, perguntamos a idade do participante, se ele já tinha se consultado com o "Geraldo da Farmácia" ou levado alguém, como amigo (a), companheiro (a), parentes,

[152] Link de Acesso ao Questionário https://goo.gl/forms/ztIEIugDMdHagp462

filhos, entre outros e quantas vezes ele tinha se consultado ou levado alguém. Após isso, questionamos se a pessoa lembrava da consulta e pedimos para que ela descrevesse-a. Após isso, a pessoa respondeu se foi passado algum remédio e a função do remédio. Buscando mapear todo seu "habitus", questionamos também se o "Geraldo" indicou alguma simpatia, questionando também para que servia. Por último, foi solicitado também a informação sobre outras opções de saúde que a pessoa teve acesso, como Hospital, Benzedeira, ou qualquer outra forma que fosse possível procurar para obter seu diagnóstico.

Foi obtido um total de 33 entrevistas, com pessoas entre 18 e 70 anos, moradores de Matinhos ou não, pois Matinhos é uma cidade turística, mas que tivessem alguma lembrança em torno do personagem de nossa pesquisa.

Para questão de sigilo, utilizamos a nomenclatura de *Entrevistado 01*, *Entrevistado 02,* e assim por diante, para referenciar os entrevistados. Esse recurso nos conduziu a uma importante amostragem das representações sociais que criam a identidade de 'Geraldo da Farmácia'.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Primeiramente, vamos mapear o trabalho do personagem de pesquisa em torno de seu "habitus" e do "campo". O conceito de *habitus* utilizado é o descrito por Bourdieu em seu postulado teórico:

> Um sistema de disposições duráveis e intransponíveis que, exprime, sob a forma de preferências sistemáticas, as necessidades objetivas das quais ele é produto. (…) constituído num tipo determinado de condições materiais de existência, esse sistema de esquemas geradores, inseparavelmente éticos ou estéticos, exprime segundo a sua lógica própria a necessidade dessas condições em sistemas de preferencias cujas oposições reproduzem, sob uma forma transfigurada e muitas vezes irreconhecível, as diferenças ligadas à posição na estrutura da distribuição dos instrumentos de apropriação, transmutadas, assim em distinções simbólicas. (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 1976)

Ou seja, esse conceito são esquemas individuais que são construídos socialmente, ou seja, através de uma estruturada no quadro social, que gera as ações estruturantes no indivíduo, gerando por si uma prática, mostrando qual sua posição no "campo social" estudado. Já o campo, conforme destacado por Bourdieu (1989) é um espaço simbólico onde atuam agentes instituídos de capital simbólico, dando ferramentas para a abordagem intelectual de nosso personagem.

Enfim, a partir da metodologia implementada e dos dados que coletamos ao longo da pesquisa de IC foi possível, construir a narrativa histórico-biográfica que segue, a qual, conforme já ressaltamos anteriormente, considerou o transito vivenciado por ele em diferentes campos sociais, as narrativas presentes em periódicos e no Formulário *Survey*.

'GERALDO DA FARMÁCIA': REPRESENTAÇÕES BIOGRÁFICAS E IDENTIDADE SOCIAL.

Geraldo Brasiliano Ribeiro de Carvalho, conhecido popularmente por "Geraldo da Farmácia", nasceu em 26 de Dezembro de 1947, na cidade de Prudentópolis, no Paraná. Filho de Sr. Geraldo N. Ribeiro de Carvalho e Sra. Geny Ribeiro de Carvalho. Foi em sua casa seu exemplo profissional que acabou influenciando na escolha de sua profissão, seu pai, o Dr. Geraldo de Carvalho, que era o médico da cidade. Segundo Sra. Eveline, esposa de Geraldo, isso influenciou seu modo de trabalho:

> Em Prudentópolis o pai do Geraldo foi prefeito por duas ou três vezes e ele também era o médico da cidade. Fazia tudo que fosse possível para tratar as pessoas da cidade e também os colonos. O Geraldo aprendeu muito com seu pai, por isso seu vasto conhecimento na área da medicina. A população tinha que comprar a medicação em cidades vizinhas, porque em Prudentópolis não tinha farmácia. Até que o pai do Geraldo teve a ideia de montar uma farmácia e assim o Geraldo resolveu fazer a faculdade de farmácia e bioquímica[153] em Ponta Grossa.[154]

Matinhos, município localizado no litoral do Estado do Paraná, é a cidade onde se encontra o personagem de nossa pesquisa e foi de extrema importância para sua biografia. Cidade pequena, onde possui 33.450 habitantes, segundo estimativa do IBGE em 2017, teve sua fundação em 12 de junho de 1967, pelo Decreto de Lei Estadual nº 05, sancionada pelo Governador Paulo Pimentel, separando-se do município de Paranaguá. (Site da Prefeitura Municipal de Matinhos).

A instalação da primeira Farmácia de Matinhos, onde o Geraldo Brasiliano Ribeiro de Carvalho, o popularmente conhecido em Matinhos por "Geraldo da Farmácia", é curioso por ser uma passagem que nos lembra de algumas histórias de folclore popular.

Segundo a Sra. Eveline Costa, esposa de Geraldo, ele morava em Prudentópolis e veio visitar seu pai em Guaratuba, ocorrendo o seguinte fato:

> Ele começou a trabalhar aqui porque seu pai estava doente e a família tinha casa em Guaratuba. Em um final de semana ele veio de Prudentópolis a Guaratuba para visitar o pai e passou aqui em Matinhos para comprar alguns medicamentos. Quando o dono da farmácia lhe respondeu por duas vezes que não tinha o medicamento pedido o Geraldo perguntou a ele porque não vendia a tal farmácia e o dono perguntou ao Geraldo se ele queria comprar...e assim ele comprou a primeira farmácia aqui em Matinhos.

Ao comprar a farmácia no ano de 1969, começou a atender na cidade, virando referência na representação da saúde municipal.

---

[153] O Sr. "Geraldo da Farmácia" se graduou em Farmácia e Bioquímica pela Faculdade estadual de Farmácia e Bioquímica de Ponta Grossa, em 17 de Dezembro de 1970. Se registrou no Conselho Estadual de Farmácia com o número CRF- 9.276, em 17 de Março de 1971.

[154] Decidimos por questões éticas deixar as respostas dos questionários sem correção, da maneira que foi escrita pelo entrevistado.

O papel exercido pelo Geraldo, como farmacêutico, é considerado como sendo um boticário, um dos agentes da "Arte de curar". Segundo Figueiredo (2002, p.15):

> Ouvir a pulsação do paciente e o seu relato detalhado e prolongado daquilo que o aflige substitui uma série de exames modernos, é a troca do especialista pelo clinico geral, médico da família, que além de um bom conhecimento dos problemas do corpo humano, conhecia as especificidades do paciente.

Mas não era só os médicos responsáveis pela saúde de uma cidade. Os "boticários" e suas "boticas" exerciam importante papel no Brasil durante o século XIX, até o início dos anos 1970, onde começou a se modernizar os métodos e práticas farmacêuticas.

Os boticários eram profissionais responsáveis por vender e manipular remédios, fazendo também consultas e oferecendo diagnósticos para cada cliente que os procuravam. Segundo Figueiredo (2002) os farmacêuticos/boticários[155] ficavam apostos atrás do balcão, vendendo remédios prontos e manipulados e prontos para indicar uma solução para uma dor de dente, dor de barriga, cabeça, etc., e nos problemas mais complicados, indicavam a ida ao médico. Era um dos únicos lugares permitidos a continuar aberto após as 10:00 horas da noite, sendo palco de reuniões, encontros e até conchavos políticos.

Sua importância na cidade era tanta, que:

> Em muitos casos era a primeira e muitas vezes a única pessoa que cuidava daqueles doentes, não havia quem recorrer além do homem da farmácia, e, acima de tudo, tratava-se de uma relação de confiança, pois acreditava-se na disponibilidade e competência do farmacêutico. (FIGUEIREDO, 2002. P. 190)

Nas entrevistas realizadas, identificamos em várias delas a descrição de uma relação mais próxima com o "Geraldo da Farmácia", identificando o "campo" em que estava inserido: os dos farmacêuticos/boticários:

> A senhora estava com um problema nas mãos. Ele pediu para com que ela lhe mostrasse e examinou a mesma por um tempo, enquanto conversava com a senhora. Depois ele receitou uma espécie de chá de ervas, no qual ela deveria mergulhar as suas mãos durante algumas vezes ao dia, até com que a infecção melhorasse. (Entrevistado 01)

Como foi citado acima, o "Geraldo da Farmácia" possuía conhecimento de Medicina, visto que seu pai era Médico, o que lhe dava segurança ao diagnosticar e medicar seus pacientes. No relato acima mostra como ocorria uma consulta em sua farmácia, mostrando a atenção que ele cedia ao paciente.

Essa forma de atender causava no paciente essa confiança descrita que as pessoas detinham pelos farmacêuticos/boticários, levando o profissional ter o carinho de quem o procurava. Dessa forma,

[155] É interessante notar que a adoção do nome farmacêutico apenas começou a ser utilizado no final do século XIX, visto que se iniciava o ensino de Farmácia no Brasil. Mas não foi de fácil mudança para a população este nome, pois ambos eram vistos como iguais. (PEREIRA; NASCIMENTO,2011).

era muito grande o número de pessoas que voltavam, visto que 85% dos entrevistados foram atendidos pelo Geraldo mais de 4 vezes, levando pais, filhos, familiares, amigos: *"Ja estava na terceira geração de consultas com Ele". (Entrevistado 09); "Fui bem atendido, direto ao problema, melhor que muito médico" (Entrevistado 06).*

Abaixo neste relato, mostra como a confiança nos diagnósticos do Geraldo, auxiliava nessa influência sobre a captação de novos pacientes:

> Por diversas vezes, fui bem atendida! Toda medicação indicada por ele, surtia resultado! Após ter filhos, ao invés de leva lós ao médico, levava no Geraldo! Apresentei meu atual esposo ao Geraldo! (Entrevistado 03)

Outro aspecto interessante é a maior confiança dos pacientes no "Geraldo" do que no "Hospital Municipal Nossa Senhora dos Navegantes". Abaixo, a descrição de um caso onde mostra que os acertos do personagem de nossa pesquisa causava essa confiança:

> Lembro como se fosse hoje, depois de mais de 15 dias levando ao hospital do município aonde nada acontecia meu filho era medicado, mas continua do mesmo jeito. Ate na clinipam em Curitiba eu o levei aonde ate hoje meu filho tem a marca, pois havia sido mordido por uma aranha e 6 meses depois essa mancha só aumentava e enchia de bolinhas e coçava ficava todo vermelho, hoje meu filho tem 10 anos mas depois de medicado pelo falecido Geraldo nunca mais ficou vermelho nem coçou muito menos deu as bolinhas. Apenas a mancha existe. com uma única pomada baratinha ele resolveu o problema e afirmou o que já suspeitava foi aranha .assim como varias pessoas da minha família já foram atendidas por ele. (Entrevistado 07).

Mais um exemplo da confiança no profissional Geraldo, visto que o entrevistado conta que após de sair de uma consulta médica, sempre o procurava para confirmar o diagnóstico médico:

> Ele era muito inteligente e entendido no seu diagnostico, muitas vezes sai do medico e fui lá para ver se ele confirmava o diagnostico do medico, ele sempre oferecia um remédio certo e barato de acordo com o bolso da gente, fui tratada com muito sucesso em varias problemas que tive, ele foi o medico que inspirava mais confiança em Matinhos, pelo menos eu acho isso. (Entrevistado 15)

Todo esse conhecimento dedicado ao "Geraldo da Farmácia" em torno das doenças e o sucesso em seus diagnósticos, acabavam criando na população vários imaginários em torno de sua imagem, como vemos neste comentário: *"Ele era um médico curandeiro é um mestre em todos os aspectos"*.

Figura 1. Geraldo da Farmácia

fonte: ttp://www.correioatlantico.com/site/2015/04/morre-em-matinhos-o-geraldo-da-farmacia. Acessado em 26 de Julho de 2018

Outro fato importante da biografia do "Geraldo" é sua participação política na cidade. Essa característica também foi muito presente no "campo" dos farmacêuticos/boticários. Segundo Duarte (1991) nas cidades modestas, o farmacêutico só era superado pelo prefeito, o padre e o delegado, e mesmo assim a farmácia era um centro importante para essas três figuras. Figueiredo (2002) confirma e cita que por ser o único estabelecimento permitido a funcionar após as 10 horas da noite, acabava sendo um centro de diversão masculina, onde se tornavam comum discussões politicas, jogos, bebedeiras e reuniões que duravam até adentrar pela madrugada. A autora ainda continua:

> Com toda essa inserção social, o dono da farmácia tornava-se pessoa interessada pela vida política da cidade e da região. Quando não é chamado a participar diretamente da vida política, ao que tudo indica, já participava de modo indireto, presenciando os embates, tramas e acordos que ocorriam no interior do seu estabelecimento. (FIGUEIREDO, 2002, p. 197)

E quando resolviam participar diretamente da vida política municipal, acabam se pré-candidatando nas várias posições políticas possíveis:

> Os farmacêuticos que se interessavam em participar diretamente do mundo da política atuavam em partidos políticos, foram vereadores, promotores, delegados de higiene, suplentes de juiz municipal, entre outros cargos. (FIGUEIREDO, 2002., p. 198)

Neste aspecto a biografia de nosso personagem também se assemelha aos farmacêuticos/boticas. Durante a Gestão Municipal iniciada no dia 01 de Janeiro de 1993 e finalizada no dia 31 de Dezembro de 1996, Geraldo Brasilino de Carvalho, o "Geraldo da Farmácia", exerceu o cargo de Vice-Prefeito do Prefeito Acindino Ricardo Duarte, popularmente conhecido como "Seda", exercendo uma frente de defesa da saúde municipal. Seu principal projeto foi a proposta para a criação do Hospital Nossa Senhora dos Navegantes, aceita e tornando o primeiro Hospital Municipal de Matinhos. Não conseguimos

encontrar o projeto de lei, devido as deficiências dos arquivos da Câmara Municipal e da Prefeitura Municipal de Matinhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar essa pesquisa, entendemos que o personagem é o ator crítico e produto de sua época, interligado em uma "rede" com seu lugar social, político, cultural do qual é participante. A recuperação desse personagem pretendeu fabricar uma historicidade para o sujeito pelo viés da historia cultural em diálogo com a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu.

'Geraldo da Farmácia', foi abordado na pesquisa como produto de representações e de movimentos que a pesquisa sobre a narrativa de sua vida pode tornar mais palpável a significação histórica geral de suas práticas culturais do curar.

Por certo que existem um conjunto de ideias e imagens de representações discursivas, sobretudo aquelas advindas do campo social e da memória local, que 'criam o "Geraldo da Farmácia". Através de entrevistas por formulários com alguns habitantes de Matinhos e com uma via aplicativo "Messenger", com sua esposa, acreditamos ter conseguido demonstrar um pouco de sua Biografia, sua maneira de "curar" e sua relação com a população local.

Conseguimos assim, mapear o imaginário local sobre o personagem em questão, identificando como era visto perante os moradores locais e como seu "método de curar" o elevou ao status social de ser mais procurado e ter mais confiança que as unidades de saúde disponibilizadas pelos cidadãos de Matinhos.

O "Geraldo da Farmácia" faleceu no dia 15 de Abril de 2015, sendo velado e enterrado no mesmo dia. Deixou um legado na cidade o que lhe rendeu ainda em vida, títulos como Cidadão Honorário da Cidade, personalidade municipal pelo Rotary Club e Personalidade da Maçonaria de Matinhos. Além de estar ainda no imaginário da população mais tradicional. São figuras como os farmacêuticos/boticários que auxiliaram as cidades interioranas brasileiras, onde o acesso e a saúde eram complicadas, sendo as pessoas que atendiam, conversavam, manipulavam os remédios e, em certos casos, indicavam até simpatias utilizando ervas e plantas medicinais.

Vimos que em vários aspectos do "campo da saúde" em Matinhos, o "habitus" criado por Geraldo se assemelha aos dos farmacêuticos/boticários, conseguindo em vários pontos de sua biografia encontrar igualdades do das práticas de trabalho, sendo o nosso personagem de pesquisa o responsável por atender crianças, idosos, turistas, moradores, etc., sempre ouvindo e diagnosticando conforme o seu conhecimento adquirido durante sua história profissional e de vida. Por outro lado, mostramos que o mapeamento de sua biografia foi importante também para identificar pontos em que seu passado influenciou sua trajetória, envolvendo-se politicamente, igualmente como seu pai se envolveu em sua

cidade-natal, Prudentópolis, sendo vice-prefeito de Matinhos durante um mandato e implementando o Hospital Municipal, procurando uma melhora nas condições do acesso a saúde.

Além disso, acreditamos que conseguimos mapear como as consultas influenciavam na escolha dos pacientes pelo "Geraldo", visto que 85% dos entrevistados acabam voltando mais de quatro vezes, e muitos iam ao Hospital e voltavam ao "Geraldo", para confirmar o diagnóstico

Respondido a essas perguntas, outras acabam ficando em aberto e é interessante questionar como se dá essa apropriação da população em torno da imagem do Geraldo? Como pode ser analisada essa transferência homem-mito, visto que o nosso personagem de pesquisa ainda continua sendo lembrado nas ruas da cidade? São perguntas que pretendemos responder em outras pesquisas, visto que se há uma necessidade de se escrever uma História Cultural e da Saúde de Matinhos, onde há vários "personagens" a serem desvendados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e abusos da história oral**. (8ª edição) Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 183-191

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**. Por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas.** 11 ed. Campinas: Papirus, 1996.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, M. **Gostos de Classe e estilos de vida**. Actes de la recherche en Sciences Sociales. n. 5, 1976.

CHARTIER, Roger. **História Cultural:** Entre Práticas e Representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed . DIFEL, Algés, 2002.

DUARTE, Regina Horta. **A imagem rebelde**: a trajetória libertária de Avelino Fóscolo. Campinas: Pontes/Unicamp. 1991

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. **A Arte de Curar**. Cirurgiões, médicos, boticários e curandeiros no século XIX em Minas Gerais. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2002.

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A. Z.; MOSCAROLA, J. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, v. 35, n. 3, p. 105-112, 2000

LE GOFF, J. **História e Memória**. São Paulo: Ed. Unicamp, 1990.

LEVI, Giovanni. **Usos da biografia**. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaína (Org.) Usos e abusos da História Oral. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p.167- 82. (8.ª ed., 2006).

NASCIMENTO, Mariana M. Gonzaga do. PEREIRA, Mariana Linhares. Das boticas aos cuidados farmacêuticos: perspectivas do profissional farmacêutico. **Revista Brasileira de Farmácia. V. 92, nº 4, 2011. Link de Acesso: http://www.rbfarma.org.br/files/rbf-2011-92-4-2-245-252.pdf. Acessado em: 30 de Março de 2018**

PRIORE, Mary Del. **Biografia: quando o indivíduo encontra a história**. **Topoi (Rio J.)**, Rio de Janeiro , v. 10, n. 19, p. 7-16, Dec. 2009 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2009000200007&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 04 de Maio de 2017.

FONTES:

ENTREVISTAS

COSTA, Eveline. depoimento [Agost. 2018]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Via Aplicativo Messenger. Entrevista concedida ao Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR.

ENTREVISTADO 01. **Questionário Online** depoimento [NOV. 2017]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida ao Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

ENTREVISTADO 03. **Questionário Online** depoimento [NOV. 2017]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida ao Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

ENTREVISTADO 06. **Questionário Online** depoimento [NOV. 2017]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida ao Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

ENTREVISTADO 07. **Questionário Online** depoimento [NOV. 2017]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida ao Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

ENTREVISTADO 09, José Beltrano Fulano. **Questionário Online** depoimento [NOV. 2017]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida
ao
Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

ENTREVISTADO 15. **Questionário Online** depoimento [MAI. 2018]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida ao

Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

ENTREVISTADO 31. **Questionário Online** depoimento [JUN. 2018]. Entrevistador: Edicelson Pinheiro. Paranaguá: UNESPAR, 2018. Formulário Online. Entrevista concedida ao Projeto de IC - trajetória e saberes de 'Geraldo da Farmácia' como porta de acesso as representações de saúde em Matinhos, PR. Link: https://goo.gl/forms/dcQGcSrltkPoyiLl2

SITES PESQUISADOS

«Estimativa populacional 2017 IBGE». Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). 30 de agosto de 2017. Link: https://cidades.ibge.gov.br/. Consultado em 31 de agosto de 2017.

Prefeitura Municipal de Matinhos. Link de Acesso: www.matinhos.pr.gov.br. Consultado em 30 de Julho de 2018.

Expresso Matinho. Link de Acesso: https://matinhos.wordpress.com/2015/04/10/comunicamos-o-falecimento-do-amigo-geraldo-da-farmacia/. Consultado em 30 de Maio de 2018.

Jornal Correio Atlântico. Link de Acesso: http://www.correioatlantico.com/site/2015/04/morre-em-matinhos-o-geraldo-da-farmacia/. Consultado em 30 de Maio de 2018.

Cultura de Matinhos. Link de Acesso: http://culturadematinhos.blogspot.com/2015/04/morre-em-matinhos-o-geraldo-da-farmacia.html. Consultado em 30 de Maio de 2018.

PROVAS DE REDAÇÃO DO CONCURSO VESTIBULAR DA UNESPAR: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ATUAÇÃO DOS CANDIDATOS

Cleber da Silva Luz (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campo Mourão, clebersluz@gmal.com
Adriana Beloti (Orientador)
Unespar/Campo Mourão, adrana.beloti@unespar.edu.br

Palavras-chave: Escrita. Condições de produção. Concurso Vestibular.

INTRODUÇÃO

A partir de 2008, com a proposta das Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE de Língua Portuguesa, toma-se como ponto de partida os pressupostos do Círculo de Bakhtin que concebe a linguagem como prática social e propõe que seja estudada na perspectiva discursiva (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992). Atendendo a essa proposta, o Concurso Vestibular – CV -, da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, no ano de 2014, a partir do momento em que se tem o Concurso Vestibular unificado dos sete *campi* que compõem a universidade, toma como aparato a

concepção de linguagem vigente, o proposto pelas DCE (PARANÁ, 2008), bem como os pressupostos teóricos que orientam o documento e os processos de escrita nas escolas.

Pautando-se, marcadamente, pelo Manual do Candidato, nessa perspectiva, o Concurso Vestibular da Unespar estabelece os possíveis gêneros discursivos que poderão ser solicitados, assim como alguns dos critérios de avalição e razões que podem culminar em eliminação dos candidatos. Fundamentados na concepção de gêneros discursivos, proposta por Bakhtin (2003), nos trabalhos de Fiad e Mayrink-Sabinson (1991), acerca da escrita como trabalho, em Geraldi (1997), Costa-Hübes (2012) e Menegassi (2016), em relação às condições de produção de textos, nesta pesquisa, analisamos os Encaminhamentos de produção textual dos Concursos Vestibular das edições de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018 da Unespar, a fim de verificar como são estabelecidas as condições de produção dos textos, conforme propõem as teorias norteadoras do processo de escrita e documentos oficiais, como as DCE de Língua Portuguesa, uma vez que o documento afirma ser a partir do estabelecimento de condições que o texto é determinado, ou seja, ter ou não condições que possibilitem a produção dos textos o determina (PARANÁ, 2008). As análises dos Encaminhamentos de produção textual estão apresentadas em forma de quadros, a fim de sistematizar os resultados discutidos. Considerando o fato de que, no campo de pesquisas sobre a linguagem, muito se tem discutido sobre Provas de Redação em situação de Concurso Vestibular, como, por exemplo, os trabalhos de Lemos (1977, *apud* BRITTO, 2006) e Britto (2006), por meio dos quais pode-se constatar que muitos candidatos, nessa situação, não atendem ao proposto pelos encaminhamentos das instituições no que concerne à produção textual, por inúmeros motivos, e tomando como partida as reflexões geradas por meio das análises dos Encaminhamentos de produção textual, foram analisadas, nesta pesquisa, 126 produções textuais dos candidatos dos Concursos Vestibular de 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018, a fim de avaliar como se dá o atendimento à organização composicional do gênero e à temática específica solicitada para a produção. Para ilustrar e discutir as análises realizadas, selecionamos, aleatoriamente, três recortes das produções dos candidatos, os quais foram transcritos ocultando a identificação.

O PROCESSO DE ESCRITA NA SITUAÇÃO DO CONCURSO VESTIBULAR: REDAÇÃO *VERSUS* PRODUÇÃO TEXTUAL

Considerar a perspectiva discursiva de linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992) implica considerar o texto, nesse contexto, como processo e, nesse sentido, esse nunca está pronto e acabado, de modo que ao considerarmos esse teor processual, seja de escrita ou de ensino e aprendizagem, é necessário compreender as distinções teórico-metodológicas que implicam o uso dos termos “redação” e “produção textual” (GERALDI, 2011). Para o autor (2011), ao nos referirmos ao

texto como "redação" esse é compreendido enquanto o texto a partir do qual se orienta a escrita sem considerar condições prévias de produção. Ao produzi-lo, o estudante não tem estabelecidas finalidades, não há interlocutores para quem o texto se endereça e, ainda, o texto não passa pelas etapas de produção.

Já o uso do termo "produção textual", conforme explica o autor (2011), está diretamente ligado à perspectiva que concebe o texto enquanto um processo contínuo de ensino e aprendizagem, o que caracteriza a escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991). Para produzi-lo, há o estabelecimento de condições de produção, há uma real finalidade para qual o texto é produzido, interlocutores reais para quem o texto é escrito, passando pelas etapas de planejamento, execução, revisão e reescrita dos textos. De acordo com Menegassi (2010), esse aspecto processual da produção do texto permite que haja um processo de interação entre o texto e seus interlocutores, atendendo assim, à perspectiva discursiva de linguagem.

Ao discutir o processo de produção textual em situação de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, Geraldi (1997) afirma ser no texto que a língua é totalmente revelada, sendo ele o ponto de partida e o ponto de chegada de todo processo de ensino. O autor (1997) explica, ainda, que em qualquer situação de ensino de línguas, para produzir textos, seja em modalidade oral ou escrita, é necessário que o produtor tenha o que dizer, razões para dizer, para quem dizer, se constitua como autor desse texto, assumindo posicionamento, e tenha estratégias para refletir sobre o como dizer o que será dito. Tais condições estão diretamente relacionadas às condições de produção de textos, as quais foram, primeiramente, tratadas por Bakhtin/Volochinov (1992) e discutidas, posteriormente, por Menegassi (2011), podendo ser aproximadas às discussões de Geraldi (1997) acerca da produção de textos.

De acordo com Menegassi (2011), os elementos apresentados pelos pressupostos do Círculo de Bakhtin são seis, nesta ordem: a) finalidade; b) interlocutor; c) gênero discursivo; d) circulação social; e) suporte textual; f) posicionamento do autor. Pensando, especificamente, na situação de Concurso Vestibular, Menegassi (2011) explica que devem ser considerados ainda alguns outros aspectos que são intrínsecos ao gênero discursivo: a) estilo verbal; b) organização composicional; c) conteúdo temático. Somando essas discussões aos trabalhos de Costa-Hübes (2012), pudemos identificar a presença de mais um elemento que se faz importante na discussão nesse contexto: as estratégias. Nesse sentido, conforme apresentado em trabalho anterior (LUZ; BELOTI, 2018) tomamos como partida para as análises dessa pesquisa, os seguintes elementos: a) finalidade; b) interlocutor e seus três tipos: real, virtual e superior (MENEGASSI, 2011); c) gênero discursivo; d) temática; e) circulação social; f) suporte textual; g) posicionamento do autor; h) estratégias.[156]

[156] Esses elementos já foram discutidos, anteriormente, por Luz e Beloti (2018), em trabalho anterior, já publicado, apresentados em quadro síntese com conceituação baseada no que apresentam os autores que fundamentam tal discussão.

Bakhtin (2003) afirma que os vários modos de dizer do homem só realizam-se devido ao fato de a língua dar possibilidades, de acordo com determinadas situações enunciativas. Esses modos de dizer, dos quais tratou o autor, só podem tornar-se concretos por meio de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003). Para ele (2003), todos os "[...] campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem [...]" (2003, p. 261) e essa, por sua vez, empregada por meio da língua, efetiva-se em forma de enunciados. Acerca desses enunciados, o filósofo afirma que "[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso." (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifos do autor).

Nesse sentido, podemos compreender que toda situação enunciativa considera os mais variados gêneros discursivos e, sendo assim, todos os sujeitos, em uma situação de interação com um ou mais interlocutores, produzem textos, materializados nos mais diversos gêneros discursivos, e interage por meio deles. O emprego dos gêneros discursivos reflete as condições específicas e as finalidades de cada campo da atividade humana, seja por meio de seu conteúdo temático, pelo estilo de linguagem específico e, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2003).

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO TEXTO ORIENTADORAS DA ESCRITA

As análises dessa pesquisa dividem-se em duas etapas. Primeiramente, são analisados os Encaminhamentos de produção textual das edições de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018. A delimitação dos quatro encaminhamentos que constituem parte do *corpus* de pesquisa se deu pelo fato de, antes desse período, o Concurso Vestibular não ser unificado nos sete *campi* que hoje integram a Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Sendo assim, os quatro encaminhamentos de produção correspondem aos quatro Concursos Vestibular da Universidade realizados até o momento.

A partir da leitura do referencial teórico que norteia a pesquisa, lançamos mão de análises quali-interpretativas dos Encaminhamentos de escrita da Prova de Redação de cada Concurso da instituição, uma vez que são, por meio desses, estabelecidas as condições de produção dos textos, buscando identificar como são estabelecidas as condições necessárias para a produção textual que os candidatos realizam nesse contexto.

Os encaminhamentos de produção são constituídos por: a) capa, na qual o candidato deverá identificar número de inscrição, sua documentação e especificar *campus* e curso correspondentes à sua inscrição; ainda na capa, é apresentada ao candidato a seção de "instruções" com orientações para a realização da prova; b) encaminhamento de produção textual contendo os textos de apoio e o comando

de produção; c) folhas para produção do rascunho e da versão definitiva da redação. Nesse sentido, estão dispostas as análises quanto à delimitação dos elementos: a) finalidade; b) interlocutor; c) gênero textual; d) temática; e) circulação social; f) suporte textual; g) posicionamento do autor; h) estratégias, que constituem as condições de produção dos textos, quanto sua face real e virtual, considerando a proposta de Silva (2018) para análise de tais elementos, em suas ambas faces, em situação de Concurso Vestibular.

No segundo momento, realizamos uma leitura interpretativa das produções dos candidatos. Quanto aos textos, analisamos, as produções realizadas pelos candidatos das edições de 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018[157]. Correspondente ao total de textos produzidos nessas edições, foram analisadas 126 produções textuais, cujo objetivo foi avaliar como se deu a atuação dos candidatos no que diz respeito à organização composicional do gênero textual solicitado e no conteúdo temático específico.

A avaliação realizada aqui não considera os critérios utilizados pela Banca de Avaliação das provas, partindo de critérios estabelecidos pelos pesquisadores, considerando as funções sociais e comunicativas que cada gênero cumpre socialmente. Na edição de 2016/2016, foi solicitada a produção do gênero Resposta Interpretativo-Argumentativa. Duran (2017) afirma que o nome atribuído a um gênero está diretamente ligado ao modo como ele se organiza no processo social de interação, numa determinada situação de uso entre dois ou mais interlocutores envolvidos.

Considerando essa afirmação do autor, podemos atribuir à Resposta Interpretativo-Argumentativa, a função de um "texto-resposta" (DURAN, 2017, p. 218), o qual, segundo Menegassi (2011), tem sua organização composicional comumente constituída por uma afirmação inicial, retomando a pergunta, seguida da resposta a essa pergunta, devendo, na sequência, apresentar argumentos que sustentem o posicionamento defendido pelo produtor desse texto. Nesse sentido, estabelecemos, nesta pesquisa, os critérios para considerar: a) atendimento, b) atendimento parcial ou c) não atendimento à organização composicional do gênero. O critério definido para cada ponto mencionado anteriormente, de acordo com o gênero solicitado é:

a) O candidato que marca a resposta à pergunta e apresenta argumentos fundamentados na leitura dos textos de apoio, sustentando criticamente seu posicionamento, atende, assim, à estrutura composicional do gênero;

b) O candidato que marca a resposta, mas não apresenta argumentos ou apresenta argumentos frágeis para defender seu posicionamento, atende parcialmente à organização composicional do gênero;

[157] Conforme alteração apresentada no Relatório Parcial – fevereiro de 2018.

c) O candidato que não marca a resposta retomando a pergunta para responder e defender seu posicionamento e não apresenta argumentos para isso, não atende à organização composicional do gênero.

Na edição de 2016/2017, o gênero solicitado foi a Carta do Leitor. Segundo Costa (2014), esse é um gênero por meio do qual o leitor tem possibilidades de dialogar com o responsável por uma publicação ou por seções dela ou, ainda, dialogar com outros leitores. Em grande parte, esse gênero é empregado com a finalidade manifestar-se a respeito de uma matéria publicada, comumente, de temas polêmicos, escrevendo para o editor da revista, posicionando-se quanto ao tema da matéria que leu. Esse gênero tem como finalidade convencer o interlocutor sobre determinado posicionamento e, para isso é preciso apresentar argumentos (KOCHË, 2014), o que faz com que esse texto pertença à ordem do argumentar. Acerca da sua organização composicional, Ritter e Aranha (2017) explicam que apresenta: a) local e data: indicando a cidade, o dia, o mês e o ano do envio da carta; b) vocativo: inserindo o tratamento condizente ao interlocutor que endereça seu texto; c) apresentação do corpo do texto, contextualizando o assunto e apresentando posicionamento com argumentos; d) despedida: manifestação de cordialidade; e) assinatura: inserção do nome ou identificação do produtor do texto enviado. Com base nesses aspectos, estabelecemos os seguintes critérios para (a), (b) e (c) mencionados anteriormente:

a) O candidato que marca a resposta ao texto ou tema apresentado, apresenta argumentos consistentes, sustentando criticamente seu posicionamento, atentando-se às marcas típicas do gênero, atende à estrutura composicional do gênero;

b) O candidato que marca a resposta ao texto ou tema, mas não apresenta argumentos ou apresenta argumentos frágeis para defender seu posicionamento, deixando ausente o interlocutor ao qual o texto se endereça ou alguma marca típica do texto, atende parcialmente à organização composicional do gênero;

c) O candidato que não marca a resposta ao texto ou tema, não apresenta argumentos ou não se posiciona quanto a temática e não apresenta as marcas típicas do gênero, não atende à organização composicional do gênero.

Já na edição de 2017/2018, o comando solicitou a produção do gênero Artigo de Opinião. Esse gênero, conforme afirma Kochë (2014), trata-se de um texto que se constitui de argumentos para avaliar, analisar e responder a uma temática específica. Nele, mais importa o posicionamento do autor e o modo como ele é defendido com argumentos que, de fato, o evento que está sendo narrado. Por meio dele se

busca "[...] convencer o outro de determinada ideia [...]" (KOCHË, 2014, p. 33). Quanto a sua organização composicional, a autora (2014) afirma que esse é constituído por três elementos: a) uma situação-problema: momento em que é apresentada a questão a ser tratada no texto, contextualizando o assunto; b) discussão: exposição de argumentos consistentes, defendendo, criticamente, o posicionamento do autor; c) solução-avaliação: evidencia resposta à questão apresentada, nesse caso, o produtor do texto pode reafirmar a posição defendida ou apreciar a posição do autor do texto-fonte. Considerando tais características, estabelecemos os seguintes critérios quanto aos pontos (a), (b) e (c):

a) O candidato que apresenta posicionamento em relação ao tema do texto lido, apresentando argumentos consistentes para defender seu ponto de vista, atende à organização composicional do gênero;

b) O candidato que apresenta posicionamento, mas não apresenta argumentos consistentes para defender criticamente sua opinião, atende parcialmente à organização composicional do gênero;

c) O candidato que se posiciona quando à temática exposta pelo texto lido e não apresenta argumentos visando a defender um posicionamento acerca do tema, não atende à organização composicional do gênero.

Quanto ao conteúdo temático, segundo aspecto analisado na avaliação dos textos, os critérios utilizados foram os mesmos para as três edições do Concurso Vestibular, considerando o fato de todos os gêneros solicitados pertencerem à ordem do argumentar. Nesse sentido, os critérios estabelecidos para o atendimento, atendimento parcial e não atendimento foram, respectivamente:

a) O candidato que produz seu texto correspondendo ao tema marcado no Encaminhamento de produção por meio dos textos de apoio, posicionando-se com argumentos consistentes, atende à temática do gênero;

b) O candidato que corresponde ao tema do Encaminhamento de produção textual ao produzir seu texto, mas não apresenta argumentos para compor o conteúdo do texto, atende parcialmente à temática do gênero;

c) O candidato que foge ao tema, apresentando outro que não correspondente ao marcado pelo Encaminhamento de produção textual, não atende à temática do gênero.

Ao fim, apresentamos uma análise quantitativa e uma breve caracterização dos dados que foram levantados a partir das análises dos Encaminhamentos de produção e das Provas de Redação dos candidatos.

PROVAS DE REDAÇÃO: DO ENCAMINHAMENTO DE PRODUÇÃO À ATUAÇÃO DE CANDIDATOS

Considerando os aspectos discutidos nas seções teórica e metodológica deste trabalho, as análises aqui apresentadas buscaram identificar como os elementos (a) finalidade, (b) interlocutor e seus três tipos: real, virtual e superior, (c) gênero textual, (d) temática, (e) circulação social, (f) suporte textual, (g) posicionamento do autor e (h) estratégias estão estabelecidos nos Encaminhamentos de produção textual do Concurso Vestibular da UNESPAR dos anos de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017, 2017/2018. Considerando o que tratou Silva (2018) acerca das faces virtual e real dos elementos na situação de Concurso Vestibular, o Quadro 1, disposto na sequência, elucida as análises considerando a face virtual dos elementos em foco. A face real dos mesmos será analisada em momento posterior.

Quadro 1: Elementos das condições de produção nos Encaminhamentos de produção do CV da UNESPAR dos anos de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018 – Face virtual

Elemento		2014/2015	2016/2016	2016/2017	2017/2018
Finalidade		Posicionar-se correlacionando os dois aspectos (superlotação dos presídios e reabilitação dos presos) que envolvem o sistema prisional brasileiro	Posicionar-se em relação à temática: "importância da leitura para o exercício da cidadania"	Posicionar-se quanto à ideia de que o excesso de imagens não amplia a visão de mundo	Expor opinião acerca da importância da ética nas ações cotidianas para construir uma sociedade mais próspera e justa
Interlocutor	Real	Professor	Professor	Professor	Professor
	Virtual	Banca examinadora	Banca examinadora	Editor da revista eletrônica	Leitores do blog
	Superior	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição
Gênero textual		Comentário Crítico	Resposta Interpretativo-Argumentativa	Carta do Leitor	Artigo de Opinião
Temática		A superlotação dos presídios e a reabilitação dos presos	A leitura como exercício de cidadania	O excesso de imagens como fator que não amplia a visão de mundo.	A importância da ética nas ações cotidianas para construir uma sociedade mais próspera e justa.
Circulação social		a) Social; b) Não marcado; c) Espaços do Concurso Vestibular	a) Escolar/Acadêmica; b) Folha disponibilizada; c) Espaços do Concurso Vestibular	a) Social; b) Revista semanal de crítica da mídia; c) Site da Revista/Internet	a) Social; b) Blog virtual; c) Site do Blog/Internet
Suporte textual		a) Não marcado; b) Entre 15 e 20 linhas, em papel disponibilizado	a) Folha de Redação da prova; b) Entre 15 e 20 linhas, em papel disponibilizado	a) Revista Observatório da Imprensa;	a) Site do Blog Virtual; b) Entre 18 e 21 linhas, em papel disponibilizado

			b) Entre 15 e 18 linhas, em papel disponibilizado	
Posicionamento social do Autor	Como cidadão brasileiro	Como sujeito inserido em uma sociedade letrada	Leitor da revista eletrônica	Sujeito que deseja participar da reflexão sobre as posturas éticas nas relações sociais
Estratégias	Não apresenta	*1. "Para responder à pergunta, parta da interpretação dos textos de apoio para sustentar argumentativamente o seu posicionamento em relação à temática.";* *2.*" *Evite copiar trechos dos textos de apoio."*	*1. "Evite copiar trechos do texto de Maura Oliveira Martins. Não se identifique.* *2. Assine sua carta com a expressão 'O Leitor'.".*	Não apresenta

Fonte: Os pesquisadores.

Com base no Quadro 1, pudemos observar que o elemento finalidade é marcado nos Encaminhamentos de produção textual de todas as edições do Concurso Vestibular, ou seja, os Encaminhamentos de produções dos anos de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018 apresentam uma finalidade definida, de modo que haja um fim para que o candidato produza seu texto, nesse contexto. Quanto aos interlocutores e seus três tipos (MENEGASSI, 2011), as análises relevaram que há em todos a marcação do interlocutor real e do superior, mas apenas os Encaminhamentos de produção das edições de 2016/2017 e 2017/2018 marcam o interlocutor virtual, ainda assim, ao se considerar a situação enunciativa, esse pode ser recuperado por meio de inferência, de modo que a Banca de avaliação constitua esse tipo de interlocutor nas edições de 2014/2015 e 2016/2016. Os quatro Encaminhamentos de produção marcam o gênero textual que os candidatos deverão produzir e definem a temática específica a ser apresentada no texto. A circulação social dos textos, considerando os aspectos: a) circulação mais ampla, b) suporte textual e c) local específico, que a constituem, está estabelecida nos Encaminhamentos de 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2017. Na edição de 2014/2015 ao estabelecer a circulação social do texto, o Encaminhamento não marca por meio de qual suporte ele circulará. O suporte textual, considerando sua face dupla, constituída pelo suporte específico do gênero e a delimitação de linhas ou palavras (SILVA, 2018), aparece marcado nos Encaminhamentos de 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2017, não marcando o suporte específico do gênero apenas na edição de 2014/2015. O posicionamento social do qual o autor deve partir para produzir seu texto é delimitado nos Encaminhamentos de produção de todas as edições, mas, ainda assim, pudemos observar que ao se tratar de uma delimitação específica do posicionamento do qual o candidato deve partir, na edição de 2016/2016, o posicionamento solicitado de "como sujeito inserido numa sociedade letrada" fica um tanto vago, uma vez que, se observarmos, todos os sujeitos, independentemente de suas condições sociais, está, direta ou indiretamente, inserido em uma sociedade que é letrada.

Quanto às estratégias (COSTA-HÜBES, 2012), apenas os Encaminhamentos de 2016/2016 e 2016/2017 as oferecem aos candidatos. Considerando o contexto do Concurso Vestibular na UNESPAR, a disposição de informação, funcionando como estratégias, pode contribuir significantemente, uma vez que estas atentam a questões que podem culminar em eliminação do candidato e, ainda, retomar aspectos do gênero textual solicitado, como, por exemplo, no Encaminhamento da edição de 2016/2016 que, ao solicitar o gênero Resposta Interpretativo-Argumentativa, orienta que o candidato "para responder à pergunta, parta da interpretação dos textos de apoio", uma vez que esse gênero funciona como uma espécie de "texto-resposta" a um (ou mais) "texto (os)-questão" (DURAN, 2017). Ou, na edição de 2016/2017 que, ao solicitar a produção da Carta do Leitor e, considerando que não pode haver identificação do candidato na prova, sob pena de eliminação do Concurso, o Encaminhamento orienta

que o candidato “assine sua carta com a expressão ‘O Leitor’”, alertando, ao mesmo tempo, ao aspecto da organização composicional do gênero textual.

Conforme tratou Silva (2018), em contexto de Concurso Vestibular é instaurada uma situação virtual, a fim de estabelecer condições de produção virtuais para o texto, aproximando o máximo possível a produção dos textos, nesse contexto avaliativo, de uma situação real de produção. Nos estudos da autora (2018), os elementos em sua face real não são passíveis de análise, pois, segundo ela, os mesmos são únicos para todas as produções, podendo aparecer sob as duas faces – real e virtual – no Encaminhamento de produção, apenas o suporte dos textos. Ao analisar os elementos em suas duas faces, pudemos identificar que, em alguma medida, os outros elementos podem ter caráter real e virtual correspondentes às duas faces do texto, de modo que, acreditamos ser, tantos os elementos em sua face real e virtual, responsáveis pela orientação da produção dos textos. Vejamos, na sequência, o Quadro 2 que analisa a face real dos elementos das condições de produção:

Quadro 2: Elementos das condições de produção nos Encaminhamentos de produção do CV da UNESPAR dos anos de 2014/2015, 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018 – Face real

Elemento		2014/2015	2016/2016	2016/2017	2017/2018
Objetivo da instituição		Avaliar a capacidade de compreensão de textos e de produção escrita dos candidatos visando aprovar ou não	Avaliar a capacidade de compreensão de textos e de produção escrita dos candidatos visando aprovar ou não	Avaliar a capacidade de compreensão de textos e de produção escrita dos candidatos visando aprovar ou não	Avaliar a capacidade de compreensão de textos e de produção escrita dos candidatos visando aprovar ou não
Finalidade do gênero		Comentar criticamente os textos de apoio, assumindo posicionamento com argumentos	Responder à pergunta, assumindo posicionamento com argumentos	Responder ao texto apresentado, expressando o posicionamento com argumentos	Expor opinião acerca do tema solicitado, assumindo posicionamento com argumentos
Interlocutor	Real	Professor	Professor	Professor	Professor
	Virtual	Banca examinadora	Banca examinadora	Banca examinadora	Banca examinadora
	Superior	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição
Gênero Discursivo		Comentário Crítico	Resposta Interpretativo-Argumentativa	Carta do Leitor	Artigo de Opinião

Temática	A superlotação dos presídios e a reabilitação dos presos	A leitura como exercício de cidadania	O excesso de imagens como fator que não amplia a visão de mundo.	A importância da ética nas ações cotidianas para construir uma sociedade mais próspera e justa.
Circulação social	a) Escolar/Acadêmica; b) Folha disponibilizada; c) Espaços do Concurso Vestibular	a) Escolar/Acadêmica; b) Folha disponibilizada; c) Espaços do Concurso Vestibular	a) Escolar/Acadêmica; b) Folha disponibilizada; c) Espaços do Concurso Vestibular	a) Escolar/Acadêmica; b) Folha disponibilizada; c) Espaços do Concurso Vestibular
Suporte textual	a) Folha de Redação da prova (Folha de rascunho/Folha de versão definitiva); b) Entre 15 e 20 linhas	a) Folha de Redação da prova (Folha de rascunho/Folha de versão definitiva; b) Entre 15 e 20 linhas	a) Folha de Redação da prova (Folha de rascunho/Folha de versão definitiva; b) Entre 15 e 18 linhas	a) Folha de Redação da prova (Folha de rascunho/Folha de versão definitiva; b) Entre 18 e 21 linhas
Posicionamento social do Autor	Candidato ao Concurso Vestibular da instituição	Candidato ao Concurso Vestibular da instituição	Candidato ao Concurso Vestibular da instituição	Candidato ao Concurso Vestibular da instituição
Estratégias	Não apresenta	1. *"Para responder à pergunta, parta da interpretação dos textos de*	1. *"Evite copiar trechos do texto de Maura Oliveira Martins. Não se identifique.*	Não apresenta

		apoio para sustentar argumentativamente o seu posicionamento em relação à temática."; 2." *Evite copiar trechos dos textos de apoio."*	*Assine sua carta com a expressão 'O Leitor'.".*	

Fonte: Os pesquisadores.

Nosso objetivo, nesse momento, não é mais analisar se os Encaminhamentos de produção marcam, ou não, os elementos das condições de produção, visto que isso foi realizado nas análises baseadas no Quadro 1 e, desse modo, a marcação dos elementos já pode ser afirmada. Nosso objetivo, aqui, é analisar o Quadro 2, a fim de observar como os elementos se constituem na sua face real, sua relação com a face virtual e, por conseguinte, como esses influenciam na orientação da produção dos textos. O elemento finalidade, analisado em sua face real, é compreendida de duas maneiras diferentes da sua face virtual, nessa, o elemento apresenta uma finalidade para a produção do gênero, naquela, o elemento pode ser observado sob duas óticas. Primeiro, observamos que não há uma finalidade da produção textual, mas sim, um objetivo da instituição, que conforme já apresentado em estudos anteriores (LUZ; BELOTI, 2018), aparece marcado no Manual do Candidato que a escrita do texto tem o objetivo específico de "[...] avaliar a capacidade de compreensão de textos e de produção escrita" (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ, 2017, p.33). No segundo momento, observamos que há uma finalidade do gênero textual, a qual afirma Silva (2018) ser necessário desvincular da finalidade da produção, uma vez que um mesmo gênero pode apresentar finalidades de produção distintas, a cargo de cada situação enunciativa. Nesse sentido, compreendemos que, diferente do objetivo da instituição de avaliar o candidato a fim de aprová-lo, ou não, a finalidade, na face real, é especifica de cada gênero textual distinguindo-se assim, da finalidade da produção, marcada na face virtual. Ainda assim, podemos compreender que a finalidade específica do gênero textual e a finalidade da produção podem estar relacionadas, de modo que o propósito comunicativo do gênero implica na produção do texto, o qual teve a escolha do gênero específico baseada na sua função social e comunicativa. Portanto, esse elemento pode se constituir em sua face real e virtual na situação do Concurso Vestibular.

Quanto ao interlocutor, os tipos real e superior, são constituídos do mesmo modo na face real e virtual do Concurso Vestibular, uma vez que, no real os candidatos "recuperam" a imagem de um professor para o qual ele escreveu em situações passadas, e, no superior, teremos sempre a instituição. Apenas no tipo virtual, tem-se, de fato, uma marcação diferente nas duas faces, podendo o Encaminhamento de produção textual marcar um interlocutor específico, de acordo com o gênero, o suporte e a circulação do texto, que seja diferente do interlocutor virtual que será a Banca avaliadora. Ainda assim, na ausência de interlocutor virtual definido no comando, na face virtual, a Banca avaliadora assume esse tipo, por meio de inferência, logo, em alguns casos, esse elemento também pode aparecer sob as duas faces.

Na face real, temos, ao mesmo modo que na virtual, a marcação do gênero discursivo a ser produzido, com a distinção apenas da nomenclatura, pois, conforme Menegassi (2017), em situação de Concurso Vestibular, a virtualidade da situação não possibilita o trabalho com gêneros discursivos, mas sim gêneros textuais. Ligado a esse, na face real, a temática a ser abordada é marcada no comando do mesmo modo que é marcado na face virtual. Quanto à circulação social dos textos, esses, nesse contexto, de acordo com Silva (2018), têm sempre circulação escolar ou acadêmica, com suporte marcado como a folha disponibilizada e local específico como os espaços do Concurso. Ainda acerca do suporte, na face real, constitui-se como a folha disponibilizada, considerando a folha de rascunho e de versão definitiva, e a delimitação de linhas. A posição do autor, na face real, distingue-se da face virtual pelo fato de que, nessa, o candidato assumirá sempre a posição de Vestibulando com objetivo de ingressar no Ensino Superior. Quanto às estratégias (COSTA-HÜBES, 2012), essas quando marcadas, também assumem o caráter duplo, ou seja, é o mesmo na face real e virtual.

Nesse sentido, observamos que os elementos das condições de produção, tanto em sua face real, virtual, ou no caso dos elementos em que há correspondências, são responsáveis por dar as condições necessárias para os candidatos produzirem seus textos, dessa forma, ao estabelecer todas as condições de produção necessárias, os Encaminhamentos de produção textual do Concurso Vestibular da Unespar atendem ao que marcam no Manual do Candidato, quando afirmam trabalharem na perspectiva discursiva e, assim, ao que é proposto pelas teorias norteadoras do processo de escrita.

Nesse sentido, considerando a adequação dos Encaminhamentos de produção textual às teorias que norteiam o processo de escrita e tomando como ponto de partida a afirmação de que as condições de produção de um texto determinam sua efetivação em forma de enunciados (GARCEZ, 1998), em consonância com os pressupostos de Bakhtin (2003), quando atenta-nos ao fato de que "[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso" (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifos do autor), analisamos, nesta pesquisa, a atuação dos candidatos das edições de 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018 do Concurso Vestibular, a fim de avaliar como se dá o atendimento à proposta, considerando as condições oferecidas pelos Encaminhamentos de produção textual. Para tanto, produzimos o Quadro 3, que sistematiza e caracteriza brevemente os dados de cada edição do Concurso Vestibular:

Quadro 3: Atuação dos candidatos no CV da UNESPAR dos anos de 2016/2016, 2016/2017 e 2017/2018[158]

<table>
<tr><td colspan="9">Concurso Vestibular 2016/2016</td></tr>
<tr><td colspan="4">GT: Resposta Interpretativo-Argumentativa</td><td colspan="5">Nº de candidatos: 31</td></tr>
<tr><td colspan="3">Organização composicional</td><td colspan="3">Conteúdo temático</td><td colspan="2" rowspan="2">Outros Gêneros</td></tr>
<tr><td>Atende</td><td>Atende parcialmente</td><td>Não atende</td><td>Atende</td><td>Atende parcialmente</td><td>Não atende</td></tr>
<tr><td rowspan="2">02</td><td rowspan="2">09</td><td rowspan="2">15</td><td rowspan="2">05</td><td rowspan="2">21</td><td rowspan="2">05</td><td>Dissertação</td><td>4</td></tr>
<tr><td>Carta do Leitor</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="9">Concurso Vestibular 2016/2017</td></tr>
<tr><td colspan="4">GT: Carta do Leitor</td><td colspan="5">Nº de candidatos: 61</td></tr>
<tr><td colspan="3">Organização composicional</td><td colspan="3">Conteúdo temático</td><td colspan="2" rowspan="2">Outros Gêneros</td></tr>
<tr><td>Atende</td><td>Atende parcialmente</td><td>Não atende</td><td>Atende</td><td>Atende parcialmente</td><td>Não atende</td></tr>
<tr><td>11</td><td>19</td><td>20</td><td>19</td><td>21</td><td>21</td><td>Dissertação</td><td>11</td></tr>
<tr><td colspan="9">Concurso Vestibular 2017/2018</td></tr>
<tr><td colspan="4">GT: Artigo de Opinião</td><td colspan="5">Nº de candidatos: 34</td></tr>
<tr><td colspan="3">Organização composicional</td><td colspan="3">Conteúdo temático</td><td colspan="2" rowspan="2">Outros Gêneros</td></tr>
<tr><td>Atende</td><td>Atende parcialmente</td><td>Não atende</td><td>Atende</td><td>Atende parcialmente</td><td>Não atende</td></tr>
<tr><td>09</td><td>10</td><td>06</td><td>13</td><td>14</td><td>07</td><td>Dissertação</td><td>09</td></tr>
</table>

Fonte: Os pesquisadores.

No que concerne à atuação dos candidatos quanto à organização composicional do gênero textual solicitado no CV, podemos identificar, com base no Quadro 3, os números que elucidam o total

[158] A avaliação aqui realizada não considera os critérios utilizados pela Banca avaliadora do Concurso Vestibular, sendo adotados critérios outros, estipulados pelos pesquisadores, já mencionados na seção metodológica deste trabalho.

de candidatos que atendem, atendem parcialmente ou não atendem ao proposto pelo comando de produção da Prova de Redação de cada concurso. Os candidatos que produziram outros gêneros não são considerados ao contabilizarmos o atendimento, atendimento parcial e não visto, considerando a impossibilidade de avaliarmos a organização de outro gênero que não o gênero em foco. No CV da Unespar, na edição de 2016/2016, 31 candidatos realizaram a produção textual solicitada na Prova de Redação, entre esses, 2 atenderam à organização típica do gênero, correspondendo a 6,45%; 9 atenderam parcialmente, somando 29,03%; e 15 candidatos não atenderam, totalizando 48,39% do total de candidatos.

Na edição de 2016/2017, o número de candidatos que realizaram as provas foi maior que o número do ano anterior: 61 candidatos produziram textos na Prova de Redação, dentre os quais, 11 candidatos atenderam à organização composicional do gênero textual solicitado, correspondendo a 18,03%; 19 candidatos atenderam parcialmente, somando 31,15%; enquanto 20 candidatos não atenderam, totalizando 32,79% do total de candidatos. Já na edição de 2017/2018, o número de candidatos diminuiu em relação ao CV de 2016/2017 estando mais próximo do número de candidatos da edição de 2016/2016. Nessa edição, 34 candidatos participaram da Prova de Redação. Desse total, 9 atenderam à organização composicional do gênero textual solicitado, correspondendo a 26,47%; 10 atenderam parcialmente, somando 29,41%; e 6 candidatos não atendem à organização composicional do gênero, totalizando 17,65% do total de candidatos dessa edição. Há, ainda, além desses dados contabilizados até aqui, a ocorrência de candidatos que produziram outros gêneros que não os solicitados pelos encaminhamentos de produção textual disponibilizados.

Assim, pudemos observar que, na edição de 2016/2016 do CV, 16,13%, correspondendo a 5, dos 31 candidatos, produziram outros gêneros textuais de modo que esses não atendem à organização composicional do gênero solicitado pelo comando de produção. Entre os 5, 4 produziram textos que correspondiam às tipologias textuais da Dissertação, somando 12,90%, enquanto 1 candidato produziu o gênero Carta do Leitor, somando 3,23% do total de candidatos. Na edição de 2016/2017, do total de 61 candidatos, 18,03%, referente ao número de 11 candidatos, produziram textos que correspondiam à Dissertação. Já na edição de 2017/2018 do CV, 9 dos 34 candidatos, produziram Dissertações, totalizando 26,47% do total de candidatos participantes dessa edição. Sabemos que vários são os fatores que implicam nas ocorrências explicitadas até aqui. Considerando o fato de que os gêneros textuais solicitados nesses três CV da Unespar são todos textos da ordem do argumentar, a fragilidade argumentativa presente nas produções dos candidatos é um dos principais fatores de não atendimento e

atendimento parcial da organização composicional do gênero. Sendo assim, considerando critérios estabelecidos nessa pesquisa, apresentamos, na sequência, alguns exemplos acerca da atuação dos candidatos considerando o atendimento, atendimento parcial e não atendimento, quanto à organização composicional dos gêneros, com base nos critérios apresentados na seção de metodologia deste trabalho.

Exemplo 1: Trecho da produção do candidato A de 2016/2016[159]

"*A leitura é de extrema importância para todos os indivíduos pois com ela se adquiri conhecimento de amplos aspectos sobre vários assuntos, tornando o cidadão apto para buscar e lutar pelos seus direitos e deveres. Quando mais conhecimento adquirido através da leitura mais preparados estariam os indivíduos para fazerem suas escolhas perante as questões que ocorrem em uma sociedade*."

Exemplo 2: Trecho da Redação do candidato B de 2016/2016

"A leitura dos mais variados textos. Jornalísticos, escritos, televisivos, literários, musicais, etc podem levar o cidadão a refletir sobre seu espaço na sociedade. É preciso, no entanto, uma leitura mas critica emenos superficial da maioria dos textos informativos produzidos pela mídia base."

Exemplo 3: Trecho da Redação do candidato C de 2016/2016

"Cidadania e opinião

Para ser um bom cidadão devemos exercer plenamente nossos direitos e deveres, temos que ser criticos e ter opinião própria.".

Por meio dos exemplos apresentados, pudemos identificar os fatores que influenciam no atendimento parcial e no não atendimento dos candidatos ao proposto pelo comando de produção. Desse modo, observamos as seguintes recorrências na edição de 2016/2016: a) fragilidade argumentativa; b) ausência de marca de resposta; c) inserção de título. Os 9 candidatos que atendem parcialmente à

[159] Os trechos apresentados aqui consideram a análise na íntegra dos textos produzidos, de modo que, nesta seção, como exemplos, apresentaremos apenas trechos dos textos, considerando a limitação de espaço para apresentar os textos completos produzidos pelos candidatos, tais trechos transcritos aqui consideram a ortografia original dos candidatos.

organização gênero, têm esse resultado ligado ao fato de os textos apresentarem fragilidade argumentativa. Já as produções dos 15 candidatos que não atendem à organização do texto, estão relacionadas ao fato de 10 não marcarem a resposta, considerando o gênero solicitado – Resposta Interpretativo-Argumentativa –, 4 apresentarem título, uma vez que o gênero não apresenta essa característica e 1 dos candidatos apresenta as duas ocorrências. Entre as três edições do Concurso Vestibular, 2016/2016 teve o maior percentual de não atendimento à organização do gênero, em alguma medida, o desempenho dos candidatos nessa edição pode estrar atrelado ao fato de que, embora o Encaminhamento marque todas as condições de produção, ao delimitar o posicionamento do autor como "cidadão inserido numa sociedade letrada", esse é um tanto quanto abstrato, o que pode dificultar o norte de escrita do candidato.

Já na edição de 2016/2017, as ocorrências encontradas foram: a) ausência de marcas típicas do gênero; b) ausência de marca de resposta; c) não marcação de interlocutor; d) produção com número de linhas inferior ao mínimo estipulado; e) inserção de título; f) interlocutor inadequado; g) fragilidade argumentativa. Dos 61 candidatos que realizaram a Prova de Redação nessa edição, 19 atenderam parcialmente, desses, 4 é devido aos pontos *a* e *f*, 01 é motivado pela ocorrência dos fatores *a*, *f* e *g*, enquanto 14 estão ligados às ocorrências *a* e *g*. Na edição de 2017/2018, observamos os seguintes fatores: a) terminar o texto com assinatura; b) produção com número de linhas inferior ao mínimo estipulado; c) fragilidade argumentativa; d) não apresentar posicionamento. Dos 34 candidatos que realizaram a Prova de Redação nessa edição, 10 atendem parcialmente, devido apresentarem fragilidade argumentativa nos seus textos, 6 não atendem, 1 por assinar o texto ao final, considerando que gênero não apresenta essa marca, 1 pelo fato de sua produção não apresentar o mínimo de linhas estipulado pelo comando e 4 por não apresentarem posicionamento, uma vez que o gênero exige a presença de posicionamento.

Considerando o total de candidatos nas três edições do CV, chegamos a alguns resultados gerais. No total, foram analisadas as produções de 126 candidatos, dentre esses, 22 atenderam à organização composicional do gênero solicitado, correspondendo a 17,46% do total de candidatos; 38 atenderam parcialmente, somando 30,16%; enquanto 41 não atenderam, totalizando 32,54% dos candidatos. Quanto aos 25 candidatos que produziram outros gêneros, esses correspondem a 19,84% do total, dentre os quais 19,05% produziram Dissertações e 0,79% o gênero Carta do Leitor.

O atendimento parcial e o não atendimento à organização composicional do gênero nas três edições do Concurso Vestibular leva-nos a refletir sobre o fato de que o maior fator que implica nos

resultados é a fragilidade argumentativa, considerando que os gêneros solicitados pertencem à ordem do argumentar, o que revela, por parte dos candidatos, dificuldade para posicionar-se criticamente diante de um determinado tema, apresentando argumentos para isso, ainda que os Encaminhamentos apresentem vários trechos de textos[160] como suporte para a consolidação de argumentos. Um segundo fator recorrente é o desconhecimento por parte dos candidatos das marcas típicas dos gêneros solicitados, isso nos chama atenção para refletir, em alguma medida, sobre esse fator poder estar atrelado ao não contato com os diferentes gêneros na situação de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa nas escolas, o que, possivelmente, pode estar relacionado, também, ao grande número de ocorrências de textos do tipo Dissertação, nas três edições do Concurso Vestibular.

Segundo Köche (2014), a Dissertação escolar pressupõe uma questão a ser discutida e a proposição de uma solução ou avaliação. Nela, o produtor do texto apresenta uma situação problema, faz uma discussão e propõe uma solução ou avaliação. Embora esteja próximo da proposta de escrita do gênero Artigo de Opinião, o que os diferencia é a função dos textos, uma vez que, no Artigo de Opinião, o que importa é menos o fato que está sendo informado, mas sim, o posicionamento e a consolidação de argumentos apresentada pelo autor. Para Costa (2014), a dissertação é aquele tradicional tipo textual que compreende a estrutura de introdução, desenvolvimento e conclusão, sendo esse o principal critério, atrelado à fragilidade argumentativa, que nos possibilitou analisar tais textos como pertencendo a esse gênero.

No que concerne ao conteúdo temático, ao analisar a atuação dos candidatos e com base nos dados apresentados no Encaminhamento, pudemos verificar que, na edição de 2016/2016, o conteúdo temático solicitado foi "a importância da leitura para o exercício da cidadania", referente a esse, 5 candidatos atenderam ao conteúdo temático solicitado para a produção dos textos, correspondendo a 16,13%; 21 atenderam parcialmente, somando 67,74%; enquanto 5 candidatos não atenderam ao conteúdo temático solicitado, totalizando 16,13% de candidatos. Na edição de 2016/2017, o conteúdo solicitado foi "o excesso de imagens que não amplia visão de mundo", a partir do qual, 19 candidatos atenderam ao proposto pelo comando de produção textual, correspondendo a 31,15%; 21 candidatos atenderam parcialmente, somando 34,43%; enquanto 21 candidatos não atenderam ao conteúdo temático solicitado, totalizando 34,43% de candidatos. Já na edição de 2017/2018, o conteúdo temático que os

[160] A respeito deste aspecto, Luz e Beloti (2018) apresentam um quadro contabilizando os diferentes trechos de textos e gêneros correspondentes disponibilizados para dar condições aos candidatos de observarem o tema sob diferentes perspectivas e, desse modo, que "tenham o que dizer" (GERALDI, 1997, p. 137).

candidatos deveriam abordar em suas produções foi “a importância de sermos éticos em nossas ações cotidianas para construirmos uma sociedade mais próspera e justa”, sobre o qual, 13 candidatos atenderam ao proposto pelo comando de produção textual, correspondendo a 38, 24%; 14 candidatos atenderam parcialmente, somando 41,18%; enquanto 7 candidatos não atendem, totalizando 20,59% de candidatos.

Considerando as 126 produções analisadas, quanto ao conteúdo temático, de modo geral, observamos que 37 atenderam à temática solicitada, correspondendo a 29,37%; 56 atendem parcialmente, somando 44,44%; e 33 não atendem, totalizando 26,19%. Os números que contabilizam o atendimento parcial e não atendimento são resultantes dos seguintes fatores, em cada Concurso Vestibular: na edição de 2016/2016, 21 candidatos atenderam parcialmente, dentre esses, 6 foi devido à inadequação da linguagem; 18 por fragilidade argumentativa; enquanto 3 textos apresentaram ambas as ocorrências. Além desses, 5 candidatos não atenderam à temática, 1 por apresentar cópias dos textos de apoio, enquanto 4 fugiram ao tema. Já na edição de 2016/2017, 21 candidatos atenderam parcialmente, 4 devido à inadequação do estilo de linguagem e 15 por apresentar fragilidade argumentativa; 21 candidatos não atendem à temática, entre esses, 16 textos fogem ao tema e 05 apresentam cópias de trechos dos textos de apoio. Na última edição, 2017/2018, 14 textos atendem parcialmente, entre esses, 07 apresentam fragilidade argumentativa, 4 apresentam inadequação do estilo de linguagem e 3 apresentam os dois casos. Ainda nessa edição, 7 candidatos não atenderam à temática devido ao fato de fugirem ao tema.

Observamos, com base nas análises que, ainda no conteúdo temático, o principal fator que implica no não atendimento integral ao proposto pelo Encaminhamento de produção textual é a fragilidade argumentativa, demonstrando, mais uma vez, a dificuldade dos candidatos ao defender um posicionamento apresentando argumentos para tal fim. Observamos, também, que, possivelmente, atrelado à dificuldade de expor argumentos, os candidatos acabam copiando trechos dos textos de apoio, de modo que não se marcam como autores de seus textos, tornando-se, assim, meramente paráfrase dos textos, não atendendo, dessa forma, ao proposto pela Prova de Redação. Ainda assim, pudemos observar que nas três edições analisadas, os números correspondentes ao atendimento e atendimento parcial são superiores aos de não atendimento, o que demonstra, em certa medida, que ao Encaminhamento possibilitou, por meio dos textos de apoio disponibilizados, aos candidatos terem o que dizer (GERALDI, 1997).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas buscaram analisar os quatro Encaminhamentos de produção textual e as produções dos candidatos nos três últimos Concursos Vestibular da UNESPAR Os Encaminhamentos de produção foram analisados a fim de identificar se estabelecem as condições de produção necessárias para que os candidatos produzam seus textos, a partir das análises, observamos que as condições de produção do texto são possibilitadas aos candidatos de modo que dá condições para que tenham o que dizer, para quem dizer, como dizer, buscando estratégias para esse fim (GERALDI, 1997), atendendo, assim, ao proposto pela perspectiva discursa de linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992) no que concerna à escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991).

Considerando o fato de que o estabelecimento das condições de produção permite aos candidatos produzirem seu texto buscando atender adequadamente ao proposto pelo Encaminhamento de produção textual, foram analisadas as produções dos candidatos objetivando avaliar como se dá o atendimento à organização composicional do gênero e ao conteúdo temático das produções. As análises nos possibilitaram reconhecer que, quanto à organização composicional do gênero, os candidatos demonstram, em grande parte, desconhecimento acerca da composição do gênero, produzindo textos com ausência de marcas típicas ou textos que correspondem às tipologias textuais da dissertação.

Quanto ao conteúdo temático, observamos que o maior fator que implica no atendimento parcial e não atendimento dos candidatos é a fragilidade argumentativa dos textos, considerando que os candidatos, em grande maioria, não se posicionam ou não apresentam argumentos para defender seu posicionamento. Ainda assim, pudemos identificar que os números acerca do atendimento são maiores que os de atendimento parcial e não atendimento, nos levando a refletir que os Encaminhamentos de produção textual possibilitaram, em certa medida, que os candidatos tivessem condições de ter o que dizer (GERALDI, 1997).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 4.e.d. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M./ VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRITTO, L. P. L. **Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares)**. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). O texto na sala de aula. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.p. 117-126.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais.**3. ed. rev. ampl.; reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

COSTA-HÜBES, T. C. **Reflexões sobre os encaminhamentos de produção textual: enunciados em diálogo com outros enunciados**.In: Encontro do CELSUL - Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, 10., 2012, Cascavel. Anais... Cascavel: UNIOESTE, 2012, p. 1-15.

DURAN, G. R**. Resposta Interpretativa.** In: ANTÔNIO, J.D.; NAVARRO, P. (Orgs.). Gêneros textuais em contexto de vestibular. Maringá: Eduem, 2017, p. 217-233.

FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **A escrita como trabalho**. In: MARTINS, M. H. (Org.). Questões de linguagem. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994. p. 54-63.

GARCEZ, L. H. C. **A escrita e o outro: os modos de participação na produção do texto.** Brasília: Editora Universidade de Brasília - UNB, 1998.

GERALDI, J. W. **Da redação à produção de textos.** In: CHIAPPINI, L. (Coord.). Aprender e ensinar com textos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 17-25.

_____. Portos de passagem.4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali; BOFF, Odete Maria Benetti. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LUZ, C. S.; BELOTI, A. **As condições de produção na prova de redação do concurso vestibular da UNESPAR.** Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 7, n. 1, p.114-132, jan.-abr. 2018.

MENEGASSI, R. J. **O processo de produção textual**.In: SANTOS, A. R. dos; GRACO, E. A.; GUIMARÃES. T. B (Orgs.). A produção textual e o ensino. Maringá: Eduem, 2010.

_____. **A escrita como trabalho em sala de aula**. In: JORDÃO, C. M. (Org.). A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 193-230.

_____. **Aspectos sobre o gênero discursivo**. In: ANTONIO, J. D.; NAVARRO, P. (Orgs.). Gêneros textuais em contexto de vestibular. Maringá: Eduem, 2017, p. 17-41.

_____. **Conceitos Bakhtinianos na prova de redação.** In: Línguas&Letras; Letras/ Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus de Cascavel. Centro de Educação, Comunicação e Artes. v.1, n.1 (2000). Cascavel: EDUNIOESTE, 2011.p. 99-119.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED,2008.

RITTER, L. C. B.; ARANHA, E. M. **Movimentos de leitura com a carta do leitor: ações orientadas para a escrita.** In: ANTONIO, Juliano Desiderato; NAVARRO, Pedro (Orgs). Gêneros textuais em contexto de vestibular. Maringá: Eduem, 2017.

SILVA, C. C. **Caracterização dos Comandos de produção textual da prova de redação da UEM**. 2018.. Tese (Dissertação) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARNÁ. **Comissão Central do Concurso Vestibular. Manual do Candidato**. Unespar, 2017. Disponível em: <http://vestibular.unespar.edu.br/arquivos-vestibular-2017/manual-vestibular-da-unespar-site>. Acesso em: 22 fev. 2018.

RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA DOCENTE: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jocieli Aparecida de Oliveira Pardinho (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, jocielipardinho@gmail.com
Adriana Beloti (Orientadora)
Unespar/*Campus* de Campo Mourão, adriana.beloti@unespar.edu.br

Palavras-chave: Formação docente inicial. Escrita como trabalho. Práxis.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata de resultados finais do projeto de Iniciação Científica desenvolvido de agosto de 2017 a julho de 2018 na UNESPAR/*Campus* de Campo Mourão. O objetivo da pesquisa foi investigar a *práxis* e as concepções, relacionadas à escrita e à prática docente, dos professores-egressos do Curso de Letras que atuam na área de Língua Portuguesa na Educação Básica, conforme diversas discussões desenvolvidas em pesquisas (FÁVERO, 1992; PIMENTA, 2010; SILVEIRA, 2009) a respeito da problemática de que muitos professores, comumente, relatam as dificuldades em relacionar sua formação teórico-metodológica e prática a seu trabalho. Assim, identificamos a preocupação e a relevância de pesquisas e reflexões acerca da formação ofertada no Ensino Superior e suas implicações na Educação Básica.

Para tanto, analisamos, inicialmente, cinco questionários de pesquisa respondidos pelos professores-egressos do Curso de Letras da UNESPAR/*Campus* de Campo Mourão como exemplos dos sujeitos de pesquisa e, posteriormente, três materiais didáticos disponibilizados por alguns dos participantes. Dessa forma, partimos de uma perspectiva discursiva de linguagem, conforme Bakhtin/Volochinov (2006), por isso concebemos a escrita como trabalho, segundo Fiad e Mayrink-Sabinson (1991) e Menegassi (2011; 2016), e no conceito de práxis, ou seja, prática-teoria-prática indissociáveis, proposto por Pimenta (2010), pautados nas Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa – DCE (PARANÁ, 2008).

A ESCRITA COMO TRABALHO E A *PRÁXIS* DOCENTE

Ao partirmos de uma perspectiva discursiva de linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006), entendemos o texto como um processo e não como um produto pronto e acabado. Assim, concebemos

a escrita como um trabalho em que o processo de produção textual necessita tomar critérios que abarquem o conteúdo e a forma do texto, considerando as condições de sua produção. Em termos de ensino, essa teoria baseia-se na terceira concepção de linguagem (PERFEITO, 2010), que visa a uma proposta interacionista do trabalho com a linguagem em sala de aula, em que o professor passa a ser interlocutor do estudante e coprodutor do texto e não, simplesmente, avaliador (BELOTI, 2016). Assim, pressupõe-se que a escrita, nessa vertente, é utilizada pelo estudante para fins comunicativos e sociais, ou seja, que perpasse o ambiente escolar, observando as necessidades sociais externas à escola.

Dessa forma, pautamo-nos no conceito de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991), que é caracterizada por dois aspectos (BELOTI, 2016): primeiramente, pelas atividades prévias realizadas pelo professor em sala de aula, pelas quais são dadas condições para o estudante escrever, indo além do comando de produção, ou seja, são todas as atividades propostas pelo professor antes da execução da produção escrita, como o trabalho com o tema e o gênero proposto; e a escrita como processo, que pressupõe um trabalho desenvolvido em etapas, incluindo a revisão e a reescrita.

A abordagem da relação entre a teoria e a prática, proposta na presente pesquisa, é a defendida por Pimenta (2010) como práxis, ou seja, prática-teoria-prática consideradas indissociáveis. Quando refletimos sobre possíveis lacunas na formação docente inicial, percebemos, comumente, certa dificuldade do entendimento do conceito de *práxis* pelos professores-egressos, pois teoria e prática precisam estar articuladas para um trabalho teórico-metodológico e prático que possibilite ao estudante desenvolver, no processo de ensino e aprendizagem, suas capacidades linguístico-discursivas, em se tratando do trabalho com a linguagem.

Para a análise dos comandos de produção utilizados pelos professores-egressos, um de nossos objetos de estudo, baseamo-nos nos seis elementos que o compõem: finalidade, interlocutor, gênero discursivo, suporte textual, circulação social e posicionamento do autor (MENEGASSI, 2011), visto que, de acordo com Geraldi, para produzir um texto é necessário que:

> a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d) (GERALDI, 1997, p. 137).

Dessa forma, conforme Menegassi (2016), os elementos necessários às condições de produção que são dadas aos estudantes constituem a enunciação. Assim, a finalidade "[...] é o intuito do dizer"

(BAKHTIN, 2009 *apud* Menegassi, 2016, p. 205), com o objetivo de que a comunicação se estabeleça na realidade de sala de aula proporcionando uma situação que leve o estudante a realizar sua produção textual. O interlocutor é "[...] a pessoa a quem o produtor do texto se dirige" (MENEGASSI, 2016, p. 205), podendo ser: real, virtual e superior. O gênero discursivo corresponde à estrutura a ser seguida já determinada pela sociedade, considerando, também, o estilo de linguagem utilizada pelo sujeito, cujas características cumprem as funções do uso da linguagem. Em relação ao suporte, diz respeito à forma material em que o texto é produzido. A circulação social é onde, em quais espaços o texto circula, levando em consideração seus interlocutores delimitados. Para finalizar, o posicionamento do autor, que revela a posição social, histórica e ideológica da qual o sujeito, produtor do texto, enuncia.

Antunes (2003) destaca que, no processo de escrita, cada etapa tem sua função importante para que tenhamos textos que cumpram suas finalidades sociais e comunicativas. Ao não ser desenvolvida a prática da escrita como processo, é possível que haja certa inadequação dos textos dos alunos, por serem trabalhadas "redações", produzidas sem objetivos, até mesmo, improvisadas apenas com a função de avaliação e avaliadas pela escolha fixa na correção de normas exclusivamente gramaticais e ortográficas. Todavia, torna-se necessário priorizarmos textos com conteúdo, que contenham uma finalidade estabelecida, possíveis interlocutores, papel social relevante e que no processo de revisão e reescrita ocorra, realmente, a interação entre o professor e o aluno. Desse modo, todas as teorias nas quais nos pautamos estão presentes nas DCE (PARANÁ, 2008), que defendem a proposta interacionista de ensino da Língua Portuguesa na Educação Básica.

OS PARTICIPANTES DA PESQUISA E A DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE

Esta pesquisa diz respeito às concepções de escrita e de *práxis* que os professores-egressos manifestam ter em suas respostas a um questionário inicial de pesquisa e a relação dessas afirmações com a análise de comandos de produção utilizados pelos mesmos, ou seja, um aspecto de como pode ocorrer à *práxis* na prática da sala de aula. Os sujeitos da pesquisa são professores-egressos do Curso de Letras da UNESPAR/*Campus* de Campo Mourão, dos anos de 2012 a 2015, com atuação em 2017 e/ou em 2018 na Educação Básica na área de Língua Portuguesa, e cursaram a disciplina de Língua Portuguesa IV, no referido período de recorte para delimitação dos participantes, na qual é trabalhado o conceito e a prática de escrita, cujo professor que a ministrou pauta-se, marcadamente, na perspectiva discursiva, tomando a escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991). Portanto, o

conteúdo específico de escrita foi estudado seguindo os parâmetros propostos pelas DCE (PARANÁ, 2008).

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo estudar a relação entre a teoria e a prática a partir do curso de formação docente inicial e, posteriormente, na atuação de egressos, por meio de materiais didáticos usados em suas práticas. A geração de registros iniciou-se com a realização de um contato inicial com os professores-egressos, para percebermos a viabilidade da pesquisa. Após alguns afirmarem ter disponibilidade, realizamos um questionário inicial para quantificar os professores-egressos que estariam aptos a participar da pesquisa e, para uma análise prévia, elaboramos um questionário de pesquisa. Abaixo apresentamos uma tabela síntese que demonstra como foi o processo de geração de registros:

Tabela 1: descritivo quantitativo dos participantes da pesquisa

Dados	2012	2013	2014	2015	Total
1- Concluintes	26	17	23	16	82
2- Matriculados na Disciplina de Língua Portuguesa IV	28	17	28	17	90
3- Contato Inicial	5	1	5	8	19
4- Resposta Inicial	4	0	2	3	9
5- Questionário Inicial de Viabilidade do projeto	3	0	1	4	8
6- Não atuando/ atuando em outras áreas	1	1	3	6	11
7- Total de professores-egressos aptos	4	0	3	3	10
8- Responderam ao questionário de pesquisa	1	1	1	3	6
9- Disponibilizaram o material didático/complementar	0	0	0	3	3

Fonte: As pesquisadoras.

Legenda:

1- Professores-egressos que concluíram a graduação entre os anos letivos de 2012 a 2015.
2- Acadêmicos que cursaram a Disciplina de Língua Portuguesa IV no período de 2012 a 2015.
3- Egressos que responderam ao contato Inicial, informalmente, via redes sociais e e-mail.
4- Egressos para os quais foi possível enviar o Questionário Inicial de Viabilidade do projeto e acusaram recebimento.
5- Professores-egressos que responderam ao Questionário Inicial para observar a viabilidade do projeto.
6- Professores-egressos que não estão atuando ou atuam na área de Língua Inglesa.
7- Professores-egressos aptos a participarem da pesquisa.
8- Participantes que responderam ao questionário de pesquisa.
9- Participantes que disponibilizaram o material didático/complementar utilizado.

O questionário de pesquisa é composto por vinte e cinco perguntas objetivas e dissertativas, para caracterizarmos os professores-egressos do Curso de Letras e observarmos sua compreensão da relação entre teoria e prática na Educação Básica quanto à prática de escrita, revisão e reescrita.

Para a geração de registros da pesquisa, o questionário foi aplicado e, dos dez egressos que aceitaram participar da pesquisa, seis, ao serem procurados, disponibilizaram-se a responder o questionário, dos quais cinco professores são contratados em escola privada. Dois professores-egressos responderam ao questionário presencialmente e quatro, via e-mail, por não terem disponibilidade de respondê-lo presencialmente.

Devido ao fato de um participante trabalhar com o eixo da gramática, no colégio que divide Língua Portuguesa em três disciplinas: gramática, redação e literatura, o mesmo não respondeu às perguntas de escrita contidas no questionário, pois não trabalha, efetivamente, com a prática de produção textual, mas sim com o eixo da gramática. Outros dois participantes - *D* e *E* - não disponibilizaram seus materiais didáticos, portanto utilizamos apenas o primeiro instrumento de registro de dados: parte de suas respostas ao questionário inicial de pesquisa na análise. Com isso, devido aos nossos objetivos, foram analisados cinco questionários juntamente com os três materiais didáticos, sendo que os participantes, a fim de ocultação de identidade assegurado no termo de consentimento da pesquisa, estão nomeados como *A*, *B*, *C*, *D* e *E*.

QUESTIONÁRIO INICIAL DE PESQUISA: CONCEPÇÕES MATERIALIZADAS

Na primeira etapa desta pesquisa, analisamos as repostas dos professores-egressos *A* e *B* ao questionário inicial[161]. Após, obtemos também as respostas dos demais participantes, os professores-egressos *C*, *D* e *E*. Em síntese, ressaltamos que esses participantes, em relação à prática de escrita em sala de aula, demonstraram ter o conhecimento de que o professor precisa elaborar um comando de produção ao propor uma produção textual para os estudantes, os elementos que precisa conter e do conceito de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991). Podemos sustentar essa conclusão a partir da análise do questionário inicial que, para fins de exemplificação, neste trabalho, delimitamos as respostas dos participantes às perguntas: *10. Como você estabelece a relação entre a formação teórico-metodológica possibilitada pelo Curso de Letras e sua atuação prática em sala de aula na Educação Básica?*; *13. Como deve ser desenvolvida a proposta de escrita em sala de aula?*; *14. Como você ensina a prática de escrita de textos?*; *23. Qual foi a formação que o Curso de Letras*

[161] As discussões mais completas podem ser consultadas em artigo publicado pelas pesquisadoras: "Escrita, Revisão e Reescrita na Educação Básica: Relação entre Formação Docente Inicial e Prática Docente" (PARDINHO; BELOTI, 2017).

proporcionou a você em relação ao processo de escrita?; *25. Como acontece a relação entre teoria e prática em sua atuação na sala de aula?.*

Em relação à pergunta *10. Como você estabelece a relação entre a formação teórico-metodológica possibilitada pelo Curso de Letras e sua atuação prática em sala de aula na Educação Básica?*, O professor-egresso *A* afirma *"Acreditar que a teoria deve ser colocada em prática, deve ser estabelecido tal relação e, de fato, efetivada em sala de aula [...]"* [162], por mais que demonstre perceber que é necessária a prática alinhada à teoria, desconsidera a relação entre teoria e prática como indissociáveis, voltando para a questão recorrente historicamente de que a teoria é aprendida para ser colocada na prática, considerando teoria separadamente da prática e manifestando um conhecimento mais de senso comum, a respeito dessa relação.

Já na resposta do participante *B*, destacamos como a teoria prevalece em relação à prática no curso de Letras: *"A formação teórico propiciada pelo curso é essencial, pois, atualmente, norteia as ações que estabeleço em sala de aula [...]"*. Com essa resposta, observamos que, muitas vezes, o Curso de Letras, em geral, desenvolve poucas atividades ou, até mesmo, estuda superficialmente teorias que tratam da prática com os professores em formação inicial. Com isso, reforça a ideia de que se aprende a teoria para colocá-la em prática em futuras atuações na escola.

O participante *C* afirmou procurar *"preparar atividades que atendam ao máximo o que as teorias regem [...]"*, com isso, notamos que para este professor a teoria prevalece em relação à prática, demonstrando um desconhecimento ou não entendimento de práxis, conforme a perspectiva de Pimenta (2010). O professor-egresso *D* ressaltou conter lacunas em sua formação teórico-metodológica, visto que afirmou sentir "*falta durante o curso de mais aulas voltadas para o contexto de sala de aula. [...] Aprendi muitas coisas que não nos foram ensinadas na graduação no exercício da função de professora".* O professor-egresso *E*, também corroborou com essa afirmação em sua resposta *"[...] Penso que o curso deveria focar mais na relação teórico/prática e não só em teorizações [...]".*

Ao responderem à questão *13. Como deve ser desenvolvida a proposta de escrita em sala de aula?*. Todos escolheram a opção de que *"Para propor o processo escrita, em sala de aula, o professor precisa elaborar um comando de produção, no qual o estudante tenha o que escrever, por que, para quem, como e demonstre seu posicionamento".* O professor-egresso *D* também assinalou a opção *"O trabalho com a escrita, necessariamente, precisa abranger o contexto social do estudante"*, que também não foge da proposta interacionista de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991),

[162] As respostas dos professores-egressos foram transcritas exatamente como constam no original.

contudo nem sempre se torna "necessário" o trabalho com a escrita abarcar o contexto social dos estudantes, muitas vezes, o professor pode proporcionar a produção textual a partir de uma situação hipotética em que o estudante precisa posicionar-se como determinado sujeito estabelecido no comando de produção.

O mesmo ocorreu quando todos, ao serem questionados sobre *14. Como você ensina a prática de escrita de textos?*, marcaram a seguinte alternativa "*A partir de finalidade, interlocutor e gênero definidos".* Apesar de o professor-egresso *D* também assinalar as seguintes opções *"A partir de modelos"*; *"A partir do conhecimento que eles já têm"*; *"A partir de uma atividade diferente das comumente realizadas em sala de aula"*, demonstrando acreditar que é por uma série de acontecimentos que ele desenvolve o trabalho com a escrita em sala de aula, demonstra ter conhecimento de que precisa propiciar ao estudante um comando que contenha *"finalidade, interlocutor e gênero definidos",* como propõem Geraldi (1997) e Menegassi (2011; 2016).

No questionamento *23. Qual foi a formação que o Curso de Letras proporcionou a você em relação ao processo de escrita?*, *A* e *B* responderam que participaram de programas institucionais além da graduação, como o Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Iniciação Cientifica (PIC) e, os dois participantes, especificamente, estudaram sobre a escrita como trabalho, além da disciplina de Língua Portuguesa IV, nesses Programas. Já o professor-egresso *C* não participou desses programas por estar trabalhando no decorrer da graduação, portanto afirmou não ter tido oportunidade, ficando indicado em alguns momentos de suas repostas um conhecimento mais superficial e não sistematizado em relação à escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991). O participante *D* ressaltou que aprendeu *"sobre o conceito de revisão-reescrita no curso de letras [...] mesmo que talvez não esteja aplicando seus ensinamentos de maneira adequada, ensinar meus alunos dentro dessa perspectiva"*. Já *E* confirmou o trabalho realizado pelo professor que ministrou as aulas de Língua Portuguesa IV ser, marcadamente, na perspectiva discursiva de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991), pautando-se nas DCE (PARANÁ, 2008), pois ressaltou que *"[...] A disciplina que tratava de escrita do 4º ano foi uma das melhores disciplinas que já fiz tanto pela organização, quanto pelo embasamento teórico-prático, no qual relacionávamos efetivamente a teoria com a prática".*

Por fim, a pergunta voltada à *práxis* docente *25. Como acontece a relação entre teoria e prática em sua atuação na sala de aula?*, tem, resumidamente, as seguintes percepções: o professor-egresso *A* demonstra perceber que é necessário partir de uma teoria para embasar as práticas. Já *B* afirmou "[...]

Assim como nos momentos em que encontro dificuldades na prática, volto a teoria, buscando novas reflexões que possam contribuir com meu trabalho", desse modo, indica conceber teoria e prática dissociadas. Na resposta de *C*, percebemos que prioriza a teoria em detrimento da prática, pensando que existem algumas soluções prontas para os problemas encontrados em sala de aula nos textos teóricos, não ressaltando a importância e conhecimento do conceito de *práxis*. O participante *D* destaca que, em relação à teoria, acredita que ela *"[...] está internalizada em mim [...]"* e que sua prática *"[...] contém muito do que aprendi na graduação, com os meus alunos, com as adversidades em sala de aula... Não sei se consigo responder tão "bem" a essa pergunta"*, demonstrando em sua reposta não ter um conhecimento básico do que seja a relação entre teoria e prática, mas sim uma reflexão tradicional de que a teoria está *"internalizada"* e ao não saber como responder o questionamento demonstra o desconhecimento da relação entre teoria e prática com indissociáveis, proposta por Pimenta (2010). Já *E* afirma: *"[...] fazendo o trabalho de escrita, revisão e reescrita eu já adoto a concepção de escrita como trabalho, numa perspectiva interacionista"*, o que não deixa de corroborar com a perspectiva de escrita na qual nos pautamos, contudo sabemos que o trabalho de escrita, revisão e reescrita pode não ocorrer de maneira em que se alinhe teoria e prática, portanto ressaltamos a necessidade de seguir as etapas da escrita como trabalho: planejamento, escrita, revisão e reescrita (MENEGASSI 2011; 2016) e propor um comando com os elementos necessários que ofereça condições para que o estudante realize sua produção textual (GERALDI, 1997), de maneira que este desenvolva, de fato, suas capacidades linguístico-discursivas.

As concepções de escrita reveladas no material didático utilizado pelos professores-egressos

Dados os nossos objetivos, neste trabalho, não analisamos todo o material utilizado pelos professores-egressos, detemo-nos na análise das atividades prévias à proposta de escrita e do comando disponibilizado para a produção textual dos estudantes.

Assim, buscamos lançar um olhar para todo o material utilizado pelos professores, a fim de detectarmos em qual concepção de escrita está pautado e, a partir dessa identificação, relacionar com o aporte teórico que indica fundamentar as práticas docentes. Além disso, é possível refletir a respeito das relações diretas de tais concepções com sua prática em sala de aula, já que esta acontece, fundamentalmente, por meio dos materiais disponibilizados.

A tabela abaixo demonstra, de forma geral, as atividades trabalhadas pelos professores-egressos nas turmas em que lecionam. O professor-egresso *A* disponibilizou-nos duas apostilas que utilizou com um 1º ano do Ensino Médio de uma escola particular. A primeira aborda conteúdos de Língua Portuguesa no geral e a segunda contém a parte de escrita que deve ser realizada com os estudantes. Devido aos fins da pesquisa, analisamos apenas a segunda apostila que apresentou as propostas de escrita; *B* trabalhou no ano de 2017 com uma turma de pré-vestibular e suas aulas funcionaram como uma espécie de "cursinho preparatório para o Concurso Vestibular", por isso preparou todas as atividades desenvolvidas com a turma e não possuía um livro didático; já *C* produziu alguns materiais complementares ao livro para um 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública.

Tabela 2: Descrição do material didático utilizado pelos professores-egressos

Professor-egresso	**Descrição do material**
A	Gêneros e Resumos: Introdução sobre gêneros discursivos; Texto I e perguntas de interpretação; Identificação da finalidade de alguns gêneros textuais[163]; Estrutura textual: sequências tipológicas; Atividades voltadas para o Enem: interpretação de textos; Exemplos de propostas de redação exigidas no Enem; Produção escrita: gênero Carta.
B	Texto I e atividades gramaticais e de interpretação do texto; Estudos e discussões acerca dos conceitos de língua, linguagem, gramática, variedades linguísticas; Texto II e atividades de gramática e de intepretação do texto; Texto III e Texto IV Resenha Crítica: atividades gramaticais e de interpretação de ambos os textos; Textos de apoio - produção escrita: gênero Resposta Argumentativa.
C	Explicação sobre preposições; Explicação sobre signos, linguagem, língua; Produção textual: gênero Carta Pessoal; Texto I: atividades de interpretação com foco na intertextualidade; Trabalho: escolher uma das obras presentes no plano de ensino e seguir o roteiro de apresentação da obra escolhida para a turma; Produção textual: gênero Crônica; Explicação produzida pelo professor sobre o Romantismo-Prosa; Comando do trabalho orientado sobre variedades sociolinguísticas: os alunos produziram uma exposição oral sobre o tema escolhido; Comando do trabalho sobre Funções da linguagem de Jackson.

Fonte: As pesquisadoras.

[163] As terminologias se alternam, pois seguimos literalmente o material didático.

Após observamos o material como um todo, atentamo-nos às atividades de escrita desenvolvidas pelos professores-egressos com os estudantes, destacando se o comando utilizado possui os elementos necessários para estar adequado à proposta interacionista de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991), ou seja, se o comando marca todos os elementos que orientam a escrita, se estabelece o trabalho de produção do texto como um processo e, ainda, consideramos se as atividades prévias possibilitaram as condições para que os alunos tivessem o que dizer, para que dizer, para quem e como dizer (GERALDI, 1997).

O professor-egresso *A* utilizou o seguinte comando proposto pela apostila:

Exemplo 1: Proposta de escrita do material utilizado pelo professor *A*
"Com base nas ideias extraídas dos textos indicados, redija uma carta a Frei Betto, comentando sua frase: A nossa tendência é colonizar o outro. Seu texto deve ter entre 25 e 30 linhas". [164]

Conforme o encaminhamento proposto no material didático, podemos perceber a falta de alguns elementos necessários ao comando de produção. Pautados em Menegassi (2011; 2016), observamos que a finalidade não está definida, pois o comando não marca o porquê de o estudante produzir este texto. O interlocutor, provavelmente, foi o professor que avaliou a produção escrita, apesar de não abarcar o processo de revisão e reescrita[165]; um interlocutor marcado no encaminhamento, que pode ser caracterizado como virtual (BAKHTIN, 2003), é *Frei Betto*, para quem a Carta deve ser escrita. Em relação ao gênero discursivo, os estudantes produziram uma Carta. A circulação social e o posicionamento do autor não são apresentados. O suporte textual é de 25 a 30 linhas, presentes na apostila do estudante. Assim, destacamos que o comando de produção não está adequado, pois não contém todos os elementos necessários para que o estudante consiga desenvolver sua produção escrita, tomando os elementos que a orientam para a finalidade, interlocutores, gênero discursivo e conteúdo.

Após a análise do comando de produção usado pelo professor-egresso *A*, considerando que ele atua em uma instituição de ensino privada e segue uma apostila disponibilizada pela instituição, percebemos indícios do viés tradicional nesse material didático: possivelmente, por não estar marcado no comando ou no encaminhamento da atividade de escrita o processo de revisão e de reescrita, esta prática deve ser realizada concebendo o texto como produto, o que é característico da concepção mais

[164] Os comandos produzidos pelos professores-egressos ou das apostilas/livros são transcritos, neste trabalho, em sua forma original.
[165] Pelo fato de não termos acompanhado as aulas ou entrevistado os professores-egressos, nesta etapa de pesquisa, não podemos afirmar se realizou esta prática paralela ao material disponibilizado pelo mesmo ou não.

tradicional e estrutural de linguagem (PERFEITO, 2010). Em vista disso, o texto é tratado como pretexto para a escrita de redação, com foco, exclusivamente, na prova de Concurso Vestibular, podemos constatar esse fator devido à sequência apresentada no material didático em que encontramos várias perguntas de interpretação retiradas de Vestibulares ou Enem anteriores, inclusive exemplos de propostas de redação. Nesse caso, destacamos, de acordo com o material analisado, que não ocorre um trabalho com a proposta interacionista de linguagem, proposto pelas DCE (PARANÁ, 2008), que prevê a escrita como trabalho, ou seja, considerando as quatro etapas: o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita, além das atividades prévias que possibilitem as condições para a produção do texto que atenda à situação enunciativa. No material didático, observamos o trabalho com o gênero e certo planejamento, pois há atividades prévias realizadas antes da produção textual, como textos de apoio sobre a temática, o trabalho com a estrutura do gênero Carta. Contudo, não é mencionado o processo de revisão e reescrita e o processo de escrita é realizado pelos estudantes em suas próprias apostilas.

Já o professor-egresso *B*, após ter realizado atividades prévias que deram conta do trabalho com o gênero discursivo Reposta Argumentativa, disponibilizou três textos base que tratam do tema abordado: *I- Precisamos falar sobre suicídio de jovens: taxa cresce no Brasil*; *II- Porque o suicídio não para de crescer no Brasil*; *III- Prevenção do suicídio juvenil – A Baleia Azul redescoberta*. Assim, propôs o seguinte comando, produzido por ele:

Exemplo 2: Proposta de escrita realizada pelo professor *B*

Após as leituras e discussões realizadas em sala de aula acerca do tema "Suicídio Juvenil" e sobre o gênero discursivo Resposta Argumentativa, produza um texto, entre 15 e 25 linhas, posicionando-se enquanto um jovem preocupado com a qualidade de vida dos brasileiros de sua faixa etária, respondendo à seguinte questão: ***Quais mudanças comportamentais e ideológicas a sociedade pode promover, a fim de diminuir o índice de suicídios – sobretudo entre os jovens – no Brasil?*** *(grifos no original).*

Desse modo, podemos destacar que a finalidade de realizar a produção escrita proposta pelo professor é de fazer o estudante responder à pergunta do comando, de maneira que possa refletir acerca do tema suicídio, o que leva os jovens a suicidar-se e em possíveis formas de diminuir seu índice no Brasil. O interlocutor real é o professor, único delimitado na proposta. O gênero discursivo é, marcadamente, uma Resposta Argumentativa. A circulação social não está marcada. Em relação ao suporte textual, o estudante deve escrever seu texto de 15 e 25 linhas, posicionando-se como "um jovem

preocupado com a qualidade de vida dos brasileiros de sua faixa etária", estabelecendo, então, a posição de sua enunciação.

O comando analisado acima, de acordo com os elementos das condições de produção propostos por Menegassi (2011; 2016), está, parcialmente, adequado ao conceito de escrita como processo, se considerarmos as atividades prévias que dão conta de trabalhar o tema e gênero com o estudante. No entanto, é válido ressaltar que o comando não apresentou todas as estratégias necessárias e também não há indícios de o professor realizar o processo de revisão e reescrita com os alunos.

Já o professor-egresso *C* utiliza o livro didático disponibilizado pela escola em que trabalha e produz materiais complementares, que apresentam uma proposta de produção escrita para seus estudantes que consiste em:

Exemplo 3: Proposta de escrita produzida pelo professor *C*

1- *Você deve escrever tua crônica em 1ª pessoa, pois se trata de um texto subjetivo;*
2- *Ao observar a imagem, você deve não apenas descrever o que ela mostra, mas deve:*
a. *Fazer uma **reflexão** sobre seu sentido literário;*
b. *Fazer uma relação com algum momento de sua vida que se assemelha com o conteúdo da imagem.*
c. *Expressar sua opinião e usar argumentos para defender seu ponto de vista.*
3- *O teu professor de português propôs um concurso de redação com a tua sala, para eleger os três melhores textos que serão escolhidos por outros três professores da escola. Produza uma crônica a partir da observação de uma das 4 imagens que você escolher. Lembre-se que você será avaliado pelo professor, que atribuirá uma nota, e, depois teu texto será lido por outros três professores que escolherão os melhores. Se teu texto for um dos três escolhidos, você receberá um pequeno prêmio do professor C, portanto, capriche!!!*
4- *Tome como ponto de partida para a reflexão a ser desenvolvida na sua crônica a situação observada na imagem e as seguintes perguntas:*
a. Caso você se deparasse com essa cena, o que você faria? Como se sentiria interiormente? Que reflexão você faria sobre a sua vida a partir dessa imagem?
5- *Escreva em, no máximo, 25 linhas.*
6- *Critérios de avaliação: a) Entregou a primeira versão? 0,5; b) Atendeu ao gênero: 0,5; c) Atende ao tema? 0,5; d) Linguagem adequada? 0,5; e) Apresenta argumentos suficientes? 0,5; f) Cuidado com a estética? 0,5. O valor total da produção escrita é 3,0 no bimestre.*

O professor disponibilizou quatro imagens para que, a partir delas, os estudantes produzissem o texto do gênero Crônica. Porém, não são realizadas atividades prévias e apresentados textos de apoio para o trabalho com o tema e o gênero discursivo.

Quanto aos elementos da proposta de produção, a finalidade é estabelecida, visto que o estudante terá que refletir sobre uma imagem, relacionando ao momento da vida e expressar a opinião com argumentos. O interlocutor é marcado como os outros três professores da escola, contudo, entendemos que o professor da turma funciona como interlocutor real e os outros como virtual (BAKHTIN, 2003).

O gênero discursivo é a Crônica. A circulação social é entre os três professores. No que diz respeito ao suporte textual, o mesmo é delimitado em no máximo 25 linhas, em folha de papel. Já o posicionamento do autor não está marcado. Por isso, destacamos que a proposta não possui todos os elementos necessários, conforme Menegassi (2011; 2016). Contudo, dois aspectos positivos sobressaem: 1) o fato de o professor disponibilizar os critérios de avaliação para que os estudantes tenham conhecimento de como sua produção escrita será avaliada; 2) realizar o processo de revisão e de reescrita, pois a efetivação desse processo está evidente nos critérios preestabelecidos pelo professor, marcando o valor da primeira e da segunda versão.

Sendo assim, podemos observar a dificuldade encontrada de se estabelecer a relação entre teoria e prática, conforme Pimenta (2010), pois para ocorrer uma prática de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991) torna-se necessário: 1) desenvolver um trabalho com o tema e gênero com os estudantes, proporcionando vários textos de apoio; 2) estar marcadamente presente no comando de produção elaborado os elementos que possibilitam as condições que caracterizam uma situação de enunciação (GERALDI, 1997; MENEGASSI, 2011; 2016); 3) a realização do processo de revisão e reescrita. Ao pautar-se na perspectiva de escrita como trabalho, o professor atua como coprodutor do texto do aluno, atuando no processo de revisão e de reescrita dos textos e dando continuidade ao processo de interação verbal entre estudante e professor, por meio das versões do texto. Desse modo, percebemos a necessidade de acontecer, efetivamente, a escrita como trabalho em sala de aula, conforme apontam as DCE (PARANÁ, 2008), porém, por diversos motivos, como as lacunas da formação docente inicial e questões objetivas, observamos que o trabalho proposto por tal documento não acontece, de maneira mais recorrente, na realidade de sala de aula.

Logo, pela análise das três propostas de atividades utilizadas pelos professores-egressos, percebemos que seus comandos não marcam todos os elementos necessários que uma proposta de escrita necessita para estar adequado, de acordo com Menegassi (2011; 2016): finalidade; interlocutores; gênero discursivo; circulação social; suporte textual; posicionamento social do autor. Dessa forma, a falta de algum dos elementos pode interferir diretamente na produção escrita dos estudantes, fazendo com que não produzam um texto adequado por não entender o comando, ou seja, o que precisa ser feito ou não ter condições de estabelecer o que, por que, para quem e como dizer (GERALDI, 1997). Além disso, em alguns casos não foi realizado um trabalho prévio com o estudante a respeito do tema e do gênero, tampouco, houve o processo de revisão e de reescrita, desse modo não se caracterizam como uma proposta de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991).

Questionário inicial *x* material didático utilizado: possíveis relações e contradições

Ao analisarmos as respostas dos professores-egressos ao questionário inicial de pesquisa em relação a suas concepções de escrita e *práxis* docente em contraposição com as atividades desenvolvidas por eles na Educação Básica, percebemos, em alguns casos, o conhecimento da teoria, mas o seu não uso na prática escolar. Indícios dessa ocorrência podem ser levantados: no caso de *A*, devido à falha exposta no próprio material didático, cujo uso é obrigatório, pois a proposta de produção escrita não possui os elementos necessários a um comando de produção e por ser realizada a produção escrita na própria apostila do estudante, subentende-se que não é realizado o processo de revisão e reescrita.

Já *B* prepara os materiais didáticos e não possui livro didático, portanto, a falta de um material, provavelmente, interfere no andamento das aulas, visto que o professor não tem um suporte, isto é, o material didático para realizar seu trabalho, mas sim precisa produzir atividades para todo o conteúdo desenvolvido, o que demanda muito tempo e conhecimento. Diante disso, destacamos a realidade do ensino público, comum a muitos docentes: várias turmas e sem tempo hábil para o planejamento didático, ou seja, hora-atividade o suficiente para elaborar todo o seu material de maneira adequada, conforme estabelecido nas DCE (PARANÁ, 2008). Esse participante realiza um trabalho prévio com os estudantes com o tema e gênero proposto, contudo não fica explícito se realiza o trabalho de revisão e de reescrita e no comando disponibilizado não marca os interlocutores e a circulação social.

O professor *C* produz materiais complementares ao livro didático, mas a proposta de escrita apresentada não dá conta de estabelecer todos os elementos necessários a um comando de produção, não apresentando o posicionamento do autor e também não trabalha o tema com os estudantes, não possuindo textos de apoio nem atividades prévias.

Ao obtermos esses dados, na relação entre o questionário respondido pelos professores-egressos e os materiais disponibilizados por eles, percebemos que não ocorre a relação entre teoria e prática, conforme (PIMENTA, 2010), visto que a maioria desses profissionais demonstrou em suas respostas ter um conhecimento sistematizado da escrita concebida como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991), todavia não apresentou o mesmo desempenho em suas respostas referentes a como deve ser desenvolvida a *práxis* em sala de aula. Esse fator pode ser observado a partir do material utilizado e disponibilizado pelos professores-egressos, visto que as inadequações encontradas nesses materiais sugeriram, novamente, a lacuna na formação docente inicial em relação à formação prática desses

professores. Ao utilizar apenas o material disponibilizado pela instituição, que, possivelmente, seja obrigatório; ou produzir atividades; ou, ainda, produzir atividades complementares ao livro didático, os participantes revelam, conforme as análises de tais materiais, o entendimento que têm.

Logo, ressaltamos a possibilidade de que os professores *A*, *B*, *C*, *D* e *E* possuem uma formação teórica e metodológica adequada e uma lacuna em relação à formação prática, devido às suas respostas ao questionário inicial e, mais especificadamente, ao responderem a questão *25*, que diz respeito à relação entre teoria e prática dos mesmos, na qual *A*, *B*, *C* e *E* demonstraram ter uma compreensão inadequada, isto é, superficial sobre o assunto; e *D* afirmou *"[...] não saber se conseguiria responder "bem" a pergunta [...]"*, destacando não ter condições de responder algo que não tem conhecimento. Desse modo, observamos a possibilidade da necessidade de fomentarmos discussões acerca de repensarmos a matriz curricular dos cursos de Letras para que proporcionem uma formação teórica, metodológica e prática adequada, na qual o conceito de *práxis* seja discutido no decorrer do curso e não apenas em seus anos finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo estudar a relação entre a teoria e a prática no curso de formação docente inicial e, posteriormente, na atuação de egressos. A partir das análises realizadas, destacamos que, possivelmente, haja uma lacuna entre a formação teórico-metodológica e a formação prática, pois os professores-egressos indicam dominar os conceitos de escrita, mas não marcam sua efetivação na prática. Diante disso, também ressaltamos as questões objetivas que implicam na prática desses professores, como carga horária insuficiente para hora atividade, matriz curricular da formação docente inicial, falta de aproximação da Universidade e Educação Básica, entre outros. Por meio da pesquisa, é possível inferirmos que os professores em formação docente inicial precisam de melhor apropriação do conceito de *práxis* para uma melhor atuação na realidade da sala de aula, ou seja, a formação teórica, metodológica e prática é que pode causar reflexos mais diretos na atuação em sala de aula (BELOTI, 2016).

Dessa forma, ressaltamos a necessidade de, na formação docente inicial, ser possibilitado, desde seu início, um trabalho teórico, metodológico e prático. Por isso, a pertinência de propormos estudos que fomentem discussões no âmbito dessa etapa da formação docente, para que a relação entre a formação prática e a formação teórico-metodológica seja melhor estabelecida, inclusive, com a Educação Básica, real contexto de atuação dos professores. Além disso, a pesquisa sugere que

precisamos, na formação docente inicial, apropriarmo-nos da relação entre teoria e prática como indissociáveis e, para os professores que concluíram o curso de graduação, a importância de se propor a formação continuada a partir de suas realidades, ou seja, estudo de práticas de sala de aula para que possam voltar à teoria, a partir da experiência prática do processo, e repensarem suas práticas e encaminhamentos metodológicos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 4. Ed., São Paulo, Martins Fontes, 2009.

BELOTI, Adriana. **A formação teórica, metodológica e prática dos conceitos de revisão e reescrita no PIBID de língua portuguesa.** 2016. 227 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

FÁVERO, M.L.A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, N. (Org.) **Formação de professores**: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992. p.53-71.

FIAD, R. S., MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M. H. (Org.). **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1991. p.54-63.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MENEGASSI, R. J. **Conceitos Bakhtinianos na prova de redação**. In: XIX CELLIP. Maringá: Revista Línguas & Letras, 2011.

_____. Escrita como trabalho na sala de aula. In: JORDÃO, C. M. (Org.). **A Linguística aplicada no Brasil rumos e passagens.** São Paulo: Pontes Editores, 2016. p. 193-230.

PARDINHO, J.A; BELOTI, A. **Escrita, Revisão e Reescrita na Educação Básica: Relação entre Formação Docente Inicial e Prática Docente.** In: Anais... UNIOESTE (PR): XII Seminário Nacional de Literatura, História e Memória e III Congresso Internacional de Pesquisa em Letras no Contexto Latino-Americano, 2017.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: MENEGASSI, R. J.; SANTOS, A., R. dos; RITTER, L. C. B. (Org.). **Concepções de linguagem e ensino**. Maringá: Eduem, 2010. p. 11-40. (Coleção formação de professores EAD, v. 41).

(Clique para voltar ao início)

SILVEIRA, A. P. K**. Formação Continuada em Língua Portuguesa** - Crenças, Expectativas e Saberes. IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, 2009.

SENTIDOS SOBRE A VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA: QUANDO O PARTO NÃO ACONTECE COMO O PLANEJADO

Bruna da Silva Leonardo Brito (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Apucarana, brunasleobrito@gmail.com
Ana Paula Peron (Orientadora)
Unespar/Campus de Apucarana, anapaulaperon@gmail.com

Palavras-chave: Violência Obstétrica. Mulher. Efeitos de Sentido.

INTRODUÇÃO

A violência obstétrica está se tornando cada vez mais conhecida. A internet tem propiciado a aproximação do público com essa nomeação, que reúne diversas práticas que podem causar mal-estar físico e psicológico à vítima direta (mulher) ou indireta (bebê). Nesse sentido, encontramos, além de notícias, páginas em redes sociais e *blogs* que, voltados para o público feminino, em especial o grupo feminino-mãe, traz diversas informações que são dicas interessantes para esses indivíduos, como saúde, bem-estar na gestação, parto, violência no parto e entre outros.

Diante disso, buscamos analisar alguns dos efeitos de sentidos sobre a violência obstétrica quando o parto não acontece conforme o planejado, em relatos disponibilizados em *blogs* voltados ao público mulher-mãe. Observamos como esse tipo de violência é abordado pela mulher, independentemente de a prática estar ou não nomeada/explicitada como tal[166]. Nesses relatos, visamos notar de que forma se pode perceber essa violência no discurso ali emergente, ainda que a nomeação não apareça na materialidade linguística. Queremos observar, ainda, os efeitos de sentidos produzidos sobre o profissional de saúde a partir da perspectiva feminina. Para tanto, nossa análise é sustentada pela Análise do Discurso de vertente materialista, embasada por Eni Orlandi, grande expoente dessa teoria no Brasil. Para empreendermos esta pesquisa, os *blogs* selecionados foram "Mãe saudável" e "Comparto".

[166] Inicialmente, pensávamos em recortar o corpus no qual aparecesse explicitado o termo violência obstétrica nos títulos dos relatos. Porém, em apenas um relato essa nomeação apareceu. Sendo assim, passamos a pesquisar textos que narrassem a violência, mesmo sem o termo materializado.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A análise de Discurso

A Análise de Discurso de vertente pecheuxtiana é uma perspectiva que nos proporciona pensar o funcionamento do discurso. Dessa forma, amparados, aqui, pelos estudos de Orlandi, nosso interesse incide em observar como funciona, acerca da violência obstétrica, o discurso da mulher-mãe que não teve o seu parto conforme o que ela planejava.

Orlandi (2012, p. 15), compreende o discurso como "a palavra em movimento", pois não se trata de transmissão de informações, apenas – ou seja, a língua em sua relação com o mundo e o indivíduo falante –, mas implica levar em consideração as condições de produção que possibilitam o discurso e a produção dos efeitos de sentido: são as condições de produção que possibilitam determinadas formulações (e não outras) para o dizer e, consequentemente, para a produção de efeitos de sentido.

De acordo com Orlandi (2010), as condições de produção podem ser compreendidas em dois aspectos: em sentido estrito e em sentido amplo. No primeiro, temos as conjunturas de enunciação e, no segundo, as condições de âmbito social, histórico, as quais compreendem o sujeito e a situação.

O sujeito, para a Análise de Discurso, não é o indivíduo social, mas uma posição-sujeito, que é resultado de uma filiação ideológica. O sujeito é "posição entre outras, subjetivando-se à medida mesmo que se projeta de sua situação (lugar) no mundo para sua posição no discurso. Essa projeção-material transforma a situação social (empírica) em posição-sujeito (discursiva)" (ORLANDI, 2002, p. 65, 66). Sendo assim, poderíamos dizer que, quando lemos relatos de algumas mães, não temos a imagem de um sujeito empírico (esta ou aquela mãe), mas uma imagem que nossa sociedade faz do que seja uma mãe que está prestes a parir.

Essas imagens são o que chamamos, em Análise de Discurso, de formações imaginárias, ou seja, a ideia/imagem que um sujeito faz de si e do outro e de seu referente. A respeito das formações imaginárias, e retomando os ensinamentos de Pêcheux, Peron (2016, p. 57) salienta que elas

> [...] foram pensadas, por Michel Pêcheux, em 1969, como parte das condições de produção do discurso, e se referem a um jogo de imagens que os sujeitos atribuem a si, ao outro e ao referente em um processo discursivo. De acordo com o autor, todo processo discursivo supõe a existência dessas formações que intervêm na constituição dos discursos de modo a sinalizar efeitos de antecipação acerca do que pode e deve ser dito em determinada instância discursiva.

Para observarmos a posição-sujeito, temos presente que o sujeito é assujeitado à língua para significar o que diz (ORLANDI, 2010). Dessa forma, nos movimentos de análise, olhamos para as marcas linguísticas que possibilitam perceber o movimento de filiação a uma posição e, consequentemente, as imagens que são criadas a respeito de um objeto discursivo a partir dessa posição, a qual, neste trabalho, intitulamos de mulher-mãe que vivenciou a violência obstétrica. E será a partir do olhar dela que procuraremos observar a formação imaginária que ela faz sobre a violência obstétrica e sobre o profissional de saúde que a submete a práticas de violência nas circunstâncias do parto.

Os blogs

Segundo Schimit (2007, apud AMARAL et al. 2009, p. 30), os *blogs* são "Websites frequentemente atualizados onde os conteúdos (...) são postados em uma base regular e posicionados em ordem cronológica reversa. Os leitores quase sempre possuem a opção de comentar em qualquer postagem individual, (...). "

Os *blogs* continuam a resistir diante de tantos outros meios virtuais mais visados pelo público, como o *facebook* e o *instagram*, de alimentação diária, e ainda se encontram em vigor, sendo alimentadas e trazendo temáticas importantes para serem discutidas e informar o seu público. Esse meio de comunicação e interação virtual continua a ser atrativo para a população em geral (claro que cada espaço atendendo ao seu público específico) e pode ser acessado por qualquer pessoa.

Komesu (2004) ressalta que o conteúdo publicado no *blog* "Não se trata da exibição da vida particular de celebridades, mas do cotidiano e das histórias de pessoas consideradas comuns porque não exercem quaisquer atividades que lhes deem destaque social, a não ser o fato de possuírem um blog na rede." Ou seja, pessoas comuns se tornam centro de informações sobre variados temas que fazem parte da sociedade, propiciando discussões que a enriquece ainda mais. Assim, essas páginas se tornam atrativas devido aos inúmeros aspectos linguísticos e imagéticos que contém. A facilidade em atualização de informações e textos, a correção (uma vez que seus apreciadores podem fazer contribuições) e a linguagem simplificada, pois, assim, se torna cada vez mais acessível.

A violência obstétrica

A violência contra a mulher, atualmente, não está apenas relacionada ao que é de caráter familiar/conjugal; nos últimos anos, os crimes, as agressões, de variadas formas contra a mulher também têm sido percebidas no ambiente hospitalar – nas maternidades. Há algum tempo, mais precisamente, com base em estudos de Daphne Rattner e outros (2009), pode-se dizer que, desde os anos 1990, tem sido chamada a atenção dos órgãos públicos e da sociedade em geral para a forma com que as mulheres têm sido tratadas nas maternidades. Isso é um fato, tendo em vista as diversas formas de discussão e campos de conhecimento que têm se apropriado dessa temática, visando debater a maneira pelo qual a sociedade lida com os nascimentos e os personagens neles envolvidos – especialmente a mulher, o bebê e os profissionais de saúde. Estudiosos como médicos obstetras, psicólogos, antropólogos, pediatras e outros que compreendem a necessidade de se rever práticas-abusivas no processo de parto têm feito incessantes estudos e publicações científicas, além de aparições em programas de televisão, documentários e em outros meios de comunicação para promover a reflexão sobre essa causa.

Kruel e Vendrúsculo (2016, p. 96) afirmam que: "Devido a tantas transformações que foram desenvolvidas para melhor atender a equipe de saúde e a gestante, a parturiente passou de sujeito a objeto, ou seja, uma pessoa que pouco ou nada decide a respeito de como o parto será conduzido." Ou seja, a mulher, no processo de parto, é objetificada, sendo exposta, pelos profissionais de saúde, a práticas de violência. Ela se torna um sujeito que perde sua identidade e sua autonomia sobre seu corpo, sendo apenas um componente do qual deve resultar um produto final – o bebê –, pois esse sim precisa estar em "bom estado".

Para conhecermos o que são essas práticas de violência obstétrica, incluímos a cartilha da Defensoria Pública do Estado de São Paulo (2013), que afirma que essas agressões caracterizam-se:

> [...] pela apropriação e processos reprodutivos das mulheres pelos profissionais de saúde, através do tratamento desumanizado, abuso da medicalização e patologização dos processos naturais, causando a perda da autonomia e a capacidade de decidir livremente sobre seus corpos e sexualidade, impactando negativamente na qualidade de vida das mulheres.

O excerto anterior mostra-nos com mais detalhes o que Kruel e Vendrúsculo falam sobre a mulher se tornar um objeto, e com uma linguagem simplificada para que a população em geral possa compreender, grosso modo, o que são essas práticas que correspondem à "violência por negligência, violência verbal e/ou psicológica, violência física e violência sexual" (D´OLIVEIRA et al. 2002, apud RATTNER, 2009, p 597).

Em busca de compreender o parto cheio de intervenções que hoje é institucionalizado nos hospitais maternos, Kruel e Vendrúsculo (2016) buscam resgatar, na história, como se delineou o modelo de parto vigente. Segundo as autoras, antigamente os partos eram assunto de mulheres e os nascimentos da realeza tinham um viés de espetáculo; entretanto, conforme a necessidade, e diante de um andamento de parto que pudesse resultar em morte materna, os médicos (e é histórico que, no passado, os homens é que detinham a possibilidade de estudar mais) eram chamados para atender essas parturientes[167]. Ainda segundo as pesquisadoras, um marco para que o parto não obtivesse como resultado a morte da mulher, devido a uma cesariana de emergência foi o equipamento chamado fórceps[168], tornando-se assim uma opção ao parto cesariano. Depois disso, e diante da modernização, surgem as medicações utilizadas durante o parto.

Outro fator importante que nos possibilita a percepção de que as mulheres em geral, mesmo que implicitamente, compreenderem essas questões sobre a violência obstétrica, são os dados da crescente demanda de cesarianas no país.

Em 2014, a Agência Nacional de Saúde Suplementar fez um balanço sobre os partos, a partir de dados levantados pelo Ministério da Saúde, a respeito da situação dos nascimentos no Brasil, ou seja, analisou sob quais métodos as crianças estavam nascendo no país. Em janeiro de 2015, essa agência reguladora de planos de saúde divulgou que a proporção de partos cesarianos, realizados pelos planos de saúde, foi de 84% e, no setor público, foi de 40%; porém, a Organização Mundial de Saúde recomenda que os partos cesarianos devam manter-se entre 10% a 15% na totalidade de partos realizados (OMS, 2014, p. 2), somados os dois setores – público e privado.

Tais dados nos motivam a pensar se essas mulheres que procuram o parto cesariano não estariam, de certa forma, a procura de não se tornarem vítimas de práticas desagradáveis durante um momento de suas vidas em que na realidade precisam de acolhimento e cuidados.

MOVIMENTOS DE ANÁLISE

[167] Quem está em trabalho de parto.

[168] Instrumento com que se extrai o feto do útero. **"forceps"**, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, https://www.priberam.pt/dlpo/forceps [consultado em 09-08-2018].

Para a análise, recortamos o *corpus* a partir de dois relatos: "Cesárea: Ana e Gabriel – a silenciosa violência obstétrica" de Ana Duarte Nascimento[169], da página "Mãe saudável", e também o "Relato de parto: Normal, Cesária, Normal!" de Ana Luiza Souza, do *blog* "Comparto".

O *blog* "Mãe saudável" apresenta o motivo pelo qual a sua idealizadora sentiu a necessidade de falar sobre parto, que fora em decorrência de ter vivido "uma gestação maravilhosa e um parto incrível". Vejamos sua interface:

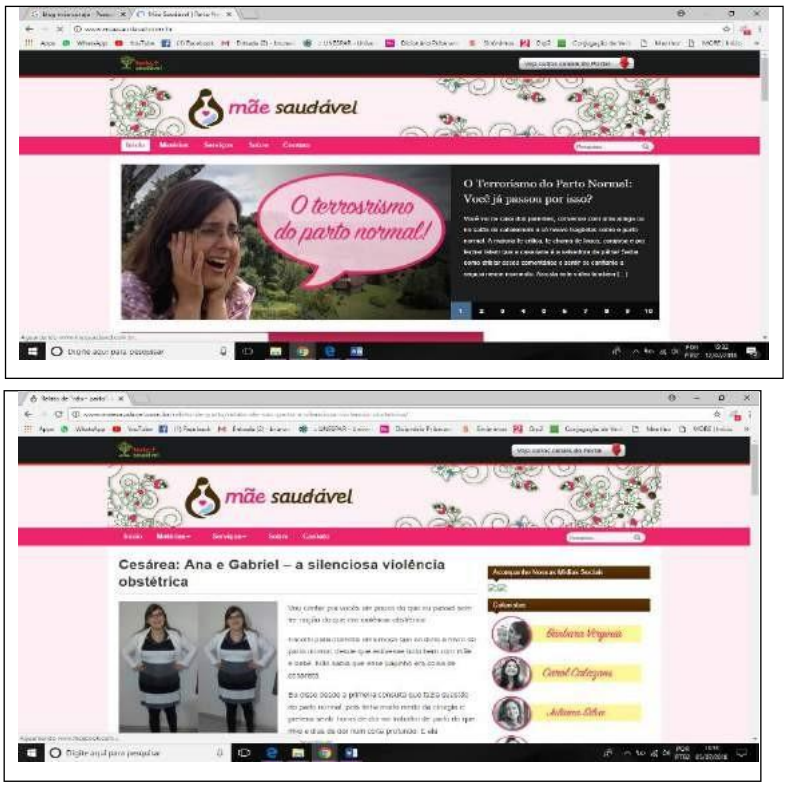


Figura 1 – *Blog Mãe saudável*

Como dissemos acima, esse *blog* foi criado a partir da experiência de sua idealizadora com um parto incrível. Nesse sentido, há, na página, assuntos referentes ao universo da maternidade em geral, uma área de submissão de relatos para que as suas visitantes possam compartilhar suas experiências, dicas para a gestação, parto e pós-parto, informações sobre o que é a violência obstétrica, entre outros. Esse *blog* possui parceria com outras seis mulheres para alimentação da página. O *blog* apresenta um logotipo que remete a uma mulher com um bebê nos

[169] Os nomes citados aqui são os que estão expostos nas páginas de relatos.

braços (o que pode produzir um efeito de sentido de romantização da maternidade). O nome do *blog*, ao ser comparado com os seus conteúdos, possibilita-nos pensar que a saúde da mulher-mãe vai além de saúde física relacionada à maternidade. Tem-se conteúdos como: massagem na gravidez e informações diversas sobre gravidez e parto. É necessário que essa mulher (a leitora) esteja saudável física e psicologicamente para desenvolver uma boa maternidade.

O *blog* "Comparto", por sua vez, foi criado em 2011 a partir da necessidade de haver informações de confiança sobre a gravidez e o parto. Sua idealizadora – e única mediadora – chama-se Raquel e apresenta-se como naturóloga[170], doula[171] e mãe. Ele também possui um canal no *youtube*, com o mesmo nome e para o mesmo fim. As imagens encontradas na página são sempre de mulheres que aparentam estar satisfeitas e realizadas com seus bebês nos braços.

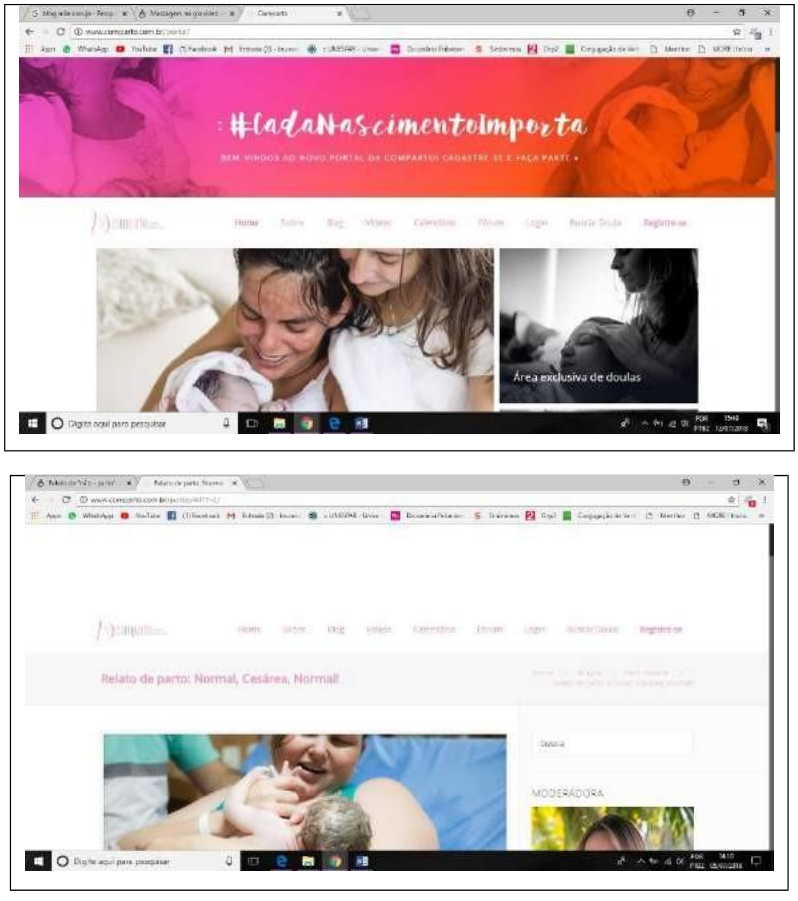


Figura 2 – *blog Comparto*

[170] Quem estuda ciência por métodos naturais.
[171] Quem dá apoio e informação a mulher durante a gravidez, parto e no pós-parto (geralmente mulher).

Em ambas as páginas há um espaço para que as leitoras possam compartilhar suas experiências de parto.

No *blog* "Mãe saudável" encontramos um relato em que o nome violência obstétrica aparece logo no título. A narrativa é de Ana Duarte Nascimento. Ela diz logo no início: *"Vou contar pra vocês um pouco do que eu passei sem ter noção do que era violência obstétrica"*, e percebemos, durante a leitura, que ela materializa as práticas de violência obstétrica: ser submetida a uma cesariana quando tinha deixado explícita a vontade de ter um parto normal, mesmo que demorasse horas em trabalho de parto; a forma como uma enfermeira a tratou ao examiná-la: *"vamos, minha filha, levanta que sua barriga nem está tão grande assim!"*; ter passado, em todas as consultas, por exames de toque[172] e que no final da gestação esses exames passaram a incomodar.

Ao relembrar o dia do nascimento do seu filho, ela disse que:

> [...] [a médica] Marcou minha consulta pro primeiro horário do dia 17, pra ver como as coisas haviam evoluído e lá fui eu, cedinho, esperançosa. Foi o **toque** que mais doeu na face da Terra e ela me disse: "Por Deus que não tem nenhuma evolução, **eu tentei passar o dedo pra estourar a sua bolsa**, mas seu colo está fechadíssimo. Se você tivesse alguma dilatação, eu **estouraria sua bolsa** e **induziria** o parto, mas corria o risco de você dilatar os 10 cm necessários e não conseguir por causa do seu osso. O que você quer fazer? Te dou mais 3 diazinhos, se você quiser!" Adivinha o que eu escolhi? E lá fui eu pegar a ficha de internação. Ouvi as instruções e vim pra casa chorando [...].
>
> [...] Chegando na maternidade, fui dar entrada na papelada e isso demorou horrores, tanto que deu tempo até de eu visitar uma amiga que havia ganhado bebê ali pela manhã. Esperei tanto, que nem fui para o quarto, fui direto pro pré-anestésico e lá fiquei um tempão, **morrendo de fome** e prestes a passar mal a qualquer momento, pois tenho hipoglicemia e a cirurgia foi marcada pras 18h00, mas já eram 19h30, mais ou menos. Finalmente vieram me buscar e às 20h00 em ponto, meu filhote nasceu, mas **fiquei bem pouco tempo com ele**, **me apagaram**, **me costuraram** e eu fui pra recuperação [...].

Os recortes anteriores continuam a serem marcados por práticas que caracterizam a violência obstétrica (estão destacados em negrito). Percebemos que, em aspectos linguísticos, esse trecho possui a marca de quando esse parto não acontece como o planejado. Ela utiliza a palavra *esperançosa*, que se trata de um adjetivo, uma vez que ela acreditava ser possível ter o parto que lhe agradava, pois dizia que não gostaria de passar por uma cirurgia – cesária.

Devido à opção dada pela médica explicitada em: *"Por Deus que não tem nenhuma evolução, eu tentei passar o dedo pra estourar a sua bolsa, mas seu colo está fechadíssimo. Se você tivesse alguma dilatação, eu estouraria sua bolsa e induziria o parto, mas corria o risco de você dilatar os 10 cm*

[172] "[...] a realização de toques vaginais com maior frequência e por vários profissionais, em intervalos de tempo pequenos, prejudica a evolução fisiológica do trabalho de parto, causando desconforto e edema de vulva."

necessários e não conseguir por causa do seu osso. O que você quer fazer? Te dou mais 3 diazinhos, se você quiser!", podemos perceber que, após acompanhá-la durante toda a gestação e nos momentos que antecederam ao parto, a médica põe dúvidas para Ana e a coloca em uma berlinda ao perguntar: "*O que você quer fazer?*". Ao ser levada a escolher pela cesariana, Ana lembra que: "*Ouvi as instruções e vim pra casa chorando"*. A ação de chorar materializa o sentimento de tristeza e frustação, representado também no discurso.

No trecho: "*meu filhote nasceu, mas fiquei bem pouco tempo com ele, me apagaram, me costuraram e eu fui pra recuperação"* temos a repetição em: *"...me apagaram, me costuraram..."*. Essa repetição do pronome oblíquo átono *me* produz, no dizer dessa mãe, um efeito de desapontamento ao viver o que tanto temia (a cirurgia). O sentimento de frustação se confirma em: "*Esses dias, olhando a papelada da maternidade onde meu filho nasceu, a confirmação de algo que eu já suspeitava apareceu:* ***nem com 40 semanas eu estava: estava com 39****!!! (pelo peso que ele nasceu, acredito que ele iria tranquilo até umas 42 ou mais)".*

Nesse primeiro relato, a partir da retomada de práticas de violência obstétrica, a imagem que se forma sobre os profissionais de saúde são as de agentes que não realizam com a atenção devida a função de esclarecer para a puérpera em que medida realmente é necessário o parto cesariano, deixando para que a paciente "faça a escolha" sobre o tipo de parto.

No *blog* "Comparto" encontramos o relato de Ana Luiza Souza. Esse relato não possui a nomeação violência obstétrica, mas é possível reconhecermos isso durante a narrativa, como, por exemplo, nos enunciados da sequência, especialmente nas marcas linguísticas destacadas em negrito. Vejamos:

> [...] Já nas primeiras consultas agendei uma cesárea para o dia 20/03 (aniversário do meu pai), mas entrei em trabalho de parto prematuro e ele nasceu em um parto normal (super indesejado) com **algumas intervenções** no dia 10/02/96. Quando ele nasceu pensei: "Mas um parto normal é só isso? Quero que todos os meus filhos nasçam assim... [...].

Ela diz que queria uma cesariana em princípio, mas que, por entrar em trabalho de parto prematuro, o bebê nasceu de parto normal. Enfatiza, ainda, entre parênteses: "*Super indesejado"*, expressão na qual o prefixo *super* (latim = sobre) remete a algo que é superior, e o adjetivo *indesejado* remete ao que, como não se deseja, pode produzir um efeito de frustação com a forma com que seu primeiro filho nasceu. Entretanto, depois de viver a experiência contrária à que havia planejado e, mesmo com intervenções (que não são especificadas na narrativa, mas denota a ideia de práticas de

violência obstétrica) ela deseja ter mais partos parecidos como este. Talvez por ter sido um parto, relativamente, rápido?

Continuando a narrativa, no segundo parto que aconteceu quinze anos depois, Ana Luiza conta que:

> [...] Desde o princípio quis um parto normal, passei por 4 médicos até achar uma obstetra que gostei. Ela me enrolou até as 34 semanas e depois **fez um terrorismo**, marcando uma "cesárea de emergência" pro final da tarde do outro dia. E eu boba aceitei. A DPP era 25/09 e ele nasceu 17/08/12.
> Após tudo isso fiquei muito frustrada, com medo, 2 filhos e dois partos que aconteceram de uma maneira que eu não desejava, mas estávamos todos saudáveis, vivos. Mas eu triste e frustrada, principalmente pela médica que agiu de má fé me induzindo a uma cesárea no nascimento do Gui. A tristeza não era por mim, mas por ele. Pela forma que ele chegou ao mundo. E isso sempre me doeu demais! [...]

Após o nascimento do segundo filho, percebe-se no relato, a reflexão sobre os dois tipos de parto vividos, observamos no trecho: *"Após tudo isso fiquei muito frustrada, com medo, 2 filhos e dois partos que aconteceram de uma maneira que eu não desejava, mas estávamos todos saudáveis, vivos"*, essa mulher nomeia seus sentimentos como frustação e medo por não ter tido os seus partos da forma como planejado.

Sobre o seu terceiro e último parto, Ana Luiza conta que, antes de engravidar, procurava por médicos confiáveis. Ao encontrar esse médico, chamado Vinícius, diz ter se sentido acolhida desde o primeiro momento; independentemente do tipo de parto ela enfatiza que: *"eu queria um médico que eu pudesse confiar"*. Nesse parto, uma das práticas de violência obstétrica foi exercida por uma enfermeira: o excessivo exame de toque: "*a enfermeira que até então estava sendo tão legal, pisou na bola. A cada contração ela queria fazer o toque, durante a contração, pra sentir se o bebê estava descendo, e isso era muito desconfortável, além de muito dolorido. Eu chorava pedindo pra ela parar, e ela continuava."* Porém, ao falar sobre o médico obstetra que a atendeu, essa relação fica marcada com: *"[...]Dr. Vinícius chegou. Ai que alegria![...]"*, *"[...]Ele chegou, me deu um abraço e disse que estava tudo bem, que eu estava indo muito bem. Puxou um banquinho e sentou de frente comigo[...]"*. Durante o relato, percebemos que esse médico apenas ficou observando como se dava o andamento do parto, ou seja, ele deixou que o processo de parto acontecesse naturalmente sem marcar essa experiência com práticas intervencionistas, o que mostrou para essa mulher-mãe que o corpo dela funcionava, ao contrário das experiências anteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a nossa tentativa de encontrarmos, primeiramente a nomeação de violência obstétrica nos títulos dos relatos foi em vão, uma vez que ainda existam mulheres que não a conhecem e/ou preferem mesmo deixar apenas implícita essa vivência que, muitas vezes, pode ser impactante tanto para quem viveu quanto para quem faz a leitura da narrativa. Mesmo assim, conseguimos encontrar um relato que continha a nomeação explícita no seu título. A despeito de existir ou não a nomeação, percebemos que ambos os testemunhos são marcados por traços de violência obstétrica.

No primeiro relato, temos a imagem do profissional de saúde que não atende a escolha do sujeito mulher-mãe que queria desde o início a experiência de ter um parto normal, o que é caracterizado por ser violência obstétrica, uma vez que, a mulher não teve garantida a autonomia sobre seu corpo. Se acreditássemos que o texto seria algo "transparente" e completo, poderíamos até dizer que foi, sim, uma escolha da paciente o parto cesariano; porém, considerando o texto em sua opacidade, como a teoria de Análise de Discurso nos propõe, sabemos que a falsa autonomia acontece ao colocarem-se para o sujeito os dizeres: *"O que você quer fazer?* [esperar] *três diazinhos* ou fazer a cesariana? Essa dúvida lançada pela obstetra colocou aquele sujeito mãe em uma berlinda. Na desconfiança e diante do anseio em ter logo o bebê são e salvo nos braços, esse sujeito "optou" pelo parto cirúrgico, o que ocasionou a frustração e a tristeza em não poder parir como ela havia planejado.

No segundo relato, o sujeito mulher-mãe passou por três experiências de parto, o primeiro normal, o segundo cesárea e o terceiro normal. No primeiro parto, queria-se o parto cesariano desde o primeiro momento, porém teve em um parto normal. Essa mulher lembra que, mesmo que o parto tenha sido marcado por algumas *intervenções* (e isso denota práticas de violência), ela considerou querer ter mais partos assim. Em sua segunda gravidez, queria o parto normal, mas foi levada ao parto cirúrgico após um *terrorismo* feito pela médica. Ao fazer uma reflexão, esse sujeito mulher-mãe demonstra em seu relato o sentimento de frustação e medo por não ter tido os partos como o idealizado. Porém, ao falar sobre a sua terceira experiência com o parto, ela mostra a imagem de um médico que a acolheu desde o primeiro momento. Dessa forma, constrói-se o efeito de sentido de que a postura do profissional de saúde em acolher a parturiente é um dos fatores que determinará o resultado do parto; mas essa postura precisa apresentar-se como um acolhimento real, no que se refere a explicar para a mulher o que pode acontecer, sempre primando pela autonomia real da mulher. A postura oposta, por sua vez, instaura sentimentos de frustação, marcados linguisticamente nos dois relatos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE SUPLEMENTAR. ANS publica resolução para estimular parto normal na saúde suplementar. Disponível em: <http://www.ans.gov.br/aans/noticias-ans/consumidor/2718-ministerio-da-saude-eans-publicam-resolucao-para-estimular-parto-normal-na-saude-suplementar>. Acesso em: 21 ago 2017.

COMPARTO. **Relato de parto: normal, cesária,normal!**. Disponível em: <http://www.comparto.com.br/portal/>. Acesso em: 05 jul. 2018.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. (2013). **Violência Obstétrica**: você sabe o que é? Núcleo especializado de promoção e defesa dos direitos da mulher e Associação Artemis. Escola da Defensoria Pública do Estado. São Paulo. Disponível em: <http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/repositorio/41/violencia%20obstetrica.pdf>. Acesso em: 16 jan 2018.

KOMESU, Fabiana. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: Marcuschi, Luiz Antonio e Xavier, Antonio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 110-119.

KRUEL, Cristina Saling; VENDRÚSCOLO, Cláudia Tomasi. **A história do parto: do domicílio ao hospital; das parteiras ao médico; de sujeito a objeto**. Disciplinarum Scientia, Série: Ciencias Humanas. Santa Maria, v.16, n. 1, p. 95-107, 2016. Disponível em: <www.periodicos.unifra.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/1842 >. Acesso em: 05 out 2017.

MÃE SAUDÁVEL. **Cesárea: ana e gabriel – a silenciosa violência obstétrica**. Disponível em: <http://www.maesaudavel.com.br/>. Acesso em: 05 jul. 2018.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 10. ed. Campinas: Pontes, 2012.

_____. Análise de Discurso. In: ORLANDI, Eni; LAGAZZI - RODRIGUES, Suzy. **Discurso e textualidade**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2010. p. 13-31.

_____. Do sujeito na história e no simbólico. In:_____. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002. pp. 65-73.

RATTNER, Dapnhe et al. ReHuNa – A rede pela humanização do parto e nascimento. **Revista Eletrônica Tempus**: Actas de saúde coletiva, Brasília, v. 4, n. 4, p.215-228, 30 ago. 2010. Disponível em: <http://www.tempusactas.unb.br/index.php/tempus/article/view/849>. Acesso em: 09 ago. 2018.

_____, Daphne. Humanização na atenção a nascimentos e partos: breve referencial teórico. **Interface** (Botucatu) [online]. 2009, vol.13, suppl.1, pp.595-602. ISSN 1414-3283. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832009000500011> . Acesso em 09 ago. 2018.

SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) DE GEOGRAFIA

Jocimara Maciel Correia (PIC),
Unespar/Campus de Campo Mourão, jocimara_maciel@hotmail.com
Sandra Terezinha Malyzs (Orientador),
Unespar/Campus de Campo Mourão, sandramalysz@hotmail.com

Palavras-chave: Formação docente. Ensino de Geografia. Estágio Supervisionado

INTRODUÇÃO

Com esse artigo buscamos compreender a representação de acadêmicos e professores sobre o Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia da Unespar, Campus de Campo Mourão.

Os cursos de Licenciatura são fundamentais no processo de formação docente. No entanto, vivemos em um contexto, no qual muitos destes cursos têm apresentado baixa procura no vestibular, entre eles, o Curso de Geografia, revelando o desinteresse por parte dos jovens pela profissão docente. Tal desinteresse associa-se a vários fatores, dentre eles, a desvalorização desta profissão, seja na questão salarial, seja pelo trabalho do professor.

Entendemos que a motivação e a valorização profissional, entre outras questões, passam também por uma formação docente mais sólida, consistente e motivadora, tantos na formação inicial, quanto pela formação continuada em serviço. Neste aspecto é importante o trabalho em conjunto dos professores das instituições de ensino superior (IES) dos cursos de licenciatura e dos professores da educação básica. No processo formativo, na formação inicial, consideramos fundamental a prática do Estágio Curricular Supervisionado.

O Estágio Curricular Supervisionado é uma etapa fundamental na perspectiva da profissionalização docente, regulamentado pela Lei nº 11.788, de 25/9/2008, segundo a qual:

> Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, Lei nº 11.788, de 25/9/2008, Art. 1º).

Na estrutura do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Geografia da Unespar, Campus de Campo Mourão, destacamos o envolvimento de quatro grupos de pessoas: - os licenciando estagiários; - os educandos do Ensino Fundamental ou Médio; - os professores da rede básica de ensino, supervisores do Estágio; - os professores da Universidade, responsáveis pela coordenação e orientação dos licenciandos nas atividades de Estágio.

Os professores da IES, que tem papel importante na orientação dos licenciandos nas atividades de Estágio, nem sempre têm condições de acompanhar todas as atividades realizadas pelos seus orientandos, e os professores supervisores do Estágio nas escolas, professores do ensino fundamental e médio desempenham papel importante nesta atividade. São responsáveis pela: inserção dos estagiários na escola; co-orientação e supervisão de projetos de pesquisa e ensino, de planejamentos para regência de classe e na organização do trabalho pedagógico do licenciando estagiário na escola; auxilio na avaliação do desempenho do estagiário; entre outras atividades.

No entanto, estes professores nem sempre tem tido o reconhecimento por esse trabalho, não tem formação especifica para supervisionar o Estágio, não tem horas destinadas a esta atividade e não recebem nenhum tipo de bolsa auxilio ou gratificação.

Por outro lado, entendemos que o estagiário pode contribuir positivamente com o trabalho do professor e com o ensino-aprendizagem na educação básica, sendo necessário repensar a prática do Estágio, os papeis dos atores envolvidos, a fim de possibilitar uma parceria mais solida entre os professores do Ensino Médio e do Ensino Fundamental, estreitando a relação entre Universidade e Educação Básica na formação docente.

Uma das principais etapas do acadêmico durante o curso de licenciatura é o Estágio Curricular Supervisionado, além de ser importante para a formação docente, também pode ser uma atividade integradora do curso de licenciatura. Nesse sentido, concordamos com os autores que,

> A prática de Ensino e Estágio Supervisionado são significativos nos cursos de licenciatura, e não deveria ser realizada apenas como um cumprimento da grade

> curricular, mas sim contextualizados e comprometidos com a transformação social, unindo formação profissional e pessoal, responsabilidade individual e social. (SAIKE, GODOI, 2007, p. 26)

Os cursos de formação de professores devem ser aliados junto às escolas de educação básica em promover a melhoria da qualidade de ensino e discutir os inúmeros desafios e barreiras colocadas pela deficiente estrutura organizacional da educação no Brasil e falta de políticas efetivas de valorização do professor e dos cursos de licenciatura.

É importante, portanto, diminuir o distanciamento entre a universidade e as escolas de ensino básico, em relação ao que se aprende na universidade (teorias) e ao conteúdo que deve ser ensinado nas escolas (conteúdos de ensino, prática) e possibilitar que a universidade não tenha a visão simplista identificada por Calai (1999, p.60), que constata que a expectativa que muitos universitários têm em relação ao ensino superior, é que este seja capaz de treinar tecnicamente o profissional.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi desenvolvida a partir da análise qualitativa, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário para licenciandos do Curso de Geografia da Unespar, campus de Campo Mourão, nos anos de 2017 e 2018 e professores supervisores e orientadores do Estágio.

Foram elaborados quatro modelos de questionário diferentes, sendo: um para os professores orientadores de Estágio, professores do Curso de Geografia; um para os professores supervisores do Estágio; dois para aplicar aos graduandos, com o objetivo de traçar um perfil socioeconômico do acadêmico do curso de Geografia e analisar as perspectivas, interesses, dificuldades, sugestões de melhorias no desenvolvimento do estágio durante o curso.

O primeiro questionário foi aplicado para 29 acadêmicos matriculados no primeiro e segundo ano, a fim de compreender as expectativas destes com relação ao estágio obrigatório no curso. As aplicações dos questionários ocorreram no período noturno em que os alunos estavam em sala de aula, após a apresentação do projeto.

No prosseguimento da pesquisa, foi aplicado o segundo modelo de questionário para 15 licenciandos dos terceiros e quartos anos via formulário online na plataforma do Google Docs. Esse questionário buscou informações de como foi à experiência do estudante ao realizar o estágio, dificuldades, desenvolvimento das atividades, possibilidades de realização do estágio no município em que reside, a pretensão em continuar a carreira de licenciatura, sugestões e avaliação geral. A aplicação ocorreu via formulário online na plataforma do Google Docs, totalizando 15 questionários aplicados.

O modelo de questionário aplicado para 10 professores de Geografia, supervisores do Estágio no curso, inseridos nos Colégios Estaduais de Campo Mourão, teve como objetivo compreender as dificuldades encontradas no momento de orientação/supervisão dos estagiários e, sugestões de melhorias para o estágio obrigatório. Os questionários foram aplicados no momento em que os professores faziam um curso de formação para supervisão de estágio.

No Colegiado de Geografia, foi aplicado um modelo de questionário aos seis professores que orientaram estágio no período de 2017 e 2018 via formulário online da plataforma Google Docs.

Ao final da aplicação do questionário, os dados foram tabulados e analisados. Para garantir a segurança dos sujeitos que foram envolvidos na pesquisa, os professores da IES foram identificados por número de 1 a 6, os professores da Rede Básica por letras de A a J e os graduandos por inicias dos nomes diferentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Estágio Curricular Supervisionado, além de ser importante para a formação docente, também pode ser uma atividade integradora do curso de licenciatura. Segundo Pimenta (1995, p. 63).

> [...] o estágio poder servir às demais disciplinas e, nesse sentido, ser uma atividade articuladora do curso. Ademais, como todas as disciplinas, é uma atividade teórica (de conhecimento e estabelecimento de finalidades) na formação do professor. Uma atividade instrumentalizadora da práxis (atividade teórica e prática) educacional, da transformação da realidade existente.

O Estágio Curricular Supervisionado permite ao licenciando a compreensão da indissociabilidade da relação teoria e prática, fundamental para a formação profissional. Silva (2005, p. 14) destaca que neste aspecto o estágio como atividade de ensino, não é, apenas, uma prática aplicada, ou uma verificação de teorias, "mas um momento de apreensão do real no espaço de atuação profissional, desenvolvendo no aluno a capacidade de levantar problemas concretos de pesquisa que, certamente, poderão contribuir para o repensar da profissão e para o aperfeiçoamento da proposta curricular" .

Concordamos com a argumentação de Oliveira e Pontuschka (2007, p.120 in VESENTINI *et al*, 2004) sobre o trabalho dos licenciando na prática do Estágio Curricular Supervisionado: "aprender a realidade pedagógica e contribuir para sua realização sejam dois momentos de um mesmo processo dialético".

O curso de Licenciatura em Geografia na Unespar, *campus* de Campo Mourão possui 34 anos de funcionamento e história. Durante esses anos ocorreram reformulações no curso a fim de melhorar a qualidade profissional do futuro professor (a) da área. Em função disso, o Estágio Curricular Supervisionado também sofreu alterações na medida em que o Ensino de Geografia foi se transformando na realidade escolar e social.

O Estágio Curricular Supervisionado no curso de Geografia da Unespar, Campus de Campo Mourão, conta com um total de 400 horas, sendo dividido entre as turmas do terceiro e quarto ano, cada ano com 200 horas. O Estágio no terceiro ano do curso tem como foco o Ensino Fundamental e o quarto ano, o Ensino Médio.

Dentre as atividades desenvolvidas no Estágio, podemos destacar que o graduando desenvolve nessa etapa a autonomia e a práxis pedagógica com domínio de conteúdos de ensino, metodologias, recursos de ensino e relação interpessoal na escola (professores e alunos).

Os primeiros resultados alcançados durante a análise dos questionários aplicados aos estudantes e professores (as), revelaram que estágio obrigatório é uma etapa fundamental para preparar o licenciando para o exercício da profissão docente. Com isso, torna-se uma prática que periodicamente deve ser discutida a fim de atingir com mais ênfase o público envolvido, melhorando a qualidade e aperfeiçoamento da profissão.

Os estudantes do primeiro e segundo ano ao serem questionados sobre o entendimento sobre o estágio e suas expectativas relacionado a ele, manifestaram interesse por essa etapa e muitas dúvidas em relação ao seu funcionamento. Conforme o relato do estudante L.F.S[173] é possível perceber que o estudante de Geografia se preocupa com a qualidade da sua profissão; "o estágio é uma forma de aprendizagem, ajuda o acadêmico a ter uma evolução a partir do momento em que inicia em sua área"

Em relação ao conceito sobre Estágio Supervisionado e seu objetivo, 60% dos estudantes consideram que o Estágio é uma forma de associar os estudos teóricos adquiridos na Universidade com as atividades práticas nas escolas, 20% consideram um contato maior com o ambiente de trabalho, experiências e formas de aprendizagem. Outros 20% relataram a preparação para suprir as demandas escolares e analisar as formas de lidar com situações cotidianas, inclusive os conflitos decorrentes na sala de aula.

Assim como os acadêmicos, os professores (as) apontaram também a importância da ligação entre a Universidade e as Escolas, que como coloca Foerste (2003, p.21), são as "abordagens teórico-práticas que possibilitam a indissociabilidade entre a formação inicial e continuada, enfim, entre a dimensão acadêmica e dos saberes da prática docente". E esta articulação ocorre na efetivação do Estágio Supervisionado, quando na escola, na sala de aula, os acadêmicos vivenciam que para ser professor, além do conhecimento teórico conceitual da disciplina de Geografia, é necessário o conhecimento pedagógico e articulação deste com a prática do processo de ensino-aprendizagem, a práxis pedagógica.

É importante, portanto, diminuir o distanciamento entre a Universidade e as Escolas de Ensino Básico, em relação ao que se aprende na universidade (teorias) e ao conteúdo que deve ser ensinado nas escolas (conteúdos de ensino, prática) e possibilitar que a universidade não tenha a visão simplista identificada por Calai (1999, p.60), que constata que a expectativa que muitos universitários têm em relação ao ensino superior, é que este seja capaz de treinar tecnicamente o profissional.

[173] L.F.S, 18 anos, estudante do 1 ano. Questionário respondido no dia 20 de Novembro de 2017

Um aspecto levantado na pesquisa é que 80% dos estudantes acreditam que o estágio sendo realizado somente no município de Campo Mourão dificulta o acesso dos acadêmicos que moram em outros municípios. A solução colocada entre os estudantes, é que o estágio poderia ser realizado no município em que o acadêmico reside, conforme o relato do estudante J. F "muitos acadêmicos são de outros municípios, portanto seria mais viável que os acadêmicos pudessem realizar o estágio em seus próprios municípios" [174].

O Regulamento Geral de Estágio da então Faculdade de Ciências e Letras de Campo Mourão, Fecilcam, hoje Unespar, campus de Campo Mourão, limitava a realização do Estágio ao município de Campo Mourão. A justificativa é a falta de condições para custear a locomoção dos professores da IES para outros municípios, além do tempo utilizado por estes profissionais para se deslocarem. Por outro lado, os estudantes argumentam que para eles virem até Campo Mourão também é muito difícil, tanto pelas condições de transporte, pela falta de estrutura da IES para que permaneçam no município do campus o dia todo (refeitório, banheiros com chuveiros). Sendo uma solicitação frequente entre os estudantes da realização do estágio ser no município em que residem, essa questão foi pauta para o Colegiado de Geografia da Unespar, campus de Campo Mourão no momento da reformulação do Projeto Pedagógico do curso no ano de 2017. No planejamento pedagógico realizado em 2017, para o ano letivo de 2018, se aprovou se então a descentralização do Estágio no ano de 2018, considerando para isso importante uma maior aproximação com os professores supervisores da escola básica.

Os estudantes do terceiro e quarto ano, entrevistados no ano letivo de 2018, ao serem questionados sobre a possibilidade de realização do Estágio Curricular Obrigatório no município de residência do estagiário, relataram que isso facilita a execução do estágio. De acordo com a estudante J. O:

> É muito prático ofertar a possibilidade aos alunos que residem em outras cidades de realizarem o estágio nas mesmas, pois nem todos os alunos dispõem de tempo e recursos para se deslocarem até Campo Mourão várias vezes na semana para cumprir a carga horária do estágio, sem contar que é bem mais acolhedor realizar o estágio em um local da cidade em que se reside, por ter mais familiaridade com os professores, alunos, colégio, etc.[175]

[174] J. F, 20 anos, estudante do 1º ano. Questionário aplicado no dia 20/08/2017.
[175] J. O 19 anos, estudante do 3º ano. Questionário aplicado o no dia 20/08/2017.

Já entre os professores da Universidade, quatro deles relataram ser favoráveis a prática do estágio podendo ser realizado no município em que o estudante reside, um colocou como sendo uma prática ruim e um professor comentou que a prática é indiferente.

Dentre os relatos dos professores favoravéis a descentralização do Estágio, destacamos que "facilita a realização do estágio tanto pela proximidade, quanto pelos estagiários conhecerem a escola, os professores, a comunidade, aumentando a motivação devido ao pertencimento, além disso, divulga os cursos da Unespar"[176].

O professor da IES que se colocou ao contrário, justifica-se pela falta de apoio do Governo e Instituição que não garante ao professor um valor destinado ao deslocamento das cidade,e não oferece condições para o acompanhamento dos estágiarios fora da sede municipal. Salientamos que alguns professores da Unespar residem em outros municipios e se deslocam para trabalhar até Campo Mourão, e com isso, essa prática também se torna dificil para o professor, que além de terem que vir para Campo Mourão, precisariam a partir dai se deslocar ao municipio de realizaçao do estágio para a orientaçào in locus..

O Estágio Supervisionado Obrigatório no curso de Geografia não possui na matriz curricular vigente (aprovada em 2007) horário disponível para orientação no período noturno, ficando esta atividade para realização em contra turno. O que dificulta ainda mais para os licenciando que trabalham ou aqueles que moram em outros municípios

Logo, esse aspecto foi levantado no questionário referente às dificuldades dos estudantes ao realizarem o estágio, sendo que 53% relataram que tiveram algum problema relacionado com a falta de tempo disponível para realizar o estágio e com orientações. Dentre outros relatos, os estudantes abordam que para realizar o estágio é necessário melhor encaixe de horários nas escolas e melhorar os prazos e datas das entregas dos relatórios. De acordo com o estudante P. H. S:

> O estágio supervisionado necessita de tempo pra ser realizado e construído, no entanto nem sempre disponibilizamos deste tempo, pois o curso de Geografia, com sua ampla

[176] Professor 1. Questionário aplicado o no dia 07/07/2018.

> área de estudo, também exige bastante tempo para que suas atividades sejam realizadas, assim como estudos para avaliações, entre outras atividades. [177]

Para os professores de IES e os Supervisores da Rede Básica as dificuldades encontradas estão relacionadas também ao tempo disponível para orientação, sendo que os professores também relataram que o estágio não possui carga horária da disciplina em período noturno, falta de disponibilidade dos estudantes que às vezes não coincidem com o do professor orientador dificultando a orientação dos mesmos. Esse fator acaba sendo agravante no andamento e a realização do estágio.

Para tentar amenizar este problema, no curso, os dois horários vagos ("janela") na matriz curricular dos 3º anos, estão sendo utilizados para orientação. Mas, nem todos os professores da Universidade que orientam o estágio, possuem a disponibilidade de horário para orientação nos horários que são disponibilizados aos estudantes. Ou seja, muitos estagiários não conseguem uma orientação frequente com seus orientadores no horário noturno e também, tem muita dificuldade em vir durante o dia, pois são alunos trabalhadores, e mesmo respaldado pela Lei de Estágio (BRASIL, 2008), tem dificuldades para deixar o trabalho para realização do estágio, principalmente com medo de perderem o emprego posteriormente.

Neste processo formativo que engloba o Estágio Curricular Supervisionado, os professores da Educação Básica ocupam papel significativo, ao atuarem como supervisores de Estágio. No entanto, alguns problemas afetam a qualidade e restringem a prática do Estágio. Entre eles, à aceitação desta prática pelos professores da escola básica e a dificuldade dos estagiários na transposição didática do conhecimento científico aos alunos. Os estagiários muitas vezes reproduzem no estágio o que criticam nos professores. Sobre o assunto Pontuschka (1991, p.123), comenta:

> Há licenciandos que têm dificuldade em analisar seriamente o espaço da sala de aula e da escola no seu todo e vêem somente os defeitos e, muitas vezes, poucos colaboram com o professor da classe na compreensão do ensino da disciplina. Isso realmente é mais um problema para o professor já desgastado pelo descaso com que a escola pública vem sendo vista. (PONTUSCHKA, 1991, p.123).

[177] P. H.S, 22 anos, estudante do 3º ano. Questionário aplicado no dia 07/07/2018.

A dificuldade dos acadêmicos na transposição didática também é um problema para o professor regente, responsável pela gestão da classe e pelo ensino-aprendizagem. Além disso, aos professores da educação básica não há previsão de carga horária para atuarem como supervisores de estágio. Neste sentido a autora acrescenta:

> […] Mas há também professores que, ano após ano, devido ao compromisso que mantêm com a escola e com seus alunos, realizam projetos integrados extremamente interessantes e que são por nós indicados para receber estagiários. Hoje são esses mesmos professores que questionam a presença do estagiário. [...] O fato de ter estagiários aumenta o número de horas de permanência na escola, pelas necessidades de atendê-los com seriedade e discutir o próprio trabalho pedagógico; eles, junto com os professores de Prática de Ensino, estão contribuindo para a formação do futuro profissional e não recebem nada para fazê-lo. Consideram-no apenas sobre trabalho (PONTUSCHKA, 1991, p.123).

Ressalta-se no texto de Pontuschka (1991), a importância de o Estágio Curricular Supervisionado oferecer para a escola uma contrapartida ao trabalho do professor, que resultará em experiências construtivas da prática de estágio, tanto para os estagiários, quando para os professores supervisores, diretamente influenciando no ensino aprendizagem da educação básica.

O papel do professor supervisor de Estágio é de extrema importância no processo de formação do licenciando. Os professores da Rede Estadual de Ensino ocupam assim um papel relevante, enquanto supervisores do estágio, na formação dos licenciandos, com atividades como: inserção dos estagiários na escola; co-orientação e supervisão de projetos de pesquisa e ensino, realização de planejamentos para regência de classe, organização do trabalho pedagógico do licenciando estagiário na escola; e auxilio na avaliação do desempenho do estagiário, entre outras atividades. No entanto, estes professores nem sempre tem tido o reconhecimento por esta atividade, não tem formação especifica para supervisionar o Estágio, não tem horas destinadas a esta atividade, não recebem nenhum tipo de bolsa auxilio ou gratificação, nem mesmo orientação ou certificação.

Nos questionários respondidos, os professores da IES e rede Básica reafirmaram que o professor regente que orienta o estágio exerce um papel muito importante na formação do acadêmico. Dentre essas atribuições, foi colocado como competência a essa tarefa a orientação,

sugestões e organização com a forma como o acadêmico irá planejar e desenvolver suas aulas e também podendo fazer críticas construtivas. De acordo com o relato de um professor do Colegiado de Geografia,

> O professor regente faz parte do processo do acompanhamento didático-pedagógica na formação do estagiário (a), pois é este professor o conhecedor da especificidade da sala de aula e do ambiente escolar que pode acompanhar os trabalhos do estagiário. O professor-regente pode sugerir as melhores metodologias para aplicação em salas de aulas.[178]

Diante desse contexto o papel exercido pelos professores no estágio supervisionado é essencial para o conhecimento de como se efetiva a relação ensino-aprendizagem no ambiente escolar. A partir desses levantamentos podemos reforçar a valorização desses profissionais buscando estratégias junto ao Colegiado de Geografia e as Escolas Básicas.

Dentre as sugestões colocadas para melhorar a qualidade do Estágio Supervisionado no curso de Geografia, os estudantes e professores da IES e da Rede básica abordaram os seguintes pontos: melhorar a participação dos professores e estudantes nas orientações; Estágio Supervisionado a partir do 1º ano do curso de Geografia; criação de Laboratório de Ensino de Geografia; monitoria de Ensino de Geografia; contratação de mais professores na área de Ensino de Geografia; realização frequente de Colóquios em Ensino de Geografia; workshop de material de Ensino de Geografia; intercâmbio com alunos e professores de Estágio Supervisionado em Geografia com outras Universidades; a formulação dele como disciplina, carga horária efetiva para os professores e maior integração entre os orientadores, para que todos estejam na mesma etapa e orientação individual, pois cada aluno é único, apresenta dificuldades que na maior parte vem ser sanadas mediante orientação séria e competente.

Dentre estas propostas, algumas já estão sendo viabilizadas pelo Colegiado do Curso de Geografia, como orientação individual; o Estágio como disciplina do curso; e o incentivo para que os estagiários participem de eventos, científicos, com suas experiências de Estágio, embora ainda não exista um evento específico no curso para este fim. No ano letivo de 2018, já ocorreu a descentralização do Estágio, sendo em parte realizado fora do município sede da universidade. Com isso a importância do professor supervisor da escola básica aumentou ainda mais.

[178] Professor 2. Questionário aplicado no dia 11/07/2018.

Considerando importante uma maior aproximação com os professores supervisores da escola básica, foi proposto um curso para supervisores de estágio, com sua primeira edição realizada de setembro de 2017 a março de 2018, com o objetivo de preparar estes profissionais para receberem os estagiários e estarem conscientes do papel formativo que tem. Nesta primeira edição, o curso abrangeu principalmente professores de geografia de escolas básicas de Campo Mourão, embora tivesse adesão também de professores de outros munícipios que pretendiam orientar o Estágio. O Curso está em sua segunda edição, e já abrange professores de outros municípios que estão supervisionando os estagiários do curso que neles residem. Parece assim, de forma simplista que é mais trabalho ao supervisor, mas na verdade não é, trata-se de uma orientação para que o trabalho que já vem sendo feito tenha resultados mais produtivos e reflexos cada vez maiores na melhoria da qualidade de ensino.

Com a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso - PPC foram inseridas duas horas para prática do estágio no período noturno para o terceiro ano, e quatro horas para o 4º ano. Porém esta matriz somente será utilizada no estágio no ano de 2020, quando a turma que está no primeiro ano em 2018, chegará ao 3º ano, quando o estágio é disponibilizado. Possibilitou-se também a articulação do Estágio supervisionado com outros projetos do curso e da Universidade. A proposta do Laboratório de Ensino de Geografia, já consta no novo PPC do curso.

CONCLUSÕES

Analisar o que os estudantes e professores compreendem e vivenciam na realização do Estágio, é uma forma de representá-los e incluí-los no processo de formação acadêmica do curso. A pesquisa efetuada demonstrou que ainda que se tenha apontado problemas com a estruturação do Estágio supervisionado no curso, o Colegiado de Geografia tem se empenhado em tentar melhorar as condições para a realização desta prática. E que existe consenso entre professores e licenciando sobre a importância do estágio na formação inicial do docente.

No entanto, o Estágio Supervisionado precisa de mais ações voltadas para o incentivo dos graduandos e dos professores. Esse incentivo deve partir do Governo com políticas

públicas nas áreas de licenciatura e nas escolas pública, melhorando a qualidade do estágio, repensando as horas destinadas aos professores da escola básica que orientam os estudantes de graduação. Além disso, fornecer auxílios que façam com que os orientadores permaneçam orientando e invistam mais em sua formação para auxiliar o licenciando na prática escolar.

A própria realização do estágio no município em que o acadêmico reside já demostra ser uma prática que irá facilitar ao licenciando o contato maior com relação a produção do seu estágio. Compreendemos que essa atitude precisa ser reformulada para não prejudicar os demais envolvidos, por isso também a necessidade de ações governamentais para assegurar essa prática.

Algumas ações não são exclusivas de um setor, com isso, é importante frisar a necessidade de um elo maior entre Universidade, Escola Básica e comunidade. Uma das formas de qualificar e melhorar a aproximação entre os três é a própria formação de cursos de extensão voltadas a educação.

A importância e valorização dos profissionais da educação devem ser incentivadas já no período da graduação, por isso a realização do estágio se torna um fator condicionante na vida do futuro professor. Nesse sentido, o papel do professor supervisor de estágio valorizado contribui na formação desses novos professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Legislação Federal - Estágio. **Lei nº 11.788,** de 25 de setembro de 2008. Disponível em<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: Setembro de 2015.

CALLAI. Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**. Ijuí-RS: INIJUÍ, 1999.

FOERSTE, Erineu. Parceria na Licenciatura: Fortalecendo lutas pela profissionalidade docente. In **Anais do** 7º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA - GEOGRAFARES: **Novos desafios na formação do professor de Geografia.**. Revista do Departamento de Geografia - Centro de Ciências Humanas e Naturais – Universidade do Espírito Santo, nº 4. Vitória, ES: 2003.

PASSINI, Elza Y.; MALYSZ, Sandra. T. e PASSINI, Romão. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 171-177.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores** – Unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez Editora, 1997. p. 83.

PONTUSCHKA, N. Nacib. A formação inicial do professor de Geografia. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes et al., **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1991, pp. 100-124.

PORTUGAL, Fraga Jussara, CHAIGAR, M. A. Vânia (org). **Educação Geográfica**: memória, histórias de vida e narrativas docentes. Salvador: EDUFBA, 2015.

PORTUGAL, Fraga Jussara; OLIVEIRA, Simone Santos e RIBEIRO, Lucas Solange. (org). **Formação e docência em geografia**: narrativas, saberes e práticas. Salvador: EDUFBA, 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GEOGRAFIA da Faculdade de Ciências e Letras De Campo Mourão – Fecilcam. Campo Mourão: FECILCAM, 2012.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GEOGRAFIA da Unespar, Campo Mourão - PR. Colegiado de geografia, 2017.

SAIKI, Kim; GODOI, Francisco Bueno de. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. IN: PASSINI, Elza Yasuko et al (Org.). Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado. São Paulo: Contexto, 2007.

VESENTINI, José William (Org.). O ensino de Geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004.

TRATAMENTO ARQUIVÍSTICO E ANÁLISE DAS MANCHETES DO JORNAL GAZETA DO CENTRO OESTE (1992-2004)

Brandon Lopes dos Anjos (PIC, Voluntário)
Unespar/Campus de Campo Mourão, brandon.njos@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo (Orientador),
Unespar/Campus de Campo Mourão, frankmezzomo@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (Coorientadora),
Unespar/Campus de Campo Mourão, cristinapataro@gmail.com

Palavras-chave: Fonte histórica. Jornal. Manchete.

INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva problematizar as ações realizadas com o Jornal Gazeta do Centro Oeste, utilizando as edições publicadas entre os anos de 1992 e 2004. A pesquisa foi desenvolvida em duas frentes: primeiramente, buscamos organizar, catalogar e digitalizar o acervo do periódico, contribuindo para a preservação física deste patrimônio histórico, além de permitir sua difusão por meio de arquivos digitais. Numa segunda frente, procuramos tabular e analisar a manchete de cada publicação, possibilitando uma compreensão acerca da temática recorrente nesse periódico de circulação regional. Com o desenvolvimento da pesquisa, assim, pretendemos contribuir com a preservação documental, além de somar com outras investigações que produzem conhecimento, sobretudo, acerca do município de Campo Mourão e da Mesorregião Centro Ocidental do Paraná, foco, em grande parte, dos conteúdos veiculados no periódico.

O Jornal Gazeta do Centro Oeste publicou sua primeira edição no dia 28 de março de 1982 e circulou até setembro de 2013, na direção de Aroldo Tissot e Sonia Sekscinski. Foram publicados 2.866 edições, 116 cadernos especiais e 38 cadernos extras, contendo entre 8 a 12 páginas. Sua periodicidade variou entre edições diárias, semanais, bissemanais, e quinzenais, conforme o período. Junto ao Jornal Tribuna do Interior, configurou-se como uma das maiores mídias impressas do município de Campo Mourão.

O acervo conta com notícias de âmbito municipal, regional, estadual, nacional e internacional, abordando conteúdos relativos ao cenário político (período eleitoral, mandatos, nomeações, legislações), econômico (agropecuária, infraestrutura, alterações de mercado), religioso (solenidades sacras, mensagens evangelísticas), social (pratos típicos, festivais, concursos, pessoas em destaque), entre

outros campos que fossem considerados relevantes. Além disso, publicou colunas editoriais, compostas de conteúdos opinativos, principalmente voltados à política e corrupção, sempre com escrita romantizada, no intuito de envolver seus leitores. Tais características permitem um estudo das subjetividades e relações de poder engendradas no município e na Mesorregião.

O Jornal como fonte histórica

Pensar no uso dos periódicos como fonte é algo recente no campo historiográfico. Antes da década de 1970, existiam trabalhos voltados para a história da imprensa, porém resistia-se a escrever uma história baseada nos jornais como fonte historiográfica (LUCA, 2018). Dentro da disciplina História, somente nas últimas décadas do século passado surgiram debates que pretendiam utilizar os periódicos não só como objeto, mas também como fonte, registros de nossa história e memória (MARTINS; LUCA, 2012).

Talvez o fator que exerceu maior influência para este posicionamento tenha sido a tradição historiográfica. A escola metódica, no século XIX, ao narrar a história, buscava a imparcialidade, tanto quanto fosse possível, com foco nos eventos políticos, militares e diplomáticos. Para isso, o historiador deveria reunir um grande número de fatos, reificados nos documentos escritos, de preferência oficiais, não objetivando interpretá-los, mas somente aplicar-lhes uma crítica rígida, interna e externa, de forma a conferir sua autenticidade (BOURDÉ; MARTINS, 2003). Nesse contexto, os periódicos não eram considerados adequados para compreender o passado, já que continham registros fragmentados do presente, fatos parciais, subjetivos e distorcidos, influenciados por interesses de diferentes grupos sociais (LUCA, 2018).

Com o fim da I Guerra Mundial (1914-1918), as transformações que ocorreram no mundo exigiram uma abordagem voltada aos conflitos sociais e suas consequentes transformações. Os fatos, por si só, não eram suficientes para explicar essas modificações, o que tornava essencial contemplar, também, as bases que a condicionaram. Ao perceber estas necessidades, um segmento de historiadores se apropriou das estruturas propostas pelas ciências sociais, o que gerou uma mudança no paradigma em vigor. Como resultado, em 1929, ganhou força o movimento dos Annales, que possuía uma compreensão mais ampla e detalhada do processo histórico. A primeira fase do movimento trouxe em seu programa a emergência da interdisciplinaridade, construindo uma aliança entre a história e as

ciências sociais. Com isso, ocorreu uma ampliação dos objetos de pesquisa, não mais voltada somente ao campo político, mas visando as estruturas sociais, econômicas e mentais (REIS, 2007).

Com essa nova perspectiva, o conceito de fonte histórica também passou por transformações. Se, como acreditavam os metódicos no século XIX, os historiadores deveriam deixar que as fontes "falem por si", agora esses precisam buscar e interpretar os documentos segundo as suas hipóteses (JANOTTI, 2018). O campo documental deixou de se limitar somente à registros escritos, passando a abranger novas fontes, como documentos orais, fotografias, filmes, produtos de escavações arqueológicas, entre outros (LE GOFF, 2005).

Paralela a essas transformações, ocorreu, na década de 1960, uma renovação no marxismo, com contribuições de Eric Hobsbawm, Christopher Hill, Lawrence Stone e E. P. Thompson ligados a New Left Review. Esses defendiam um abandono do forte rigor econômico, sobreposto pelo reconhecimento da importância dos elementos culturais. Com isso, nasceu a concepção de uma história vista de baixo, abordando as camadas sociais e grupos minoritários antes ignorados (LUCA, 2018).

As novas realidades que despontaram no fim da década de 1960, marcadas por revoltas, contestações, ditaduras, violações dos direitos humanos e reivindicações dos movimentos feministas, forçaram o historiador a voltar-se para o presente (JANOTTI, 2018). Os novos problemas questionaram a tradição, solicitando novas abordagens, que modificaram e enriqueceram a historiografia (LE GOFF; NORA, 1995). Constituindo a Nova História, o que seria a terceira geração do movimento dos Annales, a análise macroeconômica deu lugar aos sistemas culturais e o interesse pelas diferenças e pelo episódico substituiu o desejo por uma história total (LUCA, 2018). Essas mudanças trouxeram consigo novos objetos, entre eles, os jornais impressos.

Esta exposição historiográfica permite compreender as transformações epistemológicas pelas quais a disciplina passou, quando se alteram concepções de tempo, fonte histórica e objetos de estudo, além de apontar para o espaço que a mídia impressa conquistou, deixando de ser um mero instrumento reprodutor de uma realidade parcial. Com essas mudanças, o periódico passa a ser visto como fonte de sua própria história, contendo a expressão de ideias correntes na sociedade na qual circula, os usos e costumes da época, informações político-econômicas, enfim, um espaço de cultura (CAPELATO, 1988). Tal potencial indica a necessidade de preservar e disponibilizar os acervos e, com isso, oferecer uma contribuição significativa para a comunidade cientifica.

Por que preservar o periódico?

A partir da compreensão do potencial do jornal como fonte histórica, é possível perceber a importância de sua preservação, patrimônio histórico da sociedade, que guarda em si a memória do corpo social no qual circulou. Nele, é executável observar a disseminação de projetos, ideias, valores, comportamentos, que contribuíram para a formação da visão imediata sobre a realidade e cosmovisão da época, além de suas intencionalidades, seja na adesão ou dissenção para a mobilização da ação, ou na formação de um mercado consumidor, o que aponta para a abrangência do campo de ação da imprensa e sua intervenção nas diversas esferas sociais (CRUZ; PEIXOTO, 2007).

A preservação dos periódicos é amparada pela Constituição Federal, que atribui ao "poder público, com a colaboração da comunidade, promover e proteger o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários e de outras formas de acautelamento e preservação" (Constituição da República Federativa do Brasil: 1988, art. 16, parágrafo 1). E ainda pela Lei Federal n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991, em que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados. Tal empenho dos órgãos públicos em preservar o patrimônio histórico e cultural demonstra a importância que tais objetos possuem para a sociedade.

O panorama traçado até o momento permite compreender a importância que o Jornal Gazeta do Centro Oeste carrega em suas edições, portador da memória e história da sociedade mourãoense. Devido ao seu conteúdo variado, com elementos políticos, econômicos, sociais e culturais, que caracteriza um jornal de temática livre (SILVA; FRANCO, 2010), é de suma importância sua conservação, o que possibilitará sua utilização, através da sua preservação, para futuras pesquisas, contribuindo com a produção de conhecimento no campo científico.

MATERIAIS E MÉTODOS

Embasados nestas perspectivas teóricas e motivações investigativas, buscamos realizar o tratamento arquivístico do Jornal Gazeta do Centro Oeste, entre os anos de 1992 e 2004, no intuito de disponibilizar seu conteúdo, conservando sua integridade física. Para isso, efetuamos o procedimento de higienização e seleção dos arquivos, retendo as publicações que estivessem em melhor estado de conservação, organizando-as em ordem cronológica. Essa ação facilitou a coleta de informações como dia, mês, ano, número da edição, caderno extra/especial e o número de páginas de cada um dos exemplares, que utilizamos na produção de uma ficha catalográfica. Na sequência, buscamos digitalizar

o periódico, utilizando, para isso, um aparelho de scanner profissional. Devido as dimensões das páginas excederem o tamanho do aparelho, foi necessário digitalizar cada página em duas partes, unidas posteriormente com o editor de imagens *GNU Image Manipulation Program 2.8.22* (GIMP 2.8). Logo após, convertemos essas imagens em formato PDF.

Concluído o tratamento arquivístico do jornal, realizamos a tabulação das manchetes, registrando um resumo objetivo de seu conteúdo, a fim de apresentar o seu assunto central aos pesquisadores interessados. Com as informações obtidas através das leituras, classificamos as manchetes em dois recortes principais, o temático e o espacial, construindo oito e quatro categorias, respectivamente. Registramos essas informações em uma planilha do Excel, para criar um catálogo eletrônico que permitirá o conhecimento prévio das temáticas da manchete de cada edição.

Quanto as categorias, dividimos o recorte espacial em *Municipal*, *Regional*, *Estadual* e *Nacional* e o recorte temático em *Política; Economia; Eventos; Infraestrutura e Planejamento; Saúde e Bem-estar; Educação, Ciência e Cultura; Meio Ambiente; Segurança Pública e Violência.* Dessa maneira, procuramos conhecer as principais proposições abordadas pelo periódico, bem como o destaque dado à determinados assuntos, o que demonstra a possibilidade da utilização do jornal como ferramenta fundamental para pesquisas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para melhor organizar esta pesquisa, segmentamos seu conteúdo em duas frentes principais: a primeira voltada para o tratamento arquivístico do periódico, composta pela higienização, organização, tabulação, digitalização do material e sua conversão em formato PDF; e a segunda envolve a leitura, resumo, criação de categorias analíticas e classificação das notícias que são destacadas na manchete em cada edição, além da organização destas informações em um catálogo digital.

Primeira frente: tratamento arquivístico

Amparados pelo Art. 216, da Constituição Federal de 1988, que promove a conservação do patrimônio cultural brasileiro, portador da memória dos diferentes grupos que constituem a sociedade brasileira, desenvolvemos o tratamento arquivístico do Jornal Gazeta do Centro Oeste, promovendo ações de higienização, acondicionamento, tabulação, digitalização e disponibilização em rede do seu

acervo, no intuito de preservar aspectos históricos de Campo Mourão e da Mesorregião Centro Ocidental Paranaense, que estão registrados nas páginas do periódico.

A memória, reificada nos documentos, não só é objeto do historiador, mas também tem sido usado como suporte para fundamentar a criação da identidade das instituições, bem como suas reivindicações específicas (MENESES, 1999). Esses documentos, tangíveis ou intangíveis, que participam da construção de identidade, de pertencimento, de continuidade de experiência social, oficialmente preservados, configuram patrimônio cultural, e dentro desse campo, os jornais representam importante fonte e objeto históricos. Esses trazem em si as imagens do passado, do cotidiano e das mentalidades, além de seu potencial para a representação de públicos específicos, aos quais eram voltados, suas cosmovisões e valores que circulavam dentro daquele contexto social (MARTINS, 2017).

Detentor de tamanha importância para a escrita da história da sociedade na qual era comercializado, empreendemos o tratamento arquivístico do acervo do Gazeta do Centro Oeste, entre os anos de 1992 e 2004, desenvolvendo a primeira frente desse trabalho. Iniciamos com a higienização do arquivo, efetuando a limpeza e remoção de objetos, como clipes, grampos, adesivos e fitas, conservando a sua integridade física, já preparando o material para o processo de digitalização. Foram removidas as edições rasuradas, rasgadas ou corrompidas de alguma forma, retendo os exemplares que apresentavam melhor aspecto de conservação.

Em seguida, o acervo foi organizado cronologicamente, e foram retirados os exemplares repetidos. Esta organização possibilitou conhecer a dimensão do recorte, constituído de 694 edições, 22 cadernos especiais, 9 cadernos extras e 44 publicações dos classificados “Venda Bem”, com periodicidade semanal e uma média de 6 a 12 páginas por edição, a depender do tamanho do impresso, que variou entre tabloide (40 x 29 cm) e standard (56 x 32 cm). Com esses dados preliminares, foi possível delinear um perfil provisório do periódico, que manteve sua periodicidade constante, passível de ser observado no Apêndice Tabela 1. Após esta organização, produziu-se uma ficha catalográfica (Apêndice Tabela 2), reunindo as principais informações como dia, mês, ano, paginação, e o número da edição, o que permite um conhecimento prévio da extensão do acervo.

Para a reprodução digital do acervo, utilizamos da técnica de digitalização, vendo essa ação como uma forma de retardar sua deterioração. Com as imagens digitalizadas, realizamos sua conversão para o formato PDF, o que proporcionou a organização das imagens digitais, formando documentos de acordo com as edições da “Gazetinha”, como era conhecido o nosso objeto.

O tratamento arquivístico do jornal possibilitou sua conservação e organização, além de viabilizar a coleta de dados iniciais sobre a extensão e periodicidade do acervo. Com essas informações criamos uma ficha catalográfica, que propicia um conhecimento prévio do periódico, de forma organizada, similar a um índice. Realizada a digitalização, que permite a utilização do material em seu formato digital, tornou-se executável a análise das manchetes.

Segunda frente: análise das manchetes

A segunda frente da pesquisa refere-se a análise das manchetes. Para compreendermos sua importância, é necessário refletir sobre determinados elementos que constituem sua forma, dos quais brevemente abordaremos o discurso, o enquadramento e o agendamento, presentes na primeira página como forma de atrair a atenção do leitor para um tema estabelecido, geralmente compatível com as opiniões do editorial.

O discurso presente em cada notícia só possui um sentido definido de acordo com a cultura de quem é exposto a ele. É a cultura que classifica, compara, atribui essência e valor simbólico, de forma que a fala altera seu sentido conforme as condições determinadas e o modo como se diz. Essa relação entre conceitos e a coisa em si pode tanto valorizá-la como desintegrá-la (LAGE, 1993). Sobre uma ação do Movimento sem Terra, pode-se narrar como *ocupação* ou como *invasão*, a depender da mensagem que pretende transmitir.

O jornal, ao mostrar imparcialidade – herança de uma vertente que na história poderíamos chamar de positivista –, precisa veicular os fatos, mesmo que os mesmos fujam ou contradigam as visões de mundo do editorial. Como consequência disso, a imprensa utiliza de dois procedimentos: o agendamento (*agenda-setting*), que se preocupa com a seleção das notícias, destacando ou ofuscando determinados temas, realçando as pautas que estão em sintonia com suas convicções; e o enquadramento (*framing*), que estrutura os termos do discurso, organizando a mensagem de forma que dê ênfase à alguns aspectos da realidade percebida, promovendo uma definição específica do problema, criando uma verdade parcial (MARECO; PASSETTI, 2010).

Com isso, podemos perceber a importância da técnica e do conteúdo da primeira página, onde se encontram todos os recursos persuasivos, com destaque para a manchete. Esta possui grande poder de convencimento, pois, a partir dela, o leitor escolherá se lerá ou não a notícia na íntegra (MARECO; PASSETTI, 2010). Sobre ela, Capelato pondera que na "feitura da manchete, os vocábulos são

escolhidos cuidadosamente para deles se extrair o máximo de efeito. Ela é uma arma de persuasão muito eficaz" (1988, p. 17). Através da reconstituição dos acontecimentos utilizando dados ou noções comuns na sociedade, o jornal contribuí para a formação da memória coletiva que, segundo Halbwachs (2011) é a fundadora de nossas memórias particulares, podendo influenciar o modo como vemos os acontecimentos e determinar o que consideramos relevante.

É importante destacar que, além de instrumento de persuasão, a manchete também pode suprimir outras notícias, destacando algo de menor importância, mas que está em sintonia com a linha editorial. As lacunas produzidas podem fazer com que seu público menospreze ou se esqueça de outros fatos que não condizem com o que o periódico apregoa. Destaca Zicman (1985, p. 97) que, em dados momentos, "a ausência é mais importante que a própria presença, [...] daí a ênfase na análise dos 'silêncios' do discurso de imprensa".

Após conhecer o potencial das manchetes, principiamos a sua tabulação, operando sua reprodução e a criação de um pequeno resumo da notícia veiculada. A manchete, por si só, não é capaz de expressar o conteúdo de sua matéria, já que geralmente é objetiva, além de que pode conter ambiguidades e ironias. Através dos resumos, buscamos resolver essa adversidade, permitindo que o pesquisador possa conhecer o seu conteúdo de forma objetiva sem que haja necessidade de ler na íntegra. Na Tabela 1, é possível observar um fragmento da tabulação realizada, já com as classificações dos recortes temático e espacial.

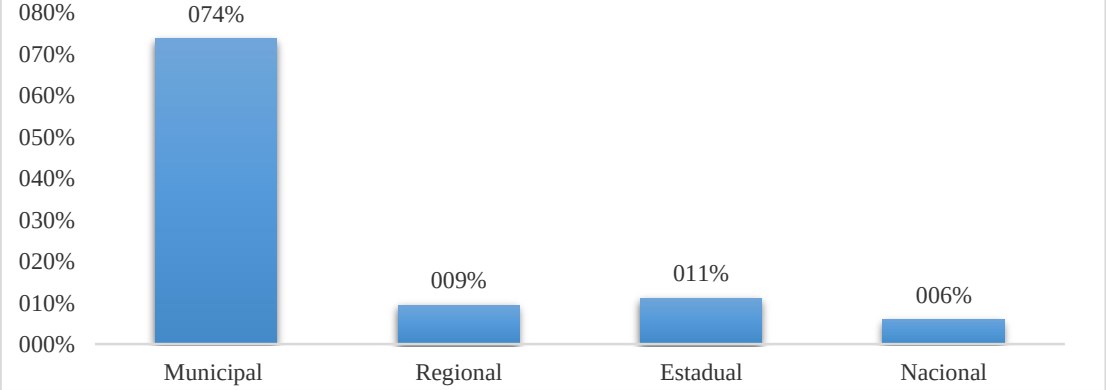
Tabela 1 – Fragmento da tabulação das manchetes do Jornal Gazeta do Centro Oeste

Data	Edição	Manchete	Recorte Temático	Recorte Espacial
01/04/1995	906	Balança do der: Tureck é chamado a interceder	Economia	Regional
08/04/1995	907	Vereador pode ser suspenso por falta de decoro parlamentar	Política	Municipal
15/04/1995	908	Câmara de vereadores: continuaram os tumultos!	Política	Municipal
22/04/1995	909	Banheiro a nova polêmica na câmara	Política	Municipal
29/04/1995	910	Corpo de bombeiros	Infraestrutura e planejamento	Municipal
06/05/1995	911	Dengue: Dobra o número de suspeitos	Saúde e Bem-estar	Municipal
14/05/1995	912	Caxumba e Dengue preocupam a população	Saúde e Bem-estar	Municipal

Fonte: Dados da pesquisa.

Com as informações obtidas nas leituras das notícias vinculadas as 714 manchetes que compõem esse recorte, foi possível classificá-las em oito grupos temáticos e quatro espaciais. As quatro categorias espaciais são: *Municipal*, referente ao município de Campo Mourão; *Regional*, alusiva aos municípios que constituem a Mesorregião Centro Ocidental Paranaense; *Estadual*, pertencente ao estado do Paraná; e *Nacional*, relativo ao Brasil. Não tivemos manchetes classificadas como internacional.

Gráfico 1 - Recorte espacial das manchetes do Jornal Gazeta do Centro Oeste



Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 1, é possível observar a recorrência nos âmbitos definidos, o que é de suma importância, pois aponta para o público alvo do editorial, além de permitir conjecturar sobre as intencionalidades do periódico ao escolher um determinado local, em detrimento de outro. Percebe-se que o destaque da Gazeta está nas notícias em âmbito Municipal (73,67%), seguido pelo Estadual (11,06%), Regional (9,39%) e Nacional (5,88%). Pode-se atribuir tal disparidade ao fato de que o jornal se caracterizou como uma das principais mídias de Campo Mourão. Porém, ao comparar com um trabalho realizado com o recorte entre 1982 e 1984 (SILVA; MEZZOMO; PÁTARO, 2017), percebe-se que há um aumento em relação às notícias de âmbito nacional, de 2,06% para 5,88%, o que assinala o progresso que o tráfego de informações vinha alcançando, possibilitado pela conquista de espaço que a mídia televisiva alcançou entre os dois recortes. Constatamos, ainda, notícias que tocam o âmbito internacional, mas que ainda estavam voltadas para as consequências dentro da região, como na manchete “O Terror e Campo Mourão”, que traz as influências financeiras, em Campo Mourão, do atentado de 11 de setembro de 2001, que ocorreu nos Estados Unidos.

Ao pensar na diversidade temática, organizamos oito categorias, nas quais enquadramos todas as notícias do recorte. Buscamos, com isso, reconhecer a variedade de temas do periódico, bem como a frequência com que são empregadas nas manchetes. Na sequência, temos as definições dessas categorias, a saber:

1) Política: categoria composta de notícias voltadas às ações, decisões e acontecimentos envolvendo vereadores, prefeitos, deputados estaduais e federais, senadores e presidentes. Além disso, contempla o contexto eleitoral, como comícios e propostas, atuações de órgãos públicos vinculados ao governo; sindicatos e movimentos, como o Movimento sem Terra (MST).

2) Economia: este campo enquadra as movimentações financeiras das empresas e cooperativas, na produção industrial, agrícola e pecuária. É voltada, também, para os programas e políticas públicas de incentivo a economia; eleições para diretoria e inaugurações de instituições; lançamentos de produtos no mercado; eventos de cunho econômico, como feiras e exposições; pragas que assolaram as plantações; impostos, como o Imposto Predial e Territorial Urbano e Imposto de Renda; juros em financiamentos, perdão de dívidas e, por fim, crescimento econômico dos municípios da mesorregião Centro Ocidental Paranaense.

3) Eventos: abrange as comemorações de aniversário e festas dos municípios, dos clubes recreativos e da própria Gazeta, além de homenagens e títulos concedidos, como de cidadão honorário, rituais religiosos, trocas de bispo diocesano, e outros eventos sociais.

4) Infraestrutura e planejamento: representa as manchetes voltadas para a execução de obras em vias públicas, implantação de iluminação, construção de edifícios públicos e conjuntos habitacionais, bem como reformas, edificações inacabadas, mal executadas ou não existentes. Abrange, ainda, as recuperações de patrimônio público, inaugurações e assuntos relacionados ao transporte coletivo, tanto público como privado, incluindo o funcionamento de terminais rodoviários.

5) Saúde e Bem-estar: contempla assuntos voltados à construção de hospitais, vacinações, epidemias, e novos tratamentos, como também crescimento populacional, aprovação de qualidade de vida pelos cidadãos, campanhas do agasalho e conquistas da casa própria. Envolve projetos e programas focados na saúde e bem-estar da população, aquisição de recursos públicos e privados, irregularidades e diminuição de índices, como mortalidade infantil.

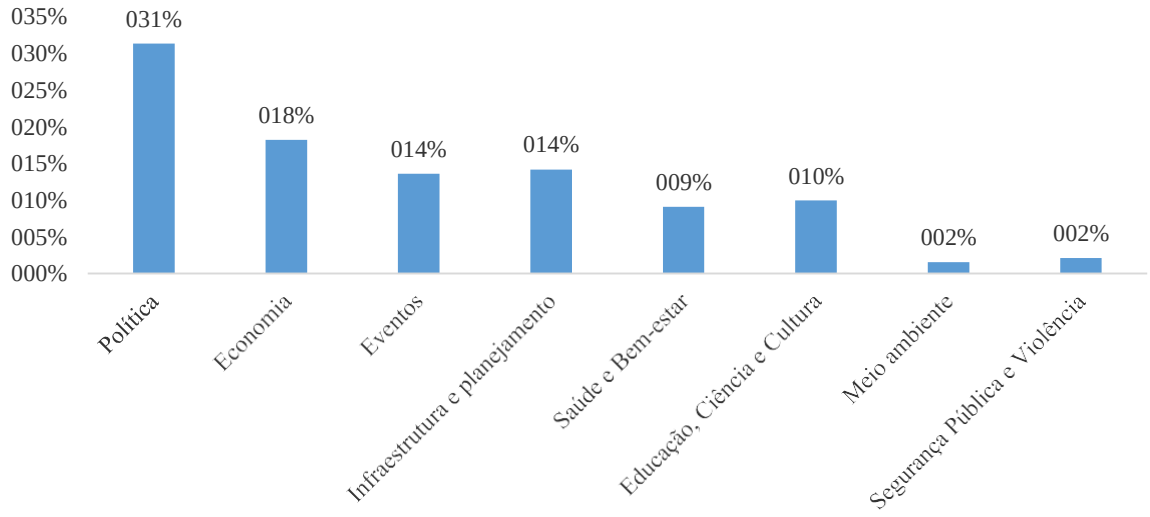
6) Educação, Ciência e Cultura: compreende a criação e manutenção de pré-escolas, escolas, faculdades/universidades, centros de treinamento profissional, bibliotecas, museus, e locais de produção de tecnologia, como a Usina do Conhecimento e a Fundação de Desenvolvimento Científico e

Tecnológico de Campo Mourão (Tecnocampo). Ainda abrange projetos governamentais, resgate de patrimônios históricos e culturais, pontos turísticos, cartografia, campeonatos e torneios de diversas modalidades científicas, bem como suas premiações.

7) Meio ambiente: inclui plantio e preservação de mata ciliar, criação de um centro de tratamentos de embalagens de agrotóxicos, coleta seletiva e realização de seminários e conferências ambientais.

8) Segurança Pública e Violência: esta modalidade é constituída de manchetes que relatam agressões, vandalismo, assassinato e estrupo. Também abrange trabalho infantil, porte de armas e a presença do Tiro de Guerra, da Polícia Militar e do Centro de Operações da Polícia Especializada (COPE).

Gráfico 2 - Recorte temático das manchetes do Jornal Gazeta do Centro Oeste



Fonte: Dados da pesquisa.

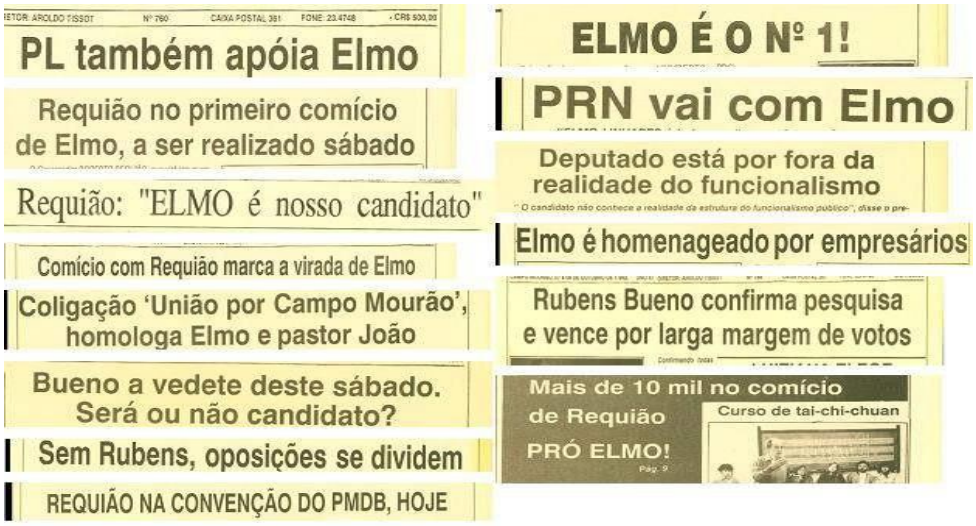
No Gráfico 2, é possível comparar a recorrência de cada um dos temas, com notório destaque para grupo de manchetes relacionadas à *Política* (31,37%), seguido por *Economia* (18,21%), *Infraestrutura e planejamento* (14,15%), *Eventos* (13,59%), *Educação, Ciência e Cultura* (9,94%), *Saúde e Bem-estar* (9,10%), *Segurança Pública e Violência* (2,10%) e, por fim, *Meio ambiente* (1,54%). É perceptível o destaque dado pelo editorial ao âmbito da política, com matérias bem detalhadas sobre eleições e mandatos de vereadores e prefeitos, principalmente de Campo Mourão, acompanhando as ações desses personagens políticos, se posicionando em vários casos. Os editores possuíam forte relação com a política, como pode ser percebido na candidatura de Sonia Sekscinski para vereadora em 1992.

Observamos, pela quantidade de manchetes voltadas para esse tema, a importância que o periódico lhe atribui, bem como seus leitores e colaboradores.

Esse destaque, mesmo que ainda em evidência, diminuiu em relação aos anos de 1982 a 1984, substituído pelo aumento de outras categorias, principalmente na área econômica. Neste, as manchetes de âmbito político configuravam 50,52%, ao passo que, a economia representava 11,34% e educação figurava 1,03% (SILVA; MEZZOMO; PÁTARO, 2017). Tais mudanças podem apontar para uma diversificação do público consumidor, além da necessidade de variar o conteúdo, tomando forma mais atraente para a homogeneidade dos leitores, em um momento que a televisão conquista seu espaço em meio as diversas camadas sociais.

No Quadro 1, é possível observar como o periódico apresenta o campo político, focando, principalmente, no processo eleitoral e nas ações dos candidatos eleitos, sobretudo de Campo Mourão. Percebe-se que o editorial toma posição, defendendo os candidatos que estão de acordo com seus posicionamentos. Nas manchetes destacadas, ao falar sobre Rubens Bueno, as letras são menores, sem destaque ou "empolgação", enquanto as que se referem a Elmo Linhares apontam para a aceitação dos eleitores e suas propostas. Porém, esse realce não significa a preferência da população, mas diz muito mais sobre relação do candidato com o Jornal, tanto que o candidato Rubens Bueno foi eleito nesse pleito.

Quadro 1 – Manchetes do periódico: Eleições para prefeito de Campo Mourão em 1992



Fonte: Dados da pesquisa.

Através das manchetes, contemplamos uma perspectiva do desenvolvimento do município, com seus jogos de poder e influência, além de outras temáticas que ganham espaço, como educação, cultura, saúde, meio ambiente, entre outros. Essas características possibilitam seu uso como fonte e objeto para se escrever a história, podendo ser utilizado para futuras pesquisas voltadas ao município de Campo Mourão e Mesorregião Centro Ocidental Paranaense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abrangeu tratamento arquivístico e análise das manchetes do Jornal Gazeta do Centro Oeste, entre os anos de 1992 e 2004. Na primeira frente da pesquisa, que corresponde ao tratamento arquivístico, realizamos a higienização, organização, tabulação e digitalização de seu acervo, no intuito de disponibilizá-lo para futuras pesquisas, sem comprometer sua integridade física. Além disso, através da ficha catalográfica, buscamos apresentar informações de periodicidade e extensão do material, importantes por demonstrarem a estabilidade que o mesmo alcançou, ao conquistar seu espaço em Campo Mourão. A preservação do material é importante, pois em suas páginas constam a história e memória da sociedade na qual circulou, possibilitando ao interessado acompanhar o percurso de seus agentes no tempo. O jornal não só registra, mas também comenta e participa da história, através das ideias e personagens que adentram em seu conteúdo (CAPELATO, 1988). Dotada de tais potencialidades, a imprensa pode ser utilizada como objeto e fonte histórica, trazendo em si as mentalidades produzidas na época de sua circulação, bem como a interpretação dos fatos feita pelos seus editores, carregadas de intencionalidades, que buscam formar a opinião pública. Compreende-se que o jornal não é capaz de determinar como pensar, mas percebe-se que há a intenção e a capacidade de se colocar em pauta os temas que devem ser pensados (MARECO; PASSETTI, 2010).

Na segunda frente da pesquisa, relacionada à análise das manchetes, produzimos pequenos resumos das notícias vinculadas às manchetes, de forma que não seja necessário realizar a leitura de seu conteúdo na integra por pesquisadores interessados. Logo após, utilizando as informações obtidas nos resumos, realizamos a análise das manchetes, buscando traçar um perfil editorial do objeto de pesquisa, dividido em dois recortes, temático e espacial. Através dos resumos, captamos as principais temáticas recorrentes no recorte, procurando observar tanto os destaques como o obscurecimento de determinados temas, a fim de conhecer o jogo de influências presente nas suas primeiras páginas.

Quando realizamos as classificações, percebemos que o editorial procura destacar as notícias referentes ao munícipio de Campo Mourão, com um crescente foco para as informações pertencentes ao campo nacional, em relação aos anos anteriores ao recorte. Essa mudança pode indicar uma maior fluidez das notícias pelo país, proporcionada pela conquista de campo que a mídia televisiva alcançou, mesmo nas classes menos favorecidas.

Em relação ao recorte temático, o editorial atribui grande ênfase às notícias do âmbito político, acompanhando, detalhadamente, eleições e desempenho de políticos durante seus mandatos, principalmente dos vereadores e prefeitos de Campo Mourão. Suas notícias exprimem as opiniões sobre esse campo, enaltecendo ou depreciando seus agentes. Com isso, percebemos que o acompanhamento político foi de grande importância, tanto para a Gazeta, como para seus leitores e colaboradores. Há, ainda, uma abertura para outras temáticas, com uma decaída do destaque político com relação às publicações dos anos anteriores ao recorte, mesmo que ainda possua maior foco. Essa ampliação de temáticas destacadas podem apontar para uma variação de público, que se torna, com a conquista de espaço do periódico, cada vez mais heterogêneo. Além disso, a ascensão da televisão, com sua diversidade temática, traz à mídia a necessidade de ampliar seus campos, para se manter firme no mercado, suprindo as carências de seus leitores, garantindo sua fidelidade.

A “Gazetinha”, como era conhecida, se torna relevante para as pesquisas por trazer em si uma ampla visão do corpo social da região em que circulava, além da sua capacidade de influenciar as construções e modificações da sociedade. Deste modo, a disponibilização do acervo ao público possibilitará futuras pesquisas, que busquem compreender as relações de poder presentes em Campo Mourão e na Mesorregião Centro-Ocidental do Paraná.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. **As escolas históricas**. Lisboa: Publicações Europa-América, 2003.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Imprensa e história do Brasil**. São Paulo: Contexto/Edusp, 1988.

CRUZ, Heloisa de Faria; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. **Revista Projeto História**, São Paulo, n. 35, p. 253-270, dez. 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2011.

JANOTTI, Maria de Lourdes. O livro Fontes históricas como fonte. In: PINSKI, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Martins Fontes, 2018, p. 9-22.

LAGE, Nilson. **Estruturas da notícia**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

LE GOFF, Jacques. **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História**: novos problemas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKI, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2018, p. 111-154.

MARECO, Raquel Tiemi Masuda; PASSETTI, Maria Célia Cortez. Greve dos professores do estado de São Paulo: efeitos de (im)parcialidade em manchetes de dois jornais paulistas. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, p. 119-131, ago./dez. 2010.

MARTINS, Ana Luiza. Uma construção permanente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 281-308.

MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de. Introdução: pelos caminhos da imprensa no Brasil. In: _____(Org.). **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 7-19.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A Crise da Memória, História e Documento: reflexões para um tempo de transformações. In: SILVA, Zélia Lopes de (Org.). **Arquivos, patrimônio e memória**: trajetória e perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1999, p. 11-29.

REIS, José Carlos. **A História entre a Filosofia e a Ciência**. São Paulo: Autêntica, 2007.

SILVA, Lucas Alves da; MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê. Organização, catalogação e digitalização do Jornal Gazeta do Centro Oeste. In: Encontro Anual de Iniciação Científica, 2017, Apucarana. **Anais do III Encontro Anual de Iniciação Científica**. Apucarana: Unespar, 2017, p. 61-75.

SILVA, Márcia Pereira da; FRANCO, Gilmara Yoshihara. Imprensa e política no Brasil: considerações sobre o uso do jornal como fonte de pesquisa histórica. **Revista História em Reflexão**, Dourados, v. 4, n. 8, p. 1-11, jul./dez. 2010.

ZICMAN, Renée Barata. História Através da Imprensa: algumas considerações metodológicas. **Revista História e Historiografia**, São Paulo, n. 4, p. 89-102, jun. 1985.

APÊNDICES

Tabela 1 - Dimensões do acervo do Jornal Gazeta do Centro Oeste					
Ano	**Edições**	**Páginas**	**Caderno Especial/ Extra/ Venda Bem**	**Média de páginas**	**Periodicidade**
1992	82	805	1	08 a 10	Bissemanal
1993	48	300	3	04 a 06	Semanal
1994	50	296	3	04 a 06	Semanal
1995	52	278	3	04 a 06	Semanal
1996	51	258	3	04 a 06	Semanal
1997	52	255	3	04 a 06	Semanal
1998	52	466	4	08 a 10	Semanal
1999	52	609	2	08 a 12	Semanal
2000	51	574	1	08 a 12	Semanal
2001	52	609	3	08 a 12	Semanal
2002	48	498	3	08 a 12	Semanal
2003	50	420	4	08 a 10	Semanal
2004	54	787	47	06 a 08	Semanal
Total:	**694**	**6.455**	**80**		

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 2 - Ficha catalográfica do Jornal Gazeta do Centro Oeste				
Ano	**Mês**	**Dia**	**Edição**	**Paginação**
1992	Janeiro	08 a 10	715	01 a 08
1992	Janeiro	11 a 14	716	01 a 14
1992	Janeiro	15 a 17	717	01 a 08
1992	Janeiro	18 a 21	718	01 a 14
1992	Janeiro	22 a 24	719	01 a 08
1992	Janeiro	25 a 28	720	01 a 14
1992	Janeiro	29 a 31	721	01 a 08
1992	Fevereiro	01 a 04	722	01 a 14

1992	Fevereiro	05 a 07	723	01 a 08

Fonte: Dados da pesquisa.

UMA LEITURA DISCURSIVA SOBRE A MATERNIDADE DIANTE DA PERDA GESTACIONAL E NEONATAL

Michele Carvalho de AGUIAR (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus de Apucarana, micarvaguiar@gmail.com
Ana Paula PERON (Orientadora)
Unespar/Campus de Apucarana, anapaulaperon@gmail.com

Palavras-chave: Perda gestacional e neonatal. Mulher-mãe. Dor.

INTRODUÇÃO

Pensar e falar sobre a perda gestacional e neonatal não é um assunto fácil, pois, segundo pesquisas, o ser humano evita falar sobre temáticas que envolvam morte e luto, por se tratar de um assunto doloroso para a maioria da sociedade. Mas por que trabalhar com esse tema? Por que trabalhar com algo tão doloroso? A resposta que inicia essas questões é de que a perda gestacional e neonatal não é tão incomum quanto se imagina. É o que nos mostra o artigo de FERNANDES (2017), quando nos apresenta os dados da OMS (Organização Mundial da Saúde):

> A OMS (Organização Mundial da Saúde) considera como óbito fetal aquele ocorrido em qualquer momento da gravidez. Segundo o Ministério da Saúde, em 2015, foram 192.239 perdas gestacionais (aborto espontâneo) no Brasil. No ano anterior, o número foi de 206.230 (...) Já as perdas neonatais são aquelas ocorridas entre 0 e 27 dias de vida do bebê. O número foi de 25.500 óbitos de recém-nascidos em 2015 e 26.746 em 2014. As regiões com maiores taxas de mortalidade neonatal são Norte e Nordeste (FERNANDES, 2017).

Apesar de dados como esses, tal perda ainda é um assunto pouco falado. Ademais, como é um tema de abrangência social, é necessário pensar sobre ele também a partir de uma perspectiva de linguagem, para possibilitar uma reflexão sobre as dores e as dificuldades que essas mães vivem e que muitas vezes não são compreendidas pela sociedade.

Então é a partir desses dados, que propomos através da Análise de discurso, de vertente materialista, no qual, tem como precursores o filósofo Michel Pêcheux e no Brasil Eni P. Orlandi,

analisarmos a partir do documentário "*O Segundo Sol*", alguns efeitos de sentido sobre a perda gestacional e neonatal e as significações do sentimento de dor que esse tipo de perda provoca.

A partir daí, procuraremos identificar alguns sentimentos (relacionados tanto à concepção quanto à perda gestacional) que ficam representados no discurso dessas mães, e interpretar também algumas imagens que são discursivamente criadas sobre a perda do filho, para, dessa forma, mostrar como o sentimento de dor é significado no discurso dessa posição-sujeito de mãe que perde um filho antes ou logo após o nascimento deste.

METODOLOGIA

Um Olhar Discursivo Sobre o Documentário

Todo o processo que envolveu esse trabalho, teve como materialidade em análise um projeto independente, produzido e lançado no ano de 2015. "*O Segundo Sol*" tem duração de 57min07s de duração, possuindo a Licença Creative Commons[179] para sua divulgação. Produzido na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, esse projeto teve como idealizadores, produtores, editores, e câmeras o casal Rafaella Biasi e Fabricio Gimenes.

Trazendo histórias reais de pessoas que passaram pela difícil experiência da perda gestacional e neonatal e também opiniões de médicos-obstetras, doulas, terapeutas e psicoterapeutas, o propósito dos idealizadores era o de produzir um material capaz de inspirar as pessoas e despertar-lhes empatia, através de histórias reais de superação.

Tanto o documentário quanto o projeto em si visam tentar ajudar os pais através do compartilhamento de experiências, com ajuda profissional, grupos de apoio. Segundo o que consta na página do projeto poder falar dessa fatalidade ajuda, de algum modo, esses pais e, embora não seja fácil compartilhar essas experiências, essa possibilidade de falar faz com que eles se sintam acolhidos naquele momento.

[179] Organização sem fins lucrativos que permite o compartilhamento e o uso da criatividade e do conhecimento através de licenças jurídicas gratuitas.

Portanto a partir do documentário "*O Segundo Sol*", trabalharemos com a possibilidade de descrever, interpretar e significar esse sentimento a partir desses relatos. Para tanto, foi necessário observar os relatos presentes no documentário e fazer sua transcrição e transposição para a forma escrita.

Porém, transcrever um relato oral, traduzindo-o da forma mais próxima possível da que fora enunciada oralmente por um sujeito em um dado discurso, mantendo sua entonação, terminações de palavras, silêncios e pausas, ênfases, concordâncias ou não concordâncias, não é uma tarefa fácil. Como afirma Barbai (2008, p. 110), "muito se perde quando a oralidade se vê refém da escritura, já que a fala "tem sua estabilidade" própria no oral". Assim, por mais que nos esforcemos para transcrever um relato oral para a modalidade escrita, a oralidade possui características próprias que acabam se perdendo ao passar pelo processo de transposição para a escrita.

Compreendendo a transcrição como "uma enunciação sobre outra enunciação". Flores (2006, p. 62) salienta ainda que as transcrições podem ser realizadas de diferentes modos e com diferentes expectativas, visto que ela sempre depende das necessidades específicas de cada pesquisa. Também Peron (2016, p. 27) discorre sobre esse assunto, afirmando que, "discursivamente, transcrever é um gesto de interpretação que trabalha nos limites da incompletude da linguagem e dos sentidos e também do sujeito; é um gesto de leitura", portanto.

Esses pesquisadores consideram a dificuldade existente na transcrição do discurso oral, pois transcrever é interpretar e cada sujeito possui um modo próprio de interpretação. Na transcrição desse documentário neste artigo, daremos destaque apenas às pausas – marcando-as com [...] –, uma vez que as consideramos como um funcionamento importante para compreender a produção de efeitos de sentido sobre a dor. Nos demais aspectos, trabalharemos com a ordem do discurso escrito.

Para significar a dor do sujeito mulher-mãe que perdeu seu filho, prosseguiremos apresentando os princípios teóricos que sustentam a análise.

Princípios Teóricos de Análise

Condições de produção

Para a Análise de Discurso, no objeto "discurso" encontra-se a conjunção do sujeito, da língua e da história. Procurando interpretar, de forma discursiva, o depoimento do sujeito mulher-mãe, de modo a produzir uma leitura sobre a dor, foram elencados algumas noções base para essa leitura

discursiva, que são: as condições de produção, o interdiscurso e a memória discursiva, a posição sujeito e a ideologia.

Para analisar um discurso, devemos primeiramente nos atentar para as condições de produção, isto é, o contexto histórico que constitui o dizer, pois, é através desse contexto que temos a possibilidade de pensar o sentido como processo histórico. As condições de produção de um discurso:

> consistem nas determinações históricas que caracterizam um processo discursivo, pois é através delas que se caracterizam um processo discursivo, definido ideologicamente, que afeta e constitui a materialidade linguística e suas significações (PERON, 2016, p. 31).

Essas determinações históricas podem ser pensadas, conforme Orlandi (2010, p. 15), sob dois aspectos que funcionam conjuntamente: o sentido lato (que compreende o contexto sócio-histórico e ideológico) e o sentido estrito (que compreende as circunstâncias da enunciação, o seu contexto imediato, o aqui e o agora em que o material a ser analisado foi produzido).

No que se refere às condições de produção em sentido amplo que constituem a mulher-mãe, vale destacar a historicidade dessa forma de conceber a mulher-mãe.

No século XVIII, a mulher-mãe tinha uma imagem idealizada e santificada. A essa mulher-mãe era oferecido o direito de cuidar dos filhos e educá-los, sendo vista como rainha do lar, porém sempre obedecendo às ordens do seu marido. É a partir desse século que mãe e filho passam a construir um vínculo materno, pois anteriormente, no período da Idade Média, aproximadamente por volta do século XVII**,** o sentimento de família e de infância não existia (PHILIPPE, 1981 *apud* FARIA, 201-). Nesse período, a mulher era vista somente como "procriadora" e vivia em um sistema patriarcal, no qual o homem era a força maior.

Naquela fase, a mãe gerava o filho, mas, ao nascer, ela o entregava à ama de leite; a partir de então, a criança era criada longe dos laços familiares e devolvida somente aos oito anos (se conseguisse sobreviver). Tanto a mãe como a criança eram, assim, privadas dos contatos afetivos. A primeira era tida como uma pessoa que não pensava e submissa ao homem e a segunda era vista como futura mão de obra para os bens da família.

A partir do século XIX, com a Revolução Industrial, o público masculino não supria mais as necessidades do mercado de trabalho e então as mulheres foram chamadas para trabalhar nas indústrias; apesar disso, ainda eram vistas como inferiores e a elas eram dados salários ínferos aos dos homens. Assim, a mulher tinha que conciliar trabalho, família e cuidados com o lar. Durante algum tempo, o trabalho fora de casa era visto como "um pecado mortal contra a família" (KOLBENSCHLAG, 1991, p. 118 apud FARIA, 201-), pois a mulher-mãe se afastava dos cuidados dos seus filhos para trabalhar.

Chegando ao século XXI, a mulher-mãe passa a ser vista com outros olhos: ela pode realizar suas escolhas, optar por seu trabalho e por sua maternidade; a ela é dado o poder de educar e estabelecer laços maternos, em uma relação que não é mais apenas constituída por laços biológicos, mas também por laços afetivos. De acordo com Faria (2011), a possibilidade de gerar proporciona à mulher sentimentos de força, poder, posse e também de controle sobre a vida e a morte de um ser cuja existência depende estritamente dela. A respeito da gravidez, Zimmermann et al (2001, p. 29-30), ressaltam que esta

> é um momento mágico na vida da mulher, envolvendo-a em toda a sua totalidade, alterando a sua imagem corporal, psicológica e social (...). A gravidez é um evento único, no qual alterações metabólicas e hormonais causam mudanças estruturais que influenciam o comportamento (...). A gravidez representa para a mulher sentimentos de realização por ter se tornado verdadeiramente uma mulher, uma vez que a sociedade tende a valorizar, estimular e cobrar muito a fertilidade e a maternidade" e, além disso, "a gravidez representa para a maioria das mulheres, uma questão fundamental, que dá significado e equilíbrio a suas vidas.

Desse modo, podemos notar que a visão que a sociedade (em sua maioria) tem da mulher é a de quem nasceu para ser mãe. Essa visão sobre as mulheres, segundo a base teórica da Análise de Discurso, é determinada pelas posições ideológicas ligadas ao processo sócio histórico da constituição desses sujeitos, como podemos ver, por exemplo, no fato de a maioria das meninas serem incentivadas

a brincar de boneca, ninar, dar carinho, amamentar, enfim, tratara boneca como seu filho, apontando para o imaginário que se tem sobre a mulher, na qual a vê como mãe, de que toda mulher deve ser criada para ser mãe.

Podemos observar que essa visão da mulher vem sendo, aos poucos, alterada, em virtude dos olhares feministas que foram sendo adotados ao longo do tempo, marcando a luta das mulheres por seus direitos. Nesse sentido, muito significativo é o fato de havermos tido Dilma Rousseff como a primeira mulher brasileira a ser eleita presidente do país. Se relembrarmos como a mulher era tratada na Idade Média, veremos como essa visão se modificou, levando uma mulher a atuar à frente da presidência do Brasil, mostrando sua força, sua vontade e seu poder de mulher. Apesar disso, essa mesma mulher sofreu um impeachment sem conseguir concluir seu segundo mandato.

Atualmente, existe maior liberdade para que as pessoas lutem por seus direitos. Há um empenho para que as pessoas tenham voz (embora, muitas vezes – o sabemos –, há forças que atuam no silenciamento dessas vozes).

Esse empenho pode ser observado na produção do documentário “O Segundo Sol”, o qual procurou dar voz aos pais para expressarem seus sentimentos, mostrando ambos, mães e pais, participativos desde o período em que se descobre a gravidez e, no caso deste documentário, até a vivência da dor e da superação da perda de um filho. Podemos afirmar assim que, tanto mulheres quanto homens vêm alterando seus conceitos de relacionamento, que anteriormente eram extremamente machistas. Hoje, para homens e para mulheres é dado o direito de expressar sentimentos de uma maneira geral.

A produção de sentidos

Pêcheux (1975) declara que o sentido de uma palavra ou de uma expressão não existe em si mesmo. Ou seja, as palavras fazem parte de um processo sócio-histórico, que elas são produzidas por uma posição ideológica. Desse modo, o sujeito não é dono do seu dizer, pois as palavras que ele produz foram produzidas e reproduzidas por alguém em outra época, outro tempo, e o sujeito apenas a reproduz conforme suas condições de produção.

De acordo com Pêcheux, o discurso não é transmissão de informação, mas é efeito de sentidos entre locutores, e isso não é linear, pois os locutores são tocados pelo simbólico e afetados por suas memórias discursivas.

Segundo Orlandi (2008, p. 86), “as palavras não significam em si. Elas significam porque têm textualidade, (...) sua interpretação deriva de um discurso que as sustenta (...)”. Essa é a relação de exterioridade presente no discurso. Isso nos remete ao conceito de interdiscurso, pelo qual compreendemos que “algo fala sempre antes em outro lugar e independente”; o interdiscurso é, pois, “o saber, a memória discursiva, aquilo que preside todo dizer” (ORLANDI, 2010, p. 18). No que se refere aos relatos, Barbai (2008, p. 110) diz que relatar é falar, pois os relatos consistem em “um espaço de enunciação aberto, espaço de irrupção dos jogos de filiação a uma rede de memória, uma relação aberta com os sentidos”. Para a Análise do Discurso, relatar é produzir sentidos, o que exige um espaço de interpelação e uma posição.

Retornando às concepções sobre a mulher e a maternidade, trazemos a seguinte questão para prosseguirmos com nossa reflexão: será que se torna mãe apenas a mulher que tem seu filho nos braços? Será que as mães que tentam gerar um filho e os perdem por vários motivos, seja no período gestacional ou neonatal, se sentem mães? Nos vários depoimentos presentes no documentário “O Segundo Sol”, desde quando uma mulher descobre que carrega um ser em seu ventre, esta já se sente mãe; mesmo que a sociedade não a veja como tal, ela já é uma. É, assim, esta visão de maternidade que consideraremos em nosso trabalho: de que uma mulher se torna mãe desde a fecundação do seu óvulo. Nos relatos do documentário, a posição-sujeito assumida pelas mulheres que relatam é de que mãe é mãe independentemente se seu filho está ou não nos braços dela. Dessa posição, elas relatam, no documentário, para que sua história possa ajudar outras mães a passar por esse processo.

Na Análise de Discurso, os processos discursivos do sujeito vão se desenvolvendo nos sujeitos, mas não têm nele a sua origem: o discurso se dá pelo processo ideológico. De acordo com Pêcheux (1975), não podemos pensar o sujeito como origem de si, pois todo indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia, pelo simbólico; e só assim ele é capaz de se comunicar. Isso resulta na forma-sujeito-histórica, que, por sua vez, sofre um processo de individualização (ORLANDI, p. 19), que é resultado da interpelação de indivíduo em sujeito, em que ele é interpelado a ser sujeito do seu próprio discurso junto com a formação discursiva e ideológica que o domina: é o descentramento.

Nessa perspectiva teórica, só é possível ser sujeito se estiver assujeitado a língua. Esse assujeitamento não é quantificável, não tem como medir se uma pessoa é muito ou pouco assujeitada à língua, pois não tem como quantificá-lo, já que ele ocorre através da língua na história (ORLANDI, 2006).

RESULTADOS E DISCUÇÕES

O Documentário e a Representação da Dor

A dor nas palavras

O depoimento de Daniela inicia-se com o relato da concepção do seu filho, que recebeu o nome de Theo, nos fazendo perceber que ela refere-se ao seu filho morto pelo nome, assim significando seu filho pelo uso da nomeação.

> Acho que a história do Theo... começou do nosso desejo de ter filho assim... que a maternidade ... "... e a gente já tinha cinco anos de casados quando ele chegou... Ele foi... foi uma gravidez muito desejada... muito planejada...muito querida.

Podemos notar que, quando esse sujeito começa a relatar sua trajetória, desde a concepção de seu filho, ele já demonstra elementos da posição-sujeito em que se inscreve, dentro de uma formação discursiva em que vigora aquela concepção de que a mulher foi criada para gerar filhos. Quando ela fala que o desejo de maternidade sempre existiu, nos mostra aquilo que já foi abordado nas condições de produção para que ela assuma esse posicionamento: desde pequenas, as mulheres são incentivadas a ser mães.

O sentimento de dor vai sendo representado também pela utilização do tempo verbal no passado: “Ele foi... foi uma gravidez muito desejada... muito planejada... muito querida”. O tempo passado sinaliza para algo que que existiu, mas que, no entanto, não existe mais.

E o que lhe sobra desse sentimento de maternidade e que materializa a dor são espaços vazios, marcados, na fala, pelos espaços de silêncio (PERON, 2016), como podemos notar neste trecho:

> O ultrassom morfológico... que mostrou que ele não tava se desenvolvendo como deveria... em questão assim de peso... Mas ele tava perfeito! ... e eles identificaram um problema na minha placenta e

> aí eu fui diagnosticada a partir desse ultrassom com pré-eclâmpsia (...) ... e a partir daí... mudou nossa vida completamente do avesso... porque... um dia antes eu tava preocupada com a cor do berço... no dia seguinte... eu tava preocupada... com a sobrevivência... minha e dele assim... Especialmente dele!...eu pensava muito mais no Theo do que em mim.

Nessa sequência discursiva, podemos notar alguns espaços em que fica visível o silêncio, que segundo a concepção de Orlandi (2012)[180], significa por si só, ou seja, esse silêncio diz algo, "ele significa algo". Tais silêncios sugerem espaços de significação para a dor, pois é quando se narra que o filho "não tava se desenvolvendo como deveria...", e (...) ... e a partir daí... (...)".

Assim, esses espaços indicam a dor presente nessa mãe, quando ela recebe a notícia dos médicos sobre o desenvolvimento do seu filho, como quando ela afirma a mudança de sentimentos que essa informação ocasionou. Esses mesmos espaços também nos fazem perceber a dor de relatar os fatos vivenciados: o sujeito sofre mais uma vez por ter que revivê-los, ainda que esse reviver possa ser tomado como forma de superação. Essa mãe nos mostra quando diz "Mas ele tava perfeito", que mesmo os médicos falando que seu filho não estava desenvolvendo como o esperado, ela trabalhando através do seu inconsciente, utiliza uma resposta que tenta significar o que ela ouviu, tentando como mulher-mãe personificar seu filho através do adjetivo "perfeito".

No final dessa fala, essa mãe expressa a importância de um filho, segundo o assujeitamento ideológico que a torna um sujeito nessa posição de mãe que pensa mais no filho do que em si. Ao dizer que "um dia antes eu tava preocupada com a cor do berço... no dia seguinte... eu tava preocupada... com a sobrevivência... minha e dele assim... Especialmente dele!... eu pensava muito mais no Theo do que em mim", a mulher-mãe assume sua posição–sujeito de mãe, segundo a qual ela, como mãe, deve colocar o seu filho em primeiro lugar; ela, inclusive, afirma esse fato utilizando uma impostação de voz diferente (que ficaria próxima da exclamativa, da constatação), de que o que mais importava era seu filho; de que, naquele momento, a vida dela não era tão importante, mas sim a do seu filho.

[180] Disponível em: http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2012/11/eni-orlandi-fala-sobre-analise-do-discurso-e-linguagem-em-entrevista.html. Acesso em: 15 out. 2017.

Para olhar para a dor, olhamos também para o sentimento de alegria que, posto em oposição à dor, também a constitui. Na sequência, apresentamos um recorte em que esse sujeito relata o nascimento do seu filho, o qual ela representa como o momento "mais lindo" que ela viveu, construindo significações de alegria para o parto:

> Foi realmente assim.... de longe o momento mais linnnndo linnnndo...que eu vivi na minha vida! porque... muito guerreiro mesmo... né ... ele chorou no parto!

Retomando as condições de produção desse discurso que sinalizam para a mãe como um ser especial, que toda mulher nasceu e foi criada para ser mãe, juntamos a afirmação de Zimmermann et al (2001, p. 29,30): "a gravidez representa para a mulher sentimentos de realização por ter se tornado verdadeiramente uma mulher". Dessa forma, a sequência discursiva anterior também representa a vida que a mulher conseguiu gerar: por mais que as circunstâncias fossem difíceis, seu filho nasceu, e, na posição que ela ocupa, um dos seus sonhos se realizou, e isso é um motivo que traz felicidade, pois ter um filho é motivo de alegria.Ainda nessa transcrição, além de significar esse sentimento de alegria, observamos o que esse sujeito faz uso do prolongamento da palavra "lindo", apontado que ser mãe funciona em um imaginário de mulher, na qual produz o efeito de uma reação de felicidade, de vitória, pois, segundo os médicos, seu filho não nasceria vivo. Mas, contrariando isso, ele nasceu e, "muito guerreiro", "chorou no parto" – fato que ela destaca com impostação de voz diferenciada.

Também notamos nesse recorte a utilização da partícula "né", utilizada com frequência por este sujeito. A utilização dessa partícula produz um efeito de sentido de cumplicidade entre o sujeito que está discursando e o sujeito que está ouvindo, pois quando a mãe faz uso desse termo, produz-se um efeito de buscar uma compreensão, uma aceitação sobre o que está sendo relatado.

No entanto, o sentimento de dor, que é o elemento principal dessa análise, não é o único encontrado nesses recortes, pois, através de um olhar discursivo, encontramos, como mostramos anteriormente, um momento de alegria que se materializara no nascimento do filho. Contudo, a perda do filho, tendo passado esse momento em que se materializa a alegria, produz outros sentimentos, como o medo, a tristeza, a incompreensão, os quais compõem a dor:

> ...e assim o medo de encarar a vida... de falar com as pessoas... e aquelas pessoas que você encontra..."aí nasceu o neném? Ah e aí é menino menina?... porque tem umas pessoas que não ficam sabendo e aí você não sabe o que você fala pra pessoa... então... eu era muito do dia... assim... do momento... e dependendo da pessoa... as vezes eu falava até... que o neném tava ótimo!... né assim.... que tinha nascido... tudo bem... que ele tinha nascido tudo bem! Eu só omitia a parte que depois que ele nasceu ele se foi... né? (...)

Segundo os estudos sobre a morte e o luto, esses sentimentos elencados acima fazem parte do processo de perda e luto de todo ser humano, e, sob a perspectiva da Análise de Discurso, podemos ver isso como elementos que estão constituindo o processo de significar a dor na posição em que esse sujeito se encontra, de toda a construção histórica e ideológica que constitui esse sujeito. Quando esse sujeito formula seu discurso, abordando o "medo de encarar a vida", a dor fica significada através do medo, que, na continuidade do relato, é explicitado como medo relativo também ao fato de alguém abordar aquele assunto que ainda é muito doloroso de relatar. A mulher-mãe, na posição de quem perdeu o filho, traz uma certa resistência à morte, silenciando sobre a morte do bebê e "às vezes (...) falava até... que o neném tava ótimo!". Para essa mãe, falar e relembrar que seu filho havia falecido era algo tão doloroso, que ela omitia o fato de sua morte. Discursivamente, tal silêncio aponta para o sentimento de dor que não se materializa somente em palavras, mas também nas reações corporais, como passamos a analisar.

A dor no corpo

Nesta seção, utilizaremos fotogramas para significar a dor da mãe que perde o filho recém-nascido, observando marcas que essa dor provoca em seu corpo, gestos, expressões e reações.

Fotograma 1

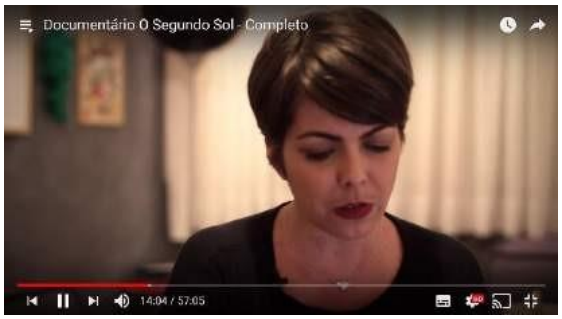
Fotograma 2

Observando as imagens 1 e 2, essas se mostram bem contrastantes, pois em uma ela está sorrindo e na outra ela está com os olhos lacrimejantes. Poderíamos questionar o porquê desse sujeito sorrir, se esses fotogramas se tratam de imagens de uma mulher-mãe relatando a morte de seu filho. Mas, quando sorri, é da vida que a mãe fala. No fotograma 1, a posição que esse sujeito assume é a de mulher-mãe que teve seu filho "vivo", o qual, lutando contra as expectativas médicas, conseguiu nascer. Consequentemente, ela conseguiu realizar seu maior sonho, que foi o de dar à luz, de ouvir seu filho chorar ao nascer, por mais que ele fosse um prematuro extremo. No momento em que sorri, a narração é de que juntos eles lutaram e conseguiram vencer as expectativas médicas. Essa imagem funciona discursivamente como a expressão daquele sentido possibilitado pela posição-sujeito de que toda mulher nasceu para ser mãe e de passar pela experiência de parir um filho é a melhor e a mais feliz coisa do mundo. E isso faz sentido para o sujeito nessa posição.

Já a imagem 2 exibe esse sujeito com os olhos lacrimejantes, isso porque ela relata que, depois que o filho nasceu, ela acreditou ser um momento tão feliz que, inclusive, se sua própria vida terminasse naquele momento, ela não se importaria, já que realizara o desejo da maternidade gestada e parida no próprio corpo, mostrando novamente os sentidos legitimados pela posição ideológica em que esse sujeito se encontra, de que independentemente da situação, o filho era sua prioridade.

> olha minha vida pode acabar aqui!... Que eu tô feliz!... o chorinho dele.... eu me senti tão presenteada!... Que pra mim não importava mais... assim... pra mim já tinha dado tudo certo!

No entanto, observemos, no fotograma 2, precisamente a região do colo e do pescoço dessa mulher. Em princípio, não há nada de diferente, mas, a partir dela, poderemos visualizar as imagens seguintes, nas quais a cor do colo começa a se alterar, na medida em que esse sujeito relata os acontecimentos sucedidos após o nascimento do filho:



Fotograma 3

Fotograma 4

Fotograma 5

Fotograma 6

Fotograma 7

Fotograma 8

Nessa sequência de fotogramas (3 a 8), a mulher relata os fatos após o nascimento do filho, os dias que transcorreram até o seu falecimento – ou, como ela própria diz, eufêmicamente, "o momento em que ele partiu". Nessa sequência, toda a alegria experimentada anteriormente com o nascimento do filho cede espaço para a dor que visivelmente se marca no corpo que vivencia novamente esse processo para relatá-lo. Percebemos essa materialização da dor através das manchas vermelhas que vão aparecendo e aumentando em seu colo e pescoço, enquanto esse sujeito vai relatando e relembrando os fatos que sucederam ao nascimento da criança.

A dor também é significada por meio do olhar direcionado para baixo (imagem 7) e para o lado (imagem 3), como se o gesto de olhar para frente fosse doloroso demais para aquela mãe que experimentou a morte do filho e narra essa experiência com os olhos marejados (imagens 4 e 5), e em um movimento de engolir aquela dor (imagem 5), apropriando-se dela ao lembrar todos aqueles fatos referentes ao luto experimentado pela mãe e que nem sempre podem ser materializados em palavras, mas que não escapam às significações de um corpo que fala na carne e no silêncio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo nos possibilitou refletir sobre os efeitos de sentido produzidos através da dor na perda gestacional e neonatal. Inicialmente, procuramos analisar o funcionamento discursivo de mecanismos linguísticos que remetiam a essa perda, a fim de refletir sobre esses sentimentos, que se mostraram um tema de abrangência social e pouco falado pela nossa sociedade. Sendo assim, se tornou necessário pensar e falar sobre ele, através de uma perspectiva de linguagem, para então produzir algumas reflexões sobre as dores e as dificuldades que essas mães vivem(ram), as quais, muitas vezes, não são compreendidas pela sociedade. A partir do constructo teórico da Análise de Discurso pecheuxtiana, foi possível observar como se materializa, na linguagem, esse sentimento de dor.

Para essas análises, foi necessária a visualização do documentário "O Segundo Sol" incontáveis vezes, a fim de identificar e escolher os recortes das materialidades que sinalizaram, para nós, a "dor nas palavras" e a "dor no corpo". No entanto nas análises, observamos que não é apenas o sentimento de dor que se mostra na perda gestacional e neonatal, mas também sentimentos que envolvem e constituem essa dor: como o medo, a impotência, a tristeza, a perda e até mesmo a alegria.

A partir da reflexão sobre a produção de sentidos sobre a dor presentes nesses recortes, foi possível ver como a mulher-mãe na posição sujeito de uma mãe que perdeu seu filho, é significada a partir das condições de produção em que ela está inserida e da posição que assume para significar(-se). No entanto o que mais nos chamou a atenção foi como esse sujeito mãe se significava e era significado através do silêncio e como o corpo fala através de gestos, olhares e de como ele pode significar a dor através de marcas que lhe vão surgindo conforme o sujeito vai revivendo momentos tão dolorosos.

Nesse trabalho, pudemos ver ainda que não apenas quem tem seus filhos nos braços se sente mãe e como o corpo fala e significa sentimentos. Tais constatações nos abrem caminho para outras pesquisas.

Encerramos esse trabalho com a noção de que por mais que trabalhar com a perda gestacional e neonatal seja um tema muito sofrido e doloroso, ele deve ser falado para que, de algum modo, possamos ajudar a quem passou por esse processo. Ademais, queremos salientar que algumas "convicções" que tínhamos antes de dar início a esse trabalho foram e ainda estão, de alguma maneira, se modificando em decorrência de todo trajeto que nos levou a tentar significar "A discursivização da dor em relatos de mães que perderam seus filhos no período gestacional e neonatal".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBAI, Marcos Aurélio**. Discurso e identificação: o migrante brasileiro clandestino deportado. 2008.** Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas – Programa de Pós-graduação em Linguística, Campinas-SP, 2008,p.110-113.

FARIA, Juliana Toledo de. **A Maternidade: A Construção de Um Novo Papel Na Vida da Mulher.**2011-. Disponível em: <http://br.monografias.com/trabalhos3/maternidade-construcao-papel-vida-mulher/maternidade-construcao-papel-vida-mulher.shtml>. Acesso em: 20 set. 2017.

FERNANDES, Dinalva; SULINA, Vanessa; LATARO, Danilo. **"Por que comigo?":** o drama e a volta por cima de quem perde um filho antes ou logo após o nascimento. 2017. Disponível em: <http://www.r7.com/r7/media/2017/2017-perda-gestacional/index.html>. Acesso em: 15 out. 2017.

FREITAS, Nele Klix, **Luto materno e psicoterapia breve**/ Nele Klix Freitas. -2.ed.-São Paulo: Summus, 2000. 152p.-(13-45) (Coleção Novas buscas em psicoterapia;60).

FLORES, Valdir Nascimento. **Entre o dizer e o mostrar: a transcrição como modalidade de enunciação.** Organon, Porto Alegre, n. 40/41, p. 61-75, 2006

GIMENES, Fabricio; BIASI, Rafaella; PROFETA, Bárbara (Ed.). Documentário **O segundo sol. 2015.** Minas Gerais Disponível em: <http://www.osegundosol.com/documentario>. Acesso em: 10 nov. 2017.

MENDES, Valéria. **Sem direito ao luto, mães e pais que perderam seus bebês sofrem com o não reconhecimento de sua dor**. Uai- O grande portal dos mineiros/Minas Gerais 19/08/2015/. Disponivel em https://www.uai.com.br/app/noticia/saude/2015/08/19/noticias-saude,187180/sem-direito-ao-luto-maes-e-pais-que-perderam-seus-bebes-sofrem-com-o.shtml

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** Campinas, SP: Pontes. 2000. 100p.

ORLANDI, Eni L. P. **Do sujeito na história e no simbólico**. In *Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil.* São Paulo: Cortez, 2002, p. 65-73

ORLANDI, Eni L. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**/ Eni Puccinelli Orlandi.- 6ªed.- Campinas,SP: Editora da Unicamp, 2007, 179 p. (12, 13, 29, 53).

ORLANDI, Eni P., **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**/Eni P. Orlandi-Campinas, SP: 3ª Edição Pontes Editores, 2008.

ORLANDI, Eni, L.P. **Análise de Discurso**. In: Eni e LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. *Discurso e textualidade*. 2. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2010 – p. 13 – 31.

ORLANDI, Eni P. (Brasil). **Eni Orlandi fala sobre análise do discurso e linguagem em entrevista:** 'Significar com palavras é diferente de significar com silêncio',. 2012. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2012/11/eni-orlandi-fala-sobre-analise-do-discurso-e-linguagem-em-entrevista.html>. Acesso em: 20 mar. 2018.

PARKES, Colin Murray, **Luto: estudos sobre a perda na vida adulta**/290páginas Colin Murray Parkes [tradução: Maria Helena Franco]. – 3. Ed. São Paulo: Summus, 1998. (Novas buscas em psicoterapia; v.56)

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento?** . Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. 5 ed. Campinas, SP: Pontes Editores. 2008. 68p.

PERON, Ana Paula. **Ser mulher, sentir a violência, enunciar os sentimentos**: *um olhar discursivo sobre a humilhação na condição de violência conjugal.* 2016. -140p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Campinas-SP, 2016

PHILIPPE, Áries. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro. LTC. 1981.

ZIMMERMANN, A.; ZIMMERMANN, H.; ZIMMERMANN, J.; TATSCH, F. & SANTOS, C., (2001, p. 29-30). Gestação, Parto e Puerpério. In: EIZIRIK, Cláudio Laks. **O ciclo da vida humana:** Uma perspectiva psicodinâmica. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ZIMMERMANN, A.; ZIMMERMANN, H.; ZIMMERMANN, J.; TATSCH, F. & SANTOS, C. (2001). **Gestação, parto e puerpério**. Em EIZIRIK, C.; KAPCZINSKI, K. & BASSOLS, A. (Orgs.). O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica (pp. 29-40). São Paulo: Artmed.

UMA LEITURA SEMIÓTICA DO ROMANCE *A REVOLUÇÃO DOS BICHOS*, DE GEORGE ORWELL

Caroline Larissa Saccoman (PIC, Fundação Araucária)
Unespar/Campus, carolinesaccoman@gmail.com
Ana Paula Ferreira de Mendonça (Orientadora), anapuella@gmail.com
Unespar/Campus Apucarana

Palavras-chave: *A Revolução dos Bichos.* Percurso Gerativo do Sentido. Semiótica.

INTRODUÇÃO

O livro escolhido para análise é um romance do escritor inglês George Orwell (1903-1950). Trata-se de uma obra mundialmente conhecida, e tem como personagens animais de uma fazenda, envolvidos numa situação de impotência e alienação, causada pela submissão aos animais tidos como mais inteligentes, os porcos. Usando esse recurso metafórico das fábulas, Orwell descreve com aguda perspicácia a evolução de um regime totalitário e o comportamento apático e alienado do povo a ele submetido.

Embora haja fortes indícios de parentesco com o regime totalitário comunista da União Soviética (a partir da revolução de 1917), a alegoria da fábula pode ser estendida a qualquer outro regime não-democrático, em que o poder está nas mãos de poucos e inescrupulosos mandantes, e a classe trabalhadora torna-se impotente diante dos fatos. Assim, a trama é recheada de elementos que abundam nas nações que vivem sob regimes totalitários, tais como o culto personalista ao líder, a propaganda política enganosa, a concessão de privilégios à elite governante, a criação de um falso inimigo externo com o fim de unir os indivíduos a favor de uma causa, entre outras manipulações psicológicas.

Os bichos da fazenda nada mais são, pois, que um disfarce fabulístico para retratar a situação dos humanos, confrontados a lideranças ditatoriais. Dessa forma, o romance é praticamente um manual, com forte teor pedagógico, para entendermos o funcionamento de uma sociedade que vive sob o domínio de déspotas, consegue deles libertar-se, mas acaba criando seu próprio mecanismo de tirania.

A universalidade dessa obra é indiscutível e deve fazer parte do grupo seleto de leituras indispensáveis para a formação de um bom leitor. Não basta, no entanto, ter acesso a essa obra, sem que uma mediação teórica adequada sustente a leitura, a fim de tornar explícitos os mecanismos de simulação

de uma realidade que nos é bem próxima, independentemente do regime político ou da localização geográfica dos povos que são alvo da crítica de Orwell.

É por essa razão que escolhemos a teoria semiótica de filiação greimasiana para subsidiar a análise. A semiótica, desenvolvida na chamada "Escola de Paris", procura observar *como o texto diz o que diz* (BARROS, 2003), e não se limita a apenas apontar os constituintes biográficos e históricos de sua elaboração. Por meio de uma leitura estrutural e imanente, a semiótica garante um método de análise seguro, capaz de revelar os mecanismos de produção do sentido, a partir da observação do chamado *percurso gerativo*.

O percurso gerativo de sentido "é uma sucessão de patamares, cada um dos quais suscetível de receber uma descrição adequada, que mostra como se produz e se interpreta o sentido." (FIORIN, 2005, p. 20) O percurso é divido em três patamares - estruturas fundamentais, narrativas e discursivas - cada qual se estrutura com uma sintaxe e uma semântica próprias e desempenha o papel de conduzir a análise semiótica percorrendo a semântica do texto, desde o nível superficial ao mais profundo, com o objetivo de identificar como os sentidos são arquitetados no texto.

Assim, ele se ocupa do plano de conteúdo, que esclarece os mecanismos utilizados na produção do texto, como por exemplo os temas e as figuras que os recobrem e, também, a oposição de ideias que fundamentam a semântica do texto. Para encontrar a oposição fundamental, ou seja, descobrir as categorias que estão na base da construção de um texto, o percurso percorre o *nível profundo*; o *nível narrativo* abarca o enredo da história e é ao *nível discursivo* que recorremos para analisarmos a construção do tempo e do espaço. No que diz respeito ao *nível narrativo*, examinaremos a instauração do contrato de fidúcia e manipulação, que é amplamente explorado dentro da obra de Orwell, em que o manipulador explora os valores que o destinatário pode possuir, e assim explana suas competências modais. Esse processo é um contrato, denominado contrato fiduciácio (MATTE, 2012), e, dessa forma, o destinador tem de confiar nos valores colocados pelo manipulador.

Os níveis que o percurso gerativo do sentido abarca são três: o **nível das estruturas fundamentais** ou **nível profundo**, responsável pela oposição semântica de base e a delimitação dos valores no texto; **nível das estruturas narrativas** ou **nível narrativo**, em que simula a história do homem na busca de valores, mostrando as relações transitivas entre sujeitos de fazer e de estados e seus respectivos objetos; e o **nível das estrutuas discursivas** ou **nível discursivo**, que examina os recursos aplicados no discurso e as relações entre enunciador e enunciatário.

O objetivo final é observar o chamado *percurso gerativo do sentido*, componente fundamental da teoria semiótica de Greimas, explorando os sentidos construídos a partir dos três níveis que ele abarca.

Feitas essas considerações, acreditamos que a teoria semiótica proposta por Greimas possa oferecer o suporte necessário para a análise do romance de Orwell, considerado pela crítica um clássico moderno do gênero. Objetiva-se, então, a proposta de uma leitura semiótica do romance *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell, e, mais especificamente, descrever os níveis de geração do sentido no plano do conteúdo.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a análise proposta, recorremos à obra de Barros (1999), cuja temática aborda a teoria semiótica na perspectiva de Algirdas Julien Greimas. Nela, há um panorama de como se consolidou a semiótica na esfera da linguística, dentro dos quadros das teorias que buscam analisar o texto (BARROS, 1999, p. 5). A autora ainda busca explanar o modo como a semiótica concebe o texto, dando duas definições que se complementam entre si: objeto de significação e objeto de comunicação.

A semiótica busca então "(...) examinar os procedimentos da organização textual e, ao mesmo tempo, os mecanismos enunciativos de produção e de recepção do texto.". (BARROS, 1999, p. 8), tendo então como objetivo fundamental a contribuição na examinação dos estratos de sentidos presentes no texto, como afirma a autora: "A semiótica tem por objeto o texto, ou melhor, procura descrever e explicar *o que o texto diz e como ele faz para dizer o que ele diz*.". (BARROS, 1999, p. 7); em outras palavras, objetiva-se observar como os sentidos são nele arquitetados.

Desta forma, a semiótica greimasiana procura o sentido no texto, no que a abordagem concebe por *percurso gerativo do sentido*, como pontua Fiorin (2011):

> O percurso gerativo do sentido é uma sucessão de patamares, cada um dos quais suscetível de receber uma descrição adequada, que mostra como se produz e interpreta o sentido, num processo que vai do mais simples ao mais complexo. (FIORIN, 2011, p. 20)

Platão e Fiorin (2000) deixam explicitado como se pode compreender os níveis de leitura em um texto. Em uma leitura, muitas vezes, não se apreende a unidade de um texto olhando apenas para sua superfície e, assim, são necessárias muitas leituras para poder encontrar o sentido que ela expressa.

Do mais concreto ao mais abstrato, o que buscamos aqui é "desmontar" o texto, a fim de que se faça compreender as maneiras como o texto está desenhado para fazer produção de sentido. Ademais, partiremos do mais superficial, para então caminhar àquela cuja densidade é menor e mais oculta, atingindo a abstração à qual esse trabalho se propõe chegar.

Barros (2011) ainda aponta os três níveis de análise que o percurso gerativo abrange: o nível fundamental, o narrativo e o discursivo. No primeiro se estabelece a oposição fundamental, na profundidade do texto; no segundo, observa-se como a narrativa se constrói; e, finalmente, no nível mais superficial, constata-se como a narrativa é assumida pelo sujeito da enunciação (BARROS, 2011, p. 9). Busca-se investigar, ainda dentro da linha teórica greimasiana, a fidúcia e manipulação presentes na obra de Orwell, segundo explica Matte (2012):

> A manipulação é a proposição de um contrato, um fazer-fazer. O destinador coloca em jogo sua própria competência modal em relação a um quadro de valores que julga ser o do destinatário. Para que a manipulação seja eficaz, o destinatário precisa confiar/crer nesses elementos da manipulação. Por isso, chamamos o contrato na manipulação de contrato fiduciário. (MATTE, 2012, p. 6)

Neste ponto, faz-se uma observação na forma como as transformações ocorrem no texto, perpassando seu estado inicial até que se chegue ao estágio final. Na estrutura narrativa, notam-se, basicamente, dois tipos de enunciados: os de estado, em que a observação vem sobre algo que o sujeito/objeto detém ou não detém; e os enunciados de ação, em que a observação se dá em como o texto parte de um enunciado para outro.

A comunicação entre os dois tipos de enunciados compõe o que a teoria denomina por *programa narrativo*. Aqui, será contemplada essa sequência de dados enunciativos, com sua complexidade e suas hierarquias, valores e relações de elementos constituintes.

Veremos de que maneira se desdobra a narrativa, a partir de como ela está organizada, com uma trama recheada de enunciados articulados que produzem sentido sobre o lugar, os bichos, os alimentos, as lutas que bichos *versus* Jones e os outros fazendeiros, as relações de poder, etc., enfim, toda a sequência que constitui o enredo, até que se chegue a quatro fases importantes, colocadas por Platão e Fiorin (2000). Basicamente, estes quatro elementos sintetizam o enredo, tornando mais fácil obter compreensão, naquilo que tange seu sentido. São eles:

Manipulação	Competência	"Performance"	Sanção
Um personagem induz outro a fazer alguma coisa. O que vai fazer precisa: querer ou dever	O sujeito do fazer adquire um saber e um poder.	O sujeito do fazer executa sua ação.	O sujeito do fazer recebe castigo ou recompensa.

(PLATÃO, FIORIN, p. 57, 2000)

O quadro acima exposto organiza a narrativa em quatro tópicos básicos, porém, vale ressaltar que nem sempre é seguida a ordem como no esquema, podendo sofrer alteração e seguir outra ordem, com uma quantidade diferente de personagens, como a obra de Orwell está organizada. Platão e Fiorin (2000) sintetizam isso da seguinte forma:

> É preciso dizer que esse esquema não aparece nas narrativas com essa simplicidade que acabamos de expor: é possível que uma dessas fases fique pressuposta ou que, num texto narrativo, ocorra o encadeamento de várias sequências, como a exposta acima. Além disso, outras complicações podem ocorrer, um personagem pode ser manipulado por dois personagens distintos com intenções opostas (no caso, cria-se um conflito de manipuladores); pode haver dois tipos opostos de sanção: um personagem é castigado por um grupo e premiado por outro. Nas narrativas conservadoras, por exemplo, sempre se recompensa o personagem que agiu conforme os padrões impostos pelo grupo social e sempre se castiga o que agiu contra. (PLATÃO, FIORIN, 2000, p. 58)

É evidente que a obra de Orwell não é uma narrativa conservadora, pelo simples fato de como a narrativa se desdobra e como ela se encerra, não sendo identificada como uma narrativa tradicional, com um uma tensão inicial e um final considerado feliz. A obra termina de forma disfórica, de forma inquietante.

Dentro da organização colocada por Barros (2012) sobre a semiótica greimasiana, destacamos a importância de cada personagem, cada ato, desdobramento, ambiente e toda sucessão de acontecimentos presentes na obra.

A partir disso, distinguem-se quatro formas de manipulação: por intimidação, por tentação, por sedução ou por provocação. Para chegarmos a qual dessas formas a obra de Orwell se encaixa, analisaremos a competência modal e o valor oferecido, numa busca de como se concretiza a modalização e o que garante sua eficácia.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Buscando compreender os níveis de leitura do texto, o percurso gerativo do sentido é posto em execução, perpassando o nível mais profundo ao mais superficial.

Estrutura Profunda

O nível das estruturas fundamentais é o mais abstrato de todos, em que se concebe uma oposição semântica mínima. Na obra de Orwell, a euforia é colocada como efeito de realidade, idealizada e almejada; como se nota no trecho a seguir, em que é possível notar a virtualização da liberdade, uma vez que os bichos da Granja estavam cada vez mais em estado de opressão.

> Ora, se algo havia algo sobre o que todos os animais estavam de acordo, era o fato de nenhum desejar a volta de Jones. Quando o assunto lhes foi posto sob essa luz, não tiveram mais o que dizer. A importância de manter a boa saúde dos porcos ficou óbvia. Foi, portanto, resolvido sem mais discussões que o leite e as maçãs caídas (bem como toda a colheita de maçãs, quando amadurecessem) seriam reservadas para os porcos. (ORWELL, 2000, p. 32)

Os animais, em primeiro momento, são dependentes de seu dono, Jones. Os porcos, animais tidos como mais inteligentes, expõem uma verdade como efeito de realidade aos outros animais, a ideia de que, feita a Revolução, os animais viverão em estado de igualdade e liberdade. Aqui, os porcos (destinadores) fazem relação com os animais (destinatários), relação em que os destinadores supõem os valores que acreditam que os destinatários possuem.

Os destinatários depositam sua confiança nos destinadores, acreditam que estes serão bons líderes e darão, de forma democrática, as melhores decisões, estímulos para melhorarem dentro da Granja, nas tarefas a serem realizadas e, por fim, conseguirem fazer com que todos os bichos da Inglaterra sejam livres. Dessa forma, os destinadores estabelecem o contrato fiduciário de veridicção, o *fazer crer*, em que estes fazem com que seus destinatários creiam +que esta é realidade dos fatos, e, ainda, lhes ocultam o *ser verdadeiro*¸ em que os destinatários ficam em estado de dominação, opressão. Dessa forma, estabelecemos a seguinte oposição semântica:

Opressão (Disforia) x Liberdade (Euforia)

Ressalta-se, neste ponto, que os destinadores parecem estar em pé de igualdade com os bichos, mas não estão, porque possuem intenções/valores não revelados aos animais. Os destinatários confiam/creem em seus destinadores, ocorrendo aí a manipulação por sedução, ou seja, destinatários são seduzidos pela ideia de que obterão a tão sonhada liberdade (utopia).

Para ilustrar melhor estas palavras, é notável fazer a leitura do quadrado veridictório, na imagem 1, e depois na imagem 2 o quadrado veridctório adaptado:

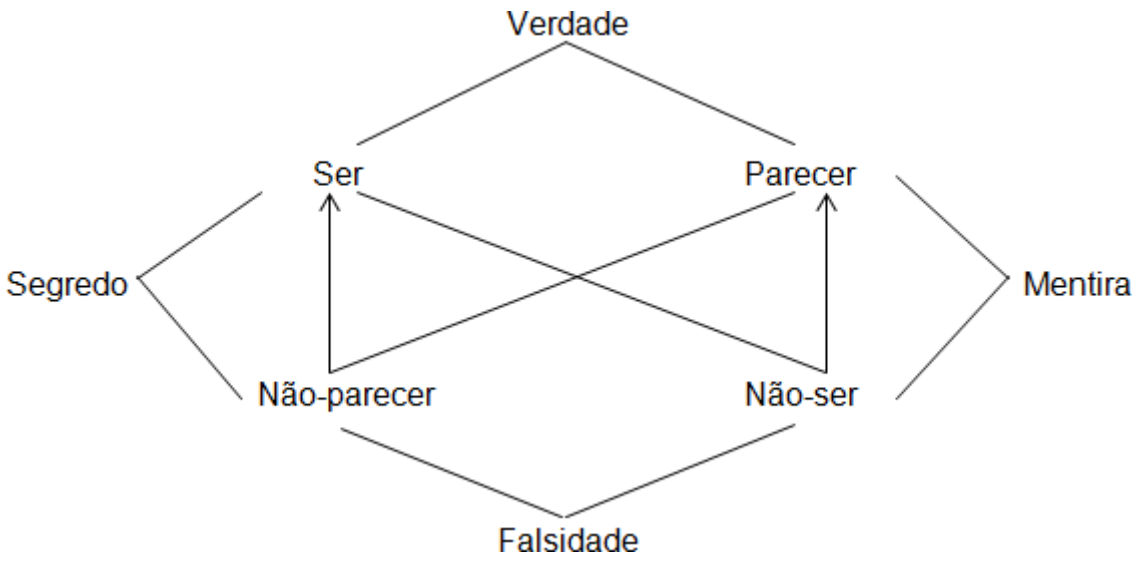


Imagem 1: Quadrado Veridictório

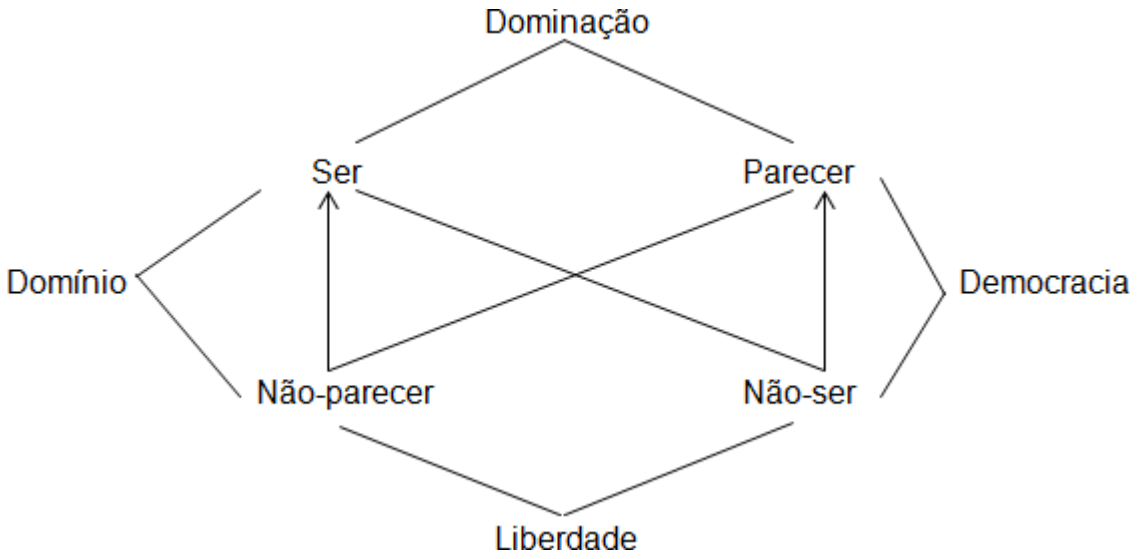


Imagem 2: Quadrado Veridictório Adaptado

Por mais que esteja havendo a sedutora manipulação dos destinadores, para os destinatários isso se configura como algo positivo, uma vez que estão livres de seu opressor e agora vivem em pés de igualdade com os outros animais. Pelo menos, assim é como lhes aparenta.

Estrutura Intermediária

No nível intermediário, das estruturas narrativas, há mais de um sujeito que passa de estágios de dependência a dominação. Os sujeitos *bichos* vivem uma relação de dependência com seu dono, Jones, na granja do Solar, e estes são manipulados pelo sujeito do fazer, o porco Major, a realizarem uma revolução. Essa manipulação ocorre por sedução, em que os animais são seduzidos pela ideia de que alcançarão os valores da liberdade se tal revolução se concretizar. O porco Major, em uma de suas falas, durante o processo de manipulação, diz:

> Não está, pois, claro como a água, camaradas, que todos os males de nossa existência têm origem na tirania dos humanos? Basta que nos livremos do Homem para que o produto de nosso trabalho seja só nosso. Praticamente, da noite para o dia, podemos nos tornar ricos e livres. Que fazer, então? Trabalhar dia e noite, de corpo e alma, para a derrubada do gênero humano. Esta é a mensagem que vos trago, camaradas: Rebelião! Não sei dizer quando será esta revolução, pode ser daqui a uma semana ou

> daqui a um século, mas uma coisa eu sei, tão certo como o ver eu esta palha sob meus pés: mais cedo ou mais tarde, justiça será feita. (ORWELL, p. 10)

No momento da rebelião, e com os humanos expulsos da granja, os destinadores passam a liderar os destinatários, e passam a adquirir saberes, acima dos saberes que os destinatários possuem, os saberes intelectuais, pressupondo um valor não contado aos demais animais (o de dominá-los), o valor de um poder exercido. O sujeito do fazer então realiza sua performance, e passa a dominar os outros *bichos*, a partir de sua inteligência e saberes superiores, utilizando de mecanismos de persuasão, como se nota no trecho, em que os animais indagam os porcos sobre o uso das camas, e o Garganta, o porta-voz do líder Napoleão, lhes responde:

> A cama é meramente um lugar onde se dorme. Vendo bem, um monte de palha no estábulo é uma cama. A lei era contra os *lençóis*, que são uma invenção humana. Nós retiramos os lençóis das camas e dormimos entre cobertores. Confortáveis, lá isso são! Porém, não mais do que necessitamos, posso afirmar-lhes, camaradas, com todo o trabalho intelectual que atualmente recai sobre nós. Vocês não seriam capazes de negar-nos o repouso, camaradas, seriam? Vocês não desejariam ver-nos tão cansados que não pudéssemos cumprir nossa missão, não é verdade? Será que alguém quer Jones de volta? . (ORWELL, 2000, p. 59)

Os destinadores executam seu projeto de dominação, no momento em que um dos porcos, Bola de Neve, é expulso da granja, um momento de quebra de um contrato antes tido com os destinatários, em que se reuniam aos domingos para debaterem as atividades que executariam na semana seguinte. Desse momento em diante, o porco líder, Napoleão, passa a executar todas as ações, fazendo quebras de cada um dos mandamentos do *animalismo*, ideologia que nasceu momentos depois da revolução, ao mesmo tempo em que os sujeitos *bichos* passam a viver em miséria, comendo pouco e trabalhando muito.

Em alguns trechos, é possível notar que alguns animais veem que o que estavam vivendo não era exatamente o que haviam planejado antes da revolução. Eles sonhavam com os valores da liberdade, e agora, amedrontados, permanecem em silêncio diante dos líderes:

> Olhando pela encosta da colina, Quitéria ficou com os olhos cheios d'água. Se pudesse exprimir seus pensamentos, diria que aquilo não era bem o que pretendiam ao se lançarem, anos atrás, ao trabalho de derrubar o gênero humano. Aquelas cenas de horror e sangue não era as que previra naquela noite em que o velho Major, pela primeira vez, os instigara à rebelião. Se ela própria pudesse imaginar o futuro, veria uma sociedade de animais livres da fome e do chicote, todos iguais, cada qual

> trabalhando de acordo com sua capacidade (...) havia chegado uma época e, que ninguém ousava dizer o que pensava (...). (ORWELL, 2000, p. 74-75)

Na sanção, destinatários estão em completa submissão sob o sujeito do fazer, os porcos, em situação de total alienação à tirania a que foram expostos. Os valores do sujeito do fazer se concretizam, porque desejavam o poder e estes o obtiveram, enquanto os valores dos *bichos* foram apenas idealizados, ainda que estes acreditem que tivessem conquistado. A granja passa a viver em um regime ditatorial, com destinadores no poder. E todos os mandamentos antes colocados foram alterados em uma única premissa: "TODOS OS ANIMAIS SÃO IGUAIS, MAS ALGUNS ANIMAIS SÃO MAIS IGUAIS DO QUE OUTROS." (ORWELL, 2000, p. 112)

Programa Narrativo

A obra pode ser sintetizada em programas narrativos, em que os sujeitos do fazer – opressores ou oprimidos – fazem transformações sobre os sujeitos de estado, em conjunção ou disjunção com o objeto-valor. Os programas narrativos, então, dão conta de tudo o que passam os sujeitos, como se nota a seguir na legenda e os programas narrativos:

PN = F[S1 à (S2 ∩ Ov)]
F = função à = transformação S1 = sujeito do fazer S2 = sujeito do estado ∩ = conjunção Ov = objeto-valor (BARROS, 2003, p. 24)

PN1 = F (o porco Major convence os bichos a querer-fazer revolução, em prol dos valores da liberdade) [S1 (Major) — (S2 (Bichos) ∩ Ov (Granja, liberdade))]

Enunciado de estado...F junção (S, O)

O estado de Jones em relação à Granja do Solar

"O Sr. Jones, dono da Granja do Solar, fechou o galinheiro para a noite, mas estava bêbado demais para lembrar-se de fechar também as vigias. Com o facho de luz da sua lanterna balançando de

um lado para o outro, atravessou cambaleante o pátio, tirou as botas na porta dos fundos, tomou um último copo de cerveja do barril da copa e foi para a cama, onde sua mulher já ressonava." P. 5
Enunciado de fazer... F transformação (S, O)

A transformação da posição dos animais frente a Jones

"Os homens ordenharam as vacas de manhã cedo e saíram para caçar lebres, sem tratar da forragem dos animais. Ao voltar, Jones caiu dormindo no sofá da sala com o *News of the World* sobre o rosto; portanto, ao cair da tarde, os animais ainda não tinham comido. Afinal, aquilo era demais. Uma das vacas rebentou a chifradas a porta do celeiro e os bichos avançaram sobre as tulhas. Nesse momento, Jones acordou. Num átimo, ele e seus quatro peões estavam no celeiro com os chicotes na mão, batendo a torto e a direito. Isso ultrapassou tudo quanto os animais famintos podiam suportar. De comum acordo, muito embora nada fosse planejado, lançaram-se sobre seus verdugos (...) E assim, antes de se darem conta, a Rebelião vencera. Jones fora expulso, e a Granja do Solar era deles." (p. 18 e 19

PN1 = F (Os bichos fazem a Rebelião e expulsam Jones da Granja)
[S1 (Bichos) — (S2 (Jones) U Ov (Granja, liberdade))]

PN2 = F (liderados pelos porcos, os bichos adquirem o objeto-valor da liberdade, tomam a granja para si e instauram o Animalismo)
[S1 (porcos) — (S2 (bichos) ∩ Ov (Liberdade, Granja, Animalismo)]

PN3 = F (Bola de Neve deseja construir um moinho de vento, para facilitar os trabalhos na Granja. Napoleão se opõe)
[S1 (Bola de Neve) — (S2 (Napoleão) U Ov (Moinho de Vento)]

PN4 = F (Bola de Neve é tachado de traidor e Napoleão o expulsa da granja)
[S1 (Napoleão) — (S2 (Bola de Neve) U Ov (Granja)]

PN5 = F (Napoleão começa a pressionar os bichos da Granja de maneira intimidatória, lhes perguntando se querem Jones de volta)
[S1 (Napoleão) — (S2 (Bichos) U Ov (Intimidação de Napoleão)]

PN6 = F (Napoleão organiza os bichos para a construção do Moinho de Vento, ao mesmo tempo em que a comida começa a ser cada vez mais racionada)
[S1 (Napoleão) — (S2 (Bichos) ∩ Ov (Construção do Moinho de Vento, Melhoramentos)]

PN7 = F (Napoleão passa a fazer acordos com humanos, por intermédio de um advogado, Sr. Whimper, para que consiga os materiais que faltam na construção do Moinho)
[S1 (Napoleão) — (S2 (Sr. Whimper) ∩ Ov (Negociações)]

PN8 = F (Napoleão decide que os porcos devam mudam para a Casa Grande, os Sete Mandamentos do Animalismo continuam a ser alterados, as reuniões no celeiro são abolidas)
[S1 (Napoleão) — (S2 (Porcos) ∩ Ov (Mudança, Casa Grande, conforto)]

PN9 = F (Queda do Moinho de Vento, outro começa a ser construído. Alguns bichos se perguntam se a vida melhorou ou piorou durante a liderança de Napoleão, mas como estão intimidados, ficam em silêncio)
[S1 (Bichos) — (S2 (Napoleão) U Ov (Condições de vida, liderança de Napoleão)]

PN10 = F (Os humanos invadem a Granja dos Bichos e derrubam o segundo Moinho construído pelos Bichos, com explosivos)
[S1 (Humanos) — (S2 (Bichos) U Ov (Moinho de Vento)]

PN11 = F (Os porcos passam a ter cada vez mais privilégios sobre os outros bichos, a ditadura está instaurada, os bichos não têm mais o direito de fala. Os anos se passam)
[S1 (Porcos) — (S2 (Bichos) ∩ Ov (Privilégios, regalias, domínio)

PN12 = F (Porcos e humanos finalmente se igualam. Uma única e última máxima é adotada: “Todos os animais são iguais, mas alguns animais são mais iguais do que outros”)
[S1 (Porcos) — (S2 (Humanos) ∩ Ov (Domínios, Ditadura)

Estrutura Discursiva

É interessante que seja feita a tematização da obra em análise, por ser uma boa forma de representação do real por meio do simulacro projetado em enunciados no texto. É por meio disso que as formas abstratas do nível narrativo são *revestidas* de termos que lhes dão concretude (FIORIN, 2011, p. 41, grifo do autor).

O tema principal abordado é o da dominação, que está na isotopia política. Poderiam, ainda, surgir outras leituras temáticas, como:

a) tema do controle de ordem religiosa em contextos de opressão em determinadas culturas;

b) tema da dominação e exploração de mulheres em situação de vulnerabilidade;

c) tema do controle familiar, em que pai ou mãe dita as normas sem chances de argumentação;

d) tema de organizações ou instituições que desrespeitam seus empregados e acabam por escravizá-los.

As figuras da obra são animais do mundo rural, em que o poder se encontra nas mãos dos porcos. A estrutura da Granja enquanto organização é bastante próxima do que seria uma comunidade humana, com tema de aprisionamento, na obra relacionado por meio das figuras das cercas, dos galinheiros, barracões, porteira, como se nota logo no primeiro parágrafo do livro:

> O Sr. Jones, dono da Granja do Solar, fechou o galinheiro para a noite, mas estava bêbado demais para lembrar-se de fechar também as vigias (...) (ORWELL, 2000, p. 5)

Esse aprisionamento depois se estende à governabilidade dos porcos, pois os animais, por mais que estivessem euforicamente em liberdade, não podiam sair da granja ou falar com humanos, como se nota em uma fala de Quitéria à Mimosa:

> — Mimosa — disse ela —, tenho um assunto muito sério para tratar. Hoje de manhã eu vi você olhando por cima da sebe que separa a nossa granja de Foxwood. Do outro lado estava um empregado do Sr. Pilkington. E ele —embora eu estivesse longe, tenho quase certeza de que vi isso — falava com você e fazia festas no seu focinho. Que quer dizer isso, Mimosa? ORWELL, 2000, p. 00)

Notam-se, ainda, figuras representativas de falsidade na obra, como as icônicas falas de Garganta, que de forma perspicaz e persuasiva, sempre consegue convencer os bichos da idoneidade e a suposta preocupação de Napoleão para com os bichos da granja:

> — Camaradas — disse —, tenho certeza de que cada animal compreende o sacrifício que o camarada Napoleão faz, ao tomar sobre seus ombros mais esse trabalho. Não penseis, camaradas, que a liderança seja um prazer. Pelo contrário, é uma enorme e pesada responsabilidade. Ninguém mais que o Camarada Napoleão crê firmemente que todos os bichos são iguais (...) (ORWELL, 2000, p. 48-49)

Essa postura adotada pelos porcos e os bichos num todo pode facilmente se encaixar em diversos contextos de comunidades que existiram e ainda existem, em situações similares.

CONCLUSÕES

Em síntese, este artigo buscou, através de longa e estrutural observação, identificar como os sentidos se arquitetam no texto, tendo como suporte uma oposição semântica básica, que pode ser percebida nos termos contrários *liberdade* x *opressão* e seus respectivos contraditórios. No percurso narrativo, estes termos em alguns momentos se afirmam, em outros se negam, e são assumidos pelos diferentes atores alegóricos, que se constituem pela somatória de seus papéis temáticos e actanciais.

Perpassando os estratos de sentido presentes por todo o texto, é notável perceber como determinado grupo acaba por se submeter às manipulações impostas por outro, que realiza fazeres não revelados a estes primeiros, fazeres distintos e com outros objetivos.

Na obra, o sujeito que enuncia primeiro é Major, que simula por meio de seu sonho um projeto de revolução, em prol de melhores condições de vida para todos os bichos da Granja do Solar, e, expandindo-o, por toda a Inglaterra, sob o hino muito proclamado por eles durante muito tempo, *Bichos da Inglaterra.* Os bichos agem como enunciatários desse discurso temático político e apreendem esse sonho e o desejam ter no futuro para si, sob a liderança natural dos porcos, de início sem serem coagidos a tomar essa decisão e seduzidos pelo desejo de obter os valores da liberdade, de viverem livres no campo, sem explorações.

Pode-se levar isso, naturalmente, para o discurso dúbio que diversos governos adotaram e adotam, em projetar sonhos e engatilhar os planos após seduzir aqueles que ajudam nesse processo (povo), sem dizer realmente o plano real. O autor, nesse contexto, fez referência ao governo de Stalin,

no Partido Comunista da União Soviética, dando ao leitor os mecanismos necessários para conseguir entender toda a engrenagem por trás de algo que aparentemente era bom para todos, por meio de personagens e situações alegóricas.

Ao planejar a revolução, o porco Major morre "tranquilamente", segundo mencionado na obra, e, daí em diante, a liderança recai sobre os porcos, que passam a tomar as rédeas da situação e levar aquilo que era necessário para que a revolução acontecesse. Os animais não tinham clara certeza de como seria a rebelião nem como esta aconteceria, mas planejavam e buscavam fazer a sua parte, mesmo que não conseguissem benefícios próprios. Os dois porcos líderes da Rebelião foram Bola-de-Neve e Napoleão, numa busca política de melhorias de condições de vidas, seus maiores aliados nessa investida, no objetivo de convencer os bichos de que, se cooperassem, poderiam eles ou suas futuras gerações usufruir desses valores.

Os porcos então passam a denunciar as marcas que podem levar à fuga de seus interesses, as marcas humanas, como os laços de fita que Mimosa usava, dizendo-lhe que este era um distintivo de servidão ou então o chapéu que Sansão usava para espantar as moscas enquanto trabalhava. Essas marcas expostas no livro mostram esse desligamento com o que antes era tido como normal no ambiente em que viviam, dando aos animais a mostra de que aquilo atuava como atenuante daquilo que estavam vivendo. Tudo mais era colocado como um atenuante daquilo que viviam anteriormente.

A rebelião ocorrida logo em seguida pode ser um discurso temático do processo de liberdade concebido a partir dali, em que os animais atacam seu opressor e o expulsam de seu domínio.

Depois da rebelião, Garganta, porco porta-voz de todos os recados a serem dados, escreve os Mandamentos do Animalismo, que foram adotados pelos bichos após a rebelião ter acontecido. Os mandamentos denotam a concretude daquilo que estava sendo estabelecido na agora Granja dos Bichos, de forma factual para que seja levado em consideração antes de qualquer atitude a ser tomada pelos bichos.

A partir daí, os porcos passam a utilizar um discurso intimidatório, sempre questionando os bichos se eles querem a volta de Jones, em momentos oportunos em que estão violando as máximas do Animalismo, como se nota em várias falas de Garganta, na garantia de que os animais acreditassem na vileza de Bola-de-Neve.

Após a expulsão de Bola-de-Neve, Napoleão passa a tomar ainda mais as rédeas de toda a situação, ainda por meio da manipulação por sedução, que gradativamente é substituída pela intimidação. O moinho de vento é construído às duras penas pelos animais, que cada vez mais perdiam

seu direito de voz, e, quem se opusesse às colocações postas, era morto, assim como acontecia no governo stalinista, ironizado por Orwell.

Os animais perdiam também peso pelo racionamento dos alimentos na Granja, que eram desviados em benefício dos porcos da Granja, mais ainda quando o primeiro moinho de vento cai e Napoleão decide pela construção do segundo. Nesse ponto, Napoleão já havia quebrado mais uma das máximas, posto que estava negociando com humanos, mais precisamente com um advogado, seu intermediário.

Os humanos fazem a tentativa de tomada da Granja e, não conseguindo, explodem o segundo moinho de vento. A partir daí, Napoleão passa a se distanciar cada vez mais dos bichos, colocando Garganta como porta-voz de todas as decisões. E, conforme o tempo passa, esse distanciamento se torna cada vez maior, em contraposição com a aproximação dos porcos com os seres humanos, que, ao final de tudo, passam a ter relação amistosa, enquanto os bichos vivem em miséria. Esse discurso adotado no livro pode ser levado como uma sátira ao governo comunista de Stalin.

Em suma, o texto, por meio de papéis temáticos e actanciais, pode ser visto como um meio de simular a realidade de situações históricas e atuais da sociedade, podendo ser levados a diferentes temas e figurações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. ***Teoria semiótica do texto***. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

COSTA, Marcos Rogério Martins. **Polifonia como efeito de sentido: desdobramentos semióticos.** Casa*: Cadernos de Semiótica Aplicada;*, São Paulo, v. 11, n. 1, p.71-84, 2 ago. 2013.

CASA: **Cadernos de Semiótica Aplicada.** http://dx.doi.org/10.21709/casa.v11i1.6101. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/casa/article/view/6101/4565>. Acesso em: 07 jul. 2017.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. ***Para entender o texto****:* Leitura e redação. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FIORIN, José Luiz. ***Linguagem e ideologia***. São Paulo: Atica, 1988.

_____. ***Elementos de análise do discurso***. São Paulo: Contexto, 2005.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÈS, Joseph. ***Dicionário de semiótica***. São Paulo: Contexto, 2008.

LUKÁCS, Georg. **Carta sobre o stalinismo.** ***Temas de ciências humanas***, v. 1, 1978.

MATTE, Ana Cristina Fricke. **Veridicção e paixão: entrelaçamentos narrativos e discursivos.** ***Estudos Semióticos.*** Disponível em: (http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es). Editores responsáveis: Franciso E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 8, Número 1, São Paulo, junho de 2012, p. 1-10. Acesso em 07/07/2017.

MATTE, Ana Cristina Fricke. ***Veridicção e paixão: entrelaçamentos narrativos e discursivos.*****Estudos Semióticos.** Editores responsáveis: Franciso E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 8, Número 1, São Paulo, junho de 2012, p. 1-10. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es>. Acesso em 07 jul. 2017.

ORWELL, George. ***A Revolução dos Bichos.*** 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1971. 135 p.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA

Milena Simão da Silva (PIC, Fundação Araucária), milenasimao_2007@hotmail.com
Unespar/Campus Paranavaí
Flávio Brandão Silva (Orientador), brandao77@uol.com.br
Unespar/Campus Paranavaí

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Variação Linguística. Livro Didático.

INTRODUÇÃO

Embora os aspectos relativos à variação linguística nem sempre ocupem o espaço devido no ensino de língua portuguesa, é indiscutível a importância de sua abordagem em sala de aula, pois um ensino que leva em consideração as diferenças é capaz de formar alunos mais transigentes. Nesse sentido, a variação linguística é responsável pela ampliação da compreensão de mundo do sujeito no que concerne aos usos linguísticos nas mais diversas esferas comunicativas, ao passo que, a partir dela, ele adquire o entendimento de que existem maneiras diferentes de comunicar uma mesma coisa em contextos diversos.

Dessa forma, faz-se necessário que o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa inclua a reflexão sociolinguística, para que os alunos não saiam da escola acreditando que há uma forma correta e uma incorreta de falar e não se tornem reprodutores do preconceito linguístico. Ao contrário, é importante que saiam com a consciência de que a língua deve ser usada de forma adequada ao contexto comunicativo de que se pretende participar. Nesse sentido, a escola deve contribuir para que seus alunos sejam capazes de utilizar a norma culta da língua portuguesa, nos contextos em que isto lhes for exigido, mas com a consciência de que há outros usos linguísticos que também são válidos e que podem ser realizados.

Portanto, o objetivo deste trabalho consiste na análise de material didático indicado no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2015 e utilizado nas aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, a fim de verificar a abordagem da variação linguística na sala de aula, mais especificamente de fenômenos gramaticais em variação no Português do Brasil.

MATERIAIS E MÉTODOS

No Guia do Livro Didático produzido pelo PNLD, são indicadas 10 coleções de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, com três volume cada uma. Considerando a natureza deste trabalho,

optamos por analisar o livro didático mais escolhido pelos professores em nível nacional, conforme classificação realizada pelo MEC. De acordo com tal classificação, o livro mais escolhido é Português – Linguagens, de Wiliam Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães, publicado pela editora Saraiva, em 2013.

Para que a análise fosse realizada de forma sistematizada, foram utilizadas duas questões do questionário desenvolvido por Lima (2014) e adaptado por Silva (2017), a saber: 1– A variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada?

2 – Os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística gramatical do português do Brasil?

A primeira questão surgiu, segundo Lima (2014), a partir de uma constatação observada em outros trabalhos que analisaram livros didáticos. Nesses trabalhos, esclarece o autor, os pesquisadores analisavam se os livros abordavam ou não a variação linguística, sem, contudo, a preocupação de verificar se essa abordagem era recorrente nas obras.

A segunda questão refere-se ao português brasileiro. Embora o PNLD oriente para que as coleções considerem o português contemporâneo, muitos livros didáticos ainda tomam como base os parâmetros gramaticais do português europeu, no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A abordagem acerca da temática da variação linguística tem ganhado maior visibilidade no Brasil desde os estudos sociolinguísticos de 1970, a partir dos quais se destacou a necessidade de considerar os diferentes usos da língua, em oposição à valorização unicamente da norma de prestígio, que ocupou o lugar de destaque no ensino brasileiro desde a colonização.

A variação linguística vai além dos espaços temporais e sociais, consiste nos vários modos de comunicação entre os falantes, que se expressam conforme o grau de letramento que possuem, bem como, conforme os diferentes momentos de interação verbal nas relações sociais, que vão de uma conversa informal na família a uma entrevista de emprego. Ela está condicionada a vários fatores que vão dos internos aos externos. Os internos abrangem fonética, fonologia, sintaxe e semântica; os fatores externos compreendem faixa etária, gênero, status socioeconômico, mercado de trabalho e redes sociais que produzem entre si as variedades que são usadas para cada situação.

O trabalho com a variação linguística leva em consideração, portanto, a diversidade linguística que é própria da língua e chama a atenção para os diferentes usos da linguagem, em diferentes situações de interação, pois, o comportamento normal do falante é variar a sua fala de acordo com a prática em que ele se encontra. Assim, configura-se como importantíssima a inserção da variação linguística em sala de aula, para que o aluno tenha a consciência dessa diversidade e saiba valer-se dela frente às diferentes situações comunicativas.

Nesse sentido, o tema da variação linguística passou a integrar os documentos oficiais que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, o que, aliás, fez com que a abordagem desse tema se tornasse obrigatória também nos materiais didáticos. Por esta razão, é importante que façamos aqui uma breve descrição histórica do surgimento do livro didático, ressaltando que, conforme Witzel (2002), essa história está intimamente atrelada à política do livro didático.

A primeira forma de regulamentação da produção e distribuição dos livros didáticos surge na década de 1930, juntamente com a criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) – órgão responsável por examinar, avaliar e julgar os livros didáticos, concedendo permissão ou não de seu uso pelas escolas. Esse primeiro passo de regulamentação do processo de utilização do livro didático estava envolto em um contexto político de autoritarismo, que objetivava a criação de uma Identidade Nacional. Portanto, à CNLD cabia "controlar a adoção dos livros, assegurando que eles atendessem aos propósitos de formação de um certo espírito de nacionalidade, o que fez com que os critérios para as avaliações dos livros valorizassem muito mais aspectos político-ideológicos do que pedagógicos" (WITZEL, 2002, p. 12). Apesar de muito criticada, a CNLD foi consolidada em 1945, continuando a exercer seu poder sobre a produção dos livros didáticos por meio de uma política centralizadora até a década de 1960.

Em meados de 1960, houve a instauração da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), que nasceu por meio da parceria entre Brasil e Estados Unidos. Essa parceria foi entendida por muitos como uma tentativa, por parte dos EUA, de controlar o sistema educacional brasileiro e, por assim dizer, exercer um rígido controle sobre o conteúdo dos livros didáticos. A COLTED foi extinta em 1971, por seus "resultados desastrosos, culminando em uma Comissão de Inquérito encarregada de apurar irregularidades advindas de falcatruas que envolviam o mercado livreiro, especialmente de livro didático" (WITZEL, 2002, p. 13).

Inicialmente, os livros didáticos eram disponibilizados apenas para o ensino fundamental, por meio do Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), cuja responsabilidade de execução era do Instituto Nacional do Livro (INL). No entanto, em 1976, a Fundação Nacional do

Material Escolar (FENAME) assumiu a responsabilidade pela execução do PLIDEF. Somente em 1997, segundo Witzel (2002), é que o atual Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) passou a substituir o PLIDEF, objetivando

> a) contribuir para socialização e universalização do ensino, bem como para a melhoria de sua qualidade, por meio da seleção, aquisição e distribuição de livros didáticos para todos os alunos matriculados nas escolas das redes públicas do ensino fundamental de todo o País, cadastrados no Censo Escolar;
> b) diminuir as desigualdades educacionais existentes, buscando estabelecer padrão mínimo de qualidade pedagógica para os livros didáticos utilizados nas diferentes regiões do País;
> c) possibilitar a participação ativa e democrática do professor no processo de seleção dos livros didáticos, fornecendo subsídios para uma crítica consciente dos títulos a serem adotados no Programa; e
> d) promover a crescente melhoria física e pedagógica dos livros, garantindo a sua utilização/reutilização por três anos consecutivos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, apud WITZEL, 2002, p. 16-17).

Como pôde ser visto, o PNLD foi instituído para atender a demanda de material didático apenas para o ensino fundamental, como fazia o PLIDEF. Foi apenas em 2004, segundo Freitas e Rodrigues (2007), que foi criado o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Assim, a execução do PNLD (que é responsável por atender tanto o ensino fundamental quanto o médio) passou por um processo bem definido, que compreende as seguintes etapas, antecedidas pela necessidade de adesão formal da escola ao programa para que receba o benefício:

→ Publicação de um edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de livros didáticos a serem incluídos no Guia de Livros Didáticos;

→ Inscrição dos livros didáticos; triagem dos livros (feita pela Comissão Especial de Recepção e Triagem – CRT);

→ Avaliação pedagógica (de responsabilidade do MEC);

→ Divulgação do Guia do Livro Didático;

→ Escolha dos livros pelas escolas;

→ Distribuição dos livros didáticos (WITZEL, 2002).

Outrossim, é importante destacar que o professor possui uma autonomia velada no que concerne à escolha do livro, pois ele deve escolhê-lo dentre as possibilidades inseridas no Guia do Livro Didático. Em outras palavras, a autonomia de escolha que a escola possui está, de certa forma, circunscrita ao que o órgão responsável pela avaliação pedagógica do livro disponibiliza.

Nesse sentido, segundo o Guia de livros didáticos para o Ensino Médio de 2015, os livros didáticos objetivam subsidiar o trabalho do professor a fim de

> • ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da LP em diferentes esferas de uso, propiciando-lhe um acesso qualificado à cultura escrita disponível para jovens e adultos;
> • desenvolver sua proficiência, seja em usos públicos da oralidade, seja em leitura, em literatura e em produção de gêneros textuais relevantes para a formação escolar, para o ingresso no mundo do trabalho e para o pleno exercício da cidadania;
> • propiciar-lhe tanto uma reflexão sistemática quanto a construção progressiva de conhecimentos, não só sobre a LP, mas também sobre linguagens, códigos e suas tecnologias;
> • aumentar sua autonomia relativa nos estudos, favorecendo, assim, o desempenho escolar e o acesso aos estudos de nível superior (BRASIL, 2014, p. 7).

Nota-se que o documento define como objetivo do livro didático colaborar "para que nossas escolas promovam uma escolha qualificada do LDP [livro didático de português]" (BRASIL, 2014, p. 7, grifo do autor), assumindo a função de subsidiar o trabalho do professor em sala de aula, ou seja, de nortear sua prática pedagógica, estabelecendo um parâmetro a ser seguido, para que o professor seja capaz de formar um aluno apto para o "mundo do trabalho", para o "pleno exercício da cidadania" e para o "acesso aos estudos de nível superior". Além disso, o ensino da língua portuguesa por meio do livro didático, segundo o excerto acima, deve levar o aluno à convivência com a "diversidade e a complexidade da LP em diferentes esferas de uso". No entanto, logo em seguida, o documento circunscreve essa diversidade e complexidade à língua escrita, deixando um tanto vaga a questão da abordagem da língua de acordo com as diferentes esferas de uso.

O tema da variação linguística, segundo Lima (2014), aparece em três momentos em cada orientação do PNLD – na parte introdutória, no momento de análises dos livros didáticos e nas fichas de avaliação desses livros. Essas orientações são divididas em três níveis: os anos iniciais do ensino fundamental, os anos finais e o ensino médio. Ao analisar a abordagem de cada um desses momentos em orientações diferentes, o autor conclui que "[...] é quase maciça a presença da variação linguística nos livros ou coleções analisadas. Isso, portanto, não traz mérito nenhum a essas obras, pois se pode considerar que a inserção do tema não obedece a um critério científico ou social, mas sim a um critério formal de avaliação" (LIMA, 2014, p. 119). Dessa forma, para o autor, a abordagem da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa se dá de forma superficial, objetivando apenas o cumprimento das exigências impostas para que o livro seja aceito.

O Guia do Livro Didático – PNLD 2015 assinala três preocupações centrais para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, a saber:

> a) o processo de apropriação da linguagem escrita (em compreensão e produção) pelo aluno, assim como das formas públicas da linguagem oral — o mais complexo e variado possível;
> b) o desenvolvimento da proficiência na norma-padrão, especialmente em sua modalidade escrita, mas também nas situações orais públicas em que seu uso é socialmente requerido; e
> c) a prática de análise e reflexão sobre a língua, na medida em que se fizer necessária ao desenvolvimento da proficiência oral e escrita, em compreensão e produção de textos (BRASIL, 2014, p. 12).

A orientação é de que as atividades de leitura e produção devem estar baseadas em textos que representem situações reais de uso da língua que devem levar à "prática de análise e reflexão sobre a língua". A partir de tal orientação, é de se esperar que os livros didáticos abordem com frequência a variação linguística, tendo em vista que os textos teoricamente refletem contextos reais de uso da língua. Quanto ao ensino da norma-padrão, proposto no item "b" acima transcrito, o documento ainda assinala que é necessário "considerar a língua padrão no contexto da variação linguística, sem estigmatizar as demais variedades" (BRASIL, 2014, p. 13), reafirmando a importância da abordagem dos usos linguísticos além da norma padrão.

No entanto, quanto à leitura e aos conhecimentos linguísticos, o Guia destaca que "a tendência majoritária, nas coleções destinadas ao EM, tem sido a de contemplá-los numa organização geral e num arranjo teórico-metodológico próprios, ainda presos, até nas denominações utilizadas, a práticas didáticas tradicionais [...] (BRASIL, 2014, p. 16, grifo nosso). Dentro desse parâmetro, o documento reconhece ainda que

> As periferias urbanas, as camadas populares e a população rural aparecem como tema de alguns textos, mas não em sua própria voz ou perspectiva. Nesse sentido, podemos dizer que os LDP para o EM não disseminam preconceitos e estereótipos discriminatórios, mas ainda investem muito pouco, tanto no acolhimento às vozes divergentes e às tensões que caracterizam a vida republicana, quanto no efetivo debate a esse respeito (BRASIL, 2014, p. 20).

O Guia ainda destaca que "[...] o foco do interesse está na palavra ou na frase isolada, e não no papel dos fatos gramaticais para a construção do texto ou para a eficácia do discurso" (BRASIL, 2014, p. 24), o que, mais uma vez, dá à diversidade linguística um papel secundário no processo de ensino. Nesse sentido, corroborando o que concluiu Lima (2014), é visível, até mesmo pela discussão

teórica inserida no Guia, que a abordagem da variação linguística nos livros didáticos é feita primordialmente motivada pelas exigências oficiais de sua inserção.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A coleção Português – Linguagens traz uma sistematização dividida em quatro grandes áreas: literatura, produção de texto, uso e reflexão, e interpretação de texto. Os aspectos gramaticais estão inseridos no tópico uso e reflexão, que propõe, segundo o manual do professor, que o ensino seja mais contextualizado de acordo com os usos da língua portuguesa, abordando, assim, as variedades linguísticas e formando um aluno que seja capaz de "efetivamente operar a língua como um todo, isto é, apropriar-se de seus recursos de expressão, orais e escritos, e utilizá-los de forma consciente" (manual do professor, livro 1, p. 430).

O primeiro livro da coleção, destinado ao 1º ano do Ensino Médio, traz um capítulo intitulado As variedades linguísticas, que busca desenvolver o tema em apenas sete páginas. Nesse capítulo, há a menção da variação linguística regional, dos dialetos, das gírias, do registro formal ou informal, até mesmo do preconceito linguístico (embora seja em um único questionamento referente a um texto específico). No entanto, tudo é abordado de forma superficial, de maneira que não há aprofundamento nas questões de "certo" e "errado", tampouco do porque não seria adequado classificar os usos linguísticos dessa maneira.

É possível notar que há uma visível necessidade, por parte do livro, de incentivar o uso da norma-padrão, apesar do próprio material afirmar em uma nota de canto que ela não é efetivamente utilizada. Isso fica evidente nos exercícios, cujas propostas comumente orientam que o aluno reescreva uma determinada frase adequando-a à norma-padrão da língua portuguesa. Isto ocorre não apenas no capítulo destinado à abordagem das variedades linguísticas, mas no decorrer de todo o livro.

Ao investigarmos a constância da reflexão acerca da variação linguística, concluímos que não há uma preocupação com essa discussão no decorrer do livro, mas apenas algumas menções feitas de forma incompleta.

Na segunda unidade, o capítulo 5, intitulado Hipertexto e gêneros digitais, discorre sobre o internetês, um tipo de variedade linguística relacionada à linguagem utilizada na internet, sem aprofundar-se nos assuntos de preconceito linguístico ou adequação da linguagem ao seu determinado contexto. Há, ainda, uma menção aos estrangeirismos, às gírias e aos neologismos no processo de

interação verbal. Novamente, a questão dos estrangeirismos é discutida no capítulo 8 da unidade 8, embora seja de maneira sucinta e superficial.

Assim, podemos concluir que o primeiro livro didático da coleção Português – linguagens para o Ensino Médio não aborda as variedades linguísticas constantemente, apenas em um capítulo ou em menções isoladas a alguns tipos de variações linguísticas. Desse modo, apesar de se propor a abordar o preconceito linguístico e ampliar os horizontes por meio do ensino da variação linguística, como está indicado no Manual do professor anexado ao final do livro didático, não há incentivo suficiente para que os alunos realizem reflexões acerca do preconceito linguístico e da adequação da linguagem ao contexto discursivo. Um aspecto que é recorrente no livro é a tentativa de adequação à norma-padrão de tudo aquilo que não seja relacionado a ela.

Com relação ao segundo questionamento, não se pode dizer que o livro está coerente com a diversidade da realidade linguística do Brasil, pois, apesar de abordar alguns fenômenos de variação e mudança, – tais como o falar típico rural, os diversos dialetos, o preconceito linguístico, os neologismos e as gírias – não o faz de forma contínua, tampouco substancial para que consiga desenvolver toda a extensão da diversidade linguística brasileira.

O segundo livro da coleção atende ao público do 2º ano do Ensino Médio e segue a mesma linha do primeiro volume: a variação linguística é levada em consideração, apesar disso, não é uma constante na obra. O capítulo destinado aos pronomes, por exemplo, traz a visão tradicional aliada ao "português brasileiro falado atualmente", de forma que insere a variação linguística pronominal na sua discussão, configurando os usos "você/ vocês" e "a gente" como pronomes da língua portuguesa, o que demonstra um incentivo à reflexão acerca da colocação pronominal tradicional e aquela efetivamente usada.

Inclusive o livro traz, ainda, as formas "ocê/ocês", "cê/cês" e "ei/eis", que são formas utilizadas pela classe menos prestigiada e menos escolarizada da sociedade, ou em um contexto de fala em que não há monitoração do falante, em um contexto informal.

Em contraste, com relação aos pronomes oblíquos "si", "consigo", "comigo", "conosco", "convosco", não há referência ao uso de "com a gente", nem do uso do pronome oblíquo átono "me" no início da sentença, por não estar inserido nas regras da norma-padrão. Considerando que essas são formas frequentemente utilizadas no discurso informal, deveria existir ao menos uma discussão sobre elas, evidenciando que, apesar de não corresponderem às regras da norma-padrão, são usos que fazem parte da comunicação diária informal.

Quanto à flexão dos verbos, o número e pessoa seguem uma classificação tradicional, não abordando "você/vocês" como segunda pessoa do discurso, apesar de essa ser a forma mais presente no discurso informal. Na conjugação do futuro do presente do indicativo, por exemplo, não há menção ao uso do auxiliar "ir" + verbo no infinitivo (vou fazer), apenas da forma correspondente à norma-padrão (farei).

As raras questões que abordam a variação linguística no decorrer do livro o fazem de forma vaga, com questionamentos como "em que variedade linguística o texto está?" Ou, ainda, pedindo que o aluno faça a adequação do termo utilizado, conforme a gramática normativa, mesmo que essa adequação não seja necessária, como no caso abaixo:

Leia esta tira, de Caco Galhardo:

(Folha de S. Paulo, 25/11/2011.)

1. Há, na tira, uma palavra que foge à norma-padrão. Qual é ela? Qual seria sua forma adequada e o que ela significa? É a palavra "quadriplicou". Sua forma adequada, segundo a norma-padrão, seria *quadruplicou*. *Quadruplicar* significa "multiplicar por quatro".

Imagem 1: Questão referente à adequação à norma padrão
Fonte: Português – linguagens II, p. 296

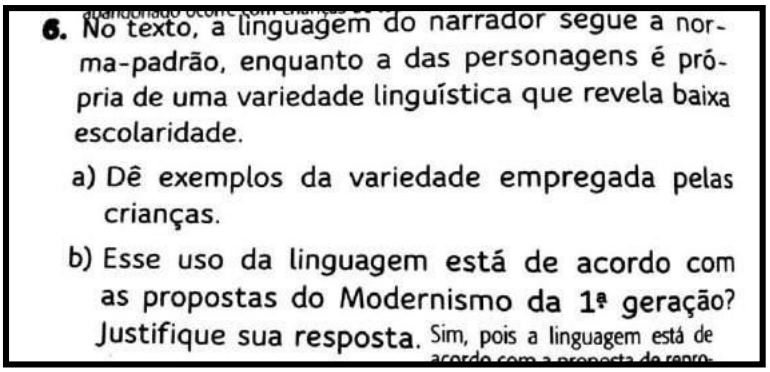
Quando a questão orienta o aluno a "adequar" a palavra, não leva em consideração que para aquele contexto informal, de conversa entre duas amigas, o uso está adequado. No momento da conversa, é evidente que o colega compreendeu perfeitamente o que estava sendo dito, além disso, o contexto da atividade comunicativa não requer toda a formalidade preconizada pela gramática normativa. Questões como essa precisam ser reavaliadas para que não acabem por aumentar o preconceito linguístico, fazendo com que os alunos sintam que não sabem falar o português e que é uma língua muito difícil.

As questões, normalmente, não dão margem para que o aluno faça reflexões acerca dos usos linguísticos, pedem apenas que ele identifique ou classifique algo presente no texto. As explicações dos aspectos gramaticais são inseridas nos textos, no entanto, eles são majoritariamente textos literários, quando há a presença de algum texto que expresse a linguagem coloquial, as questões orientam que o aluno faça a adequação à norma-padrão.

Portanto, o livro não aborda continuamente a variação linguística, há apenas esparsas referências a alguns aspectos relacionados a ela. Consequentemente, em geral, falta certa coerência com a realidade linguística do português do Brasil, ao passo que não foram abordados os usos intrínsecos à fala popular, como pôde ser visto a partir da análise da abordagem dos pronomes e da conjugação dos verbos.

Quanto ao terceiro livro da coleção, desenvolvido para o 3º ano do Ensino Médio, a abordagem da variação linguística é ainda mais vaga. Apenas encontramos questões que requerem que o aluno procure adequar a linguagem informal utilizada à norma-padrão, sem explicar a ele que aqueles usos são possíveis (e acontecem) na linguagem coloquial do dia a dia. Aparecem, ainda, questões que apenas orientam que o aluno identifique no texto qual a linguagem utilizada, que normalmente é a norma-padrão, e nos raros casos em que a linguagem é informal, o aluno deve adequá-la às regras da gramática normativa.

Na questão a seguir, é explorada a diversidade linguística e sua relação com uma escola literária.


6. No texto, a linguagem do narrador segue a norma-padrão, enquanto a das personagens é própria de uma variedade linguística que revela baixa escolaridade.

a) Dê exemplos da variedade empregada pelas crianças.

b) Esse uso da linguagem está de acordo com as propostas do Modernismo da 1ª geração? Justifique sua resposta. Sim, pois a linguagem está de

Imagem 2: Variedade linguística empregada no Modernismo
Fonte: Português – Linguagens III, p. 174.

Embora seja uma abordagem um tanto menos superficial do que a das outras questões, ainda é, de certa forma, insuficiente, quando levamos em consideração que não foi abordado nenhum

tipo de variação linguística nesse capítulo, mesmo que houvesse espaço para isso, já que o período literário em questão preza pela valorização do falar brasileiro.

Com relação à regência verbal e à colocação pronominal, a obra traz informações referentes aos casos de variação desses fenômenos, o que, de alguma forma, reflete usos específicos do português brasileiro, como se verifica a seguir:

Quando o uso muda a regra

Há alguns verbos, como *aspirar*, *atender*, *visar*, que, embora apresentem diferentes regências para sentidos diferentes, na linguagem usual e na linguagem jornalística costumam ser empregados como transitivos diretos. Assim, tradicionalmente, o verbo *visar*, no sentido de "ter em vista, pretender", exige a preposição *a*:

A reunião com representantes estrangeiros visava **à** ampliação das exportações de soja.

Entretanto, é possível também encontrar esse verbo empregado assim:

A reunião com representantes estrangeiros visava **a** ampliação das exportações de soja.

Imagem 3: Quando o uso muda a regra
Fonte: Português – Linguagens III, p. 324

Quanto à colocação pronominal, o livro faz uma comparação entre o português lusitano e o português brasileiro, destacando que é mais comum para os brasileiros o uso do pronome "me" no início da sentença. Em contraposição, o português europeu utiliza o pronome após o verbo, o que influi na nossa gramática, configurando o uso do português de Portugal como o aceito pela norma-padrão, mesmo que não seja efetivamente utilizado pelos brasileiros. Esse capítulo é o que apresenta maiores reflexões sobre a variação linguística, com questões que fazem com que o aluno pense acerca dos usos e de suas motivações.

Embora ocorra a referência a usos característicos do português brasileiro relativos à regência verbal e à colocação pronominal, durante a exposição de tais conteúdos, as atividades propostas não retomam tais usos, ao contrário, são exercícios que visam ao reforço das normas previstas na gramática tradicional sobre esses conteúdos.

Por fim, o livro traz questões extraídas de edições anteriores do ENEM, o que, aliás, ocorre ao final de cada unidade, demonstrando a preocupação com o preparo dos alunos para o exame. No entanto, em geral, essas questões pouco abordam o tema da variação linguística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho consistiu na análise da abordagem da variação linguística em material didático de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, conforme indicado no PNLD 2015. Por questões metodológicas, dada as limitações desta pesquisa, foi analisada apenas a coleção Português – Linguagens, de Cereja e Magalhães (2013), visto que se trata da coleção que ocupa o primeiro lugar dentre os livros escolhidos pelos professores em nível nacional. Além de analisar a abordagem da variação linguística no material didático, este estudo procurou também verificar como são trabalhados os conteúdos gramaticais no referido material didático e, principalmente, se na abordagem dos conteúdos são contemplados os fenômenos linguísticos realizados no Português Brasileiro.

Conforme a análise realizada referente aos três volumes da coleção, foi possível constatar que, embora a variação linguística seja abordada na obra, sua abordagem não ocorre de maneira constante nos três volumes. Além disso, as raras questões que inserem a variação linguística o fazem de forma insuficiente e vaga, muitas vezes desconsiderando que a linguagem informal, do dia a dia, não exige o uso estrito da norma-padrão. Assim sendo, não há abordagem contínua da variação linguística nem preocupação com a reflexão acerca da realidade linguística do PB.

Com relação aos conteúdos gramaticais, a coleção traz, paralelamente ao estudo das prescrições, alguns fenômenos variáveis próprios do Português Brasileiro, como é o caso da regência verbal e da colocação pronominal. A obra também faz referência aos empregos das formas você/vocês e, ainda, a possibilidade de uso da expressão “a gente” como forma pronominal de primeira pessoa do plural. A abordagem realizada no material sobre esses usos variáveis, sem dúvida é um grande avanço. No entanto, a coleção não aborda outros fenômenos variáveis do Português Brasileiro. Além disso, em geral as atividades propostas acabam retomando um viés prescritivista e não contemplam, em sua totalidade, os fenômenos variáveis, nem mesmo os que forma apresentados na coleção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**. Guia do Livro Didático PNLD 2015: Língua Portuguesa – Ensino Médio. Brasília, 2014.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português – **Linguagens 1.** São Paulo: Saraiva, 2013.

_____. **Português – Linguagens 2.** São Paulo: Saraiva, 2013.

_____. **Português – Linguagens 3.** São Paulo: Saraiva, 2013.

FREITAS, Neli Klix; RODRIGUES, **Melissa Haag. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo**. Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, 2007.

LIMA, Ricardo Joseh. **Variação linguística e os livros didáticos de português.** In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. (Orgs.). Ensino de Português e Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2014.

SILVA, Flávio Brandão. **A abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa em instituições públicas de ensino do Estado do Paraná**. 2017. 221 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

WITZEL, Denise Gabriel. **Identidade e livro didático: Movimentos identitários do professor de Língua Portuguesa**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2002.