Grupo conviver

Organização

Diversidade e Convivência

Vencendo desafios

EDUFBA

DIVERSIDADE E CONVIVÊNCIA

Vencendo desafios

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor
Naomar Monteiro de Almeida Filho

Vice-Reitor
Francisco José Gomes Mesquita

Pró-reitor de Assistência Estudantil
Álamo Pimentel

Coordenadora de Ações Afirmativas,
Educação e Diversidade - UFBA
Rejane Oliveira

Assessor Pedagógico
Jaime Praseres Jr

Assessora de Comunicação
Adriele Sousa

EDUFBA

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Diretora

Flávia Goullart Mota Garcia Rosa

Conselho Editorial

Titulares

*Ângelo Szaniecki Perret Serpa, Alberto Brum Novaes,
Caiuby Álves da Costa, Charbel Niño El-Hani, Dante Eustachio
Lucchesi Ramacciotti, José Teixeira Cavalcante Filho,
Maria Vidal de Negreiros Camargo*

Suplentes

*Antônio Fernando Guerreiro de Freitas,
Evelina de Carvalho Sá Hoisel,
Cleise Furtado Mendes*

DIVERSIDADE E CONVIVÊNCIA

Vencendo desafios

Grupo Conviver (Org.):
Dimas Martins,
Efson Lima,
Josinélia Moreira,
Jaime Praseres,
Hermes Gomes,
Marileide da Silva,
Marilene Ferreira,
Sandoval Souza

Salvador - EDUFBA
2009

©2009, *By* Grupo Conviver
Direitos de edição cedidos à EDUFBA.
Feito o depósito legal.

Revisão
Magel Castilho de Carvalho

Projeto Gráfico
Joenilson Lopes

Editoração Eletrônica
Thiago Vieira

Projeto Gráfico da Capa
Davide Junior Sousa de Araujo

Normalização
Adriana C. Cruz e Normaci Correia dos Santos

Financiamento – PNAES / Programa Permanecer

Sistema de Bibliotecas - UFBA

Diversidade e convivência : vencendo desafios / organização: Grupo Conviver, Dimas Martins et al. - Salvador : EDUFBA, 2009.
256 p.

ISBN 978-85-232-0631-4

1. Pluralismo cultural. 2. Cultura - Aspectos sociais. I. Grupo Conviver. II. Martins, Dimas.

CDD - 306

Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe

Associação Brasileira das Editoras Universitárias

Câmara Baiana do Livro

EDUFBA
Rua Barão de Jeremoabo, s/n - *Campus* de Ondina,
40170-115, Salvador-BA, Brasil
Tel/fax: (71) 3283-6160/6164
www.edufba.ufba.br | edufba@ufba.br

Sumário

Os contratos por níveis de serviço no contexto das Parcerias Público-Privadas (PPP´s)..... 7
Antonio Gualberto Pereira

O fenômeno turismo e suas repercussões espaciais na cidade da Barra (BA)..... 27
Edson Bezerra de Moura
Railton do Nascimento Barbosa

Análise das variáveis paisagísticas na margem direita do médio curso do rio Grande..... 41
Edson Bezerra de Moura
Heloise Amadori Vigano
Ianne Lara Batista Barrense
Railton do Nascimento Barbosa

Avaliação do estado nutricional de crianças atendidas na Creche-UFBA e a importância da instituição no seu desenvolvimento..... 53
Aisi Anne Carvalho Santana
Maria Helena Gonçalves Lima

A língua infinita..... 79
Paulo Raviere Barreto Dourado

A oralidade como meio de preservação da identidade afro-brasileira..... 95
José Almeida Santos

Uma releitura do aparelho de memória freudiano*..... *117
Sidarta da Silva Rodrigues

Abandono e assistência: da roda dos expostos ao modelo atual de assistência ao menor infrator*..... *137
Adriana Maria Santos de Souza

Capoeira e candomblé: irmãos da resistência do corpo*..... *155
Maria Luísa Bastos Pimenta Neves

Ensino/aprendizagem a partir dos conhecimentos preexistentes*..... *179
Alex Pereira Píton

Um olhar sobre permanência e cotas na Faculdade de Direito da UFBA*..... *193
Efson Batista Lima
Geiziane Matos de Oliveira

Representações de personagens negras na literatura infanto-juvenil*..... *213
Edileide da Silva Reis do Carmo

Conferências da juventude: um primeiro passo para uma política de/para/com os jovens?*..... *235
Aline Oliveira Costa Santos
Jacineide Arão dos Santos

Os contratos por níveis de serviço no contexto das Parcerias Público-Privadas (PPP´s)

Antonio Gualberto Pereira[1]

Introdução

A necessidade de investimento em infraestrutura para o desenvolvimento econômico e social, principalmente no que se refere à implementação de estratégias de crescimento e aumento da competitividade dos setores produtivos nacionais no mercado globalizado tem esbarrado na crise fiscal enfrentada pelo Estado ao longo das últimas décadas. Com a Constituição de 1988 e sua maior flexibilização em relação ao aparato jurídico e institucional na implementação de parcerias para a administração pública, entraram em cena as denominadas (segundo alguns autores) Parcerias Público-Privadas (PPP's).

As Parcerias Público-Privadas representam uma saída para o Estado amenizar a demanda por infraestrutura. Estas assumem várias configurações, sendo passíveis de classificação em dois grupos: PPP como estratégia de financiamento e PPP como estratégia de compra, as quais têm em comum a busca de um "mais valor" dos gastos/investimentos governamentais. O objetivo deste artigo é apresentar a inovação institucional desenvolvida pelo Banco Mundial (BM) para aumentar a eficiência dos gastos na compra de serviços de recuperação e manutenção.

Com este propósito, o trabalho está estruturado da seguinte forma: introdução, duas seções e uma conclusão. Na primeira parte, faz-se uma apresentação das PPP´s como uma estratégia de investimento; na segunda parte introduz-se as PPP´s como estratégia de compra e, na terceira, discute-se a inovação na estratégia de recuperação

e manutenção, de forma a assegurar simultaneamente uma maior eficiência e um "mais valor" aos serviços oferecidos aos usuários/contribuintes.

Portanto, pode-se perceber que existem duas questões principais que permeiam o debate econômico em torno da justificativa de se adotar um programa de parcerias público-privadas: a obtenção de espaço orçamentário para viabilizar investimentos em um quadro de restrição fiscal e a eficiência na prestação de serviços públicos.

Um panorama das parceiras público-privadas (PPP´s) na estratégia de financiamento

O Brasil, assim como muitos outros países, apresenta uma enorme demanda por obras de infraestrutura, tais como: estradas, portos, pontes e viadutos. Este cenário se contrasta com a acentuada crise fiscal enfrentada pelo estado brasileiro pós-regime ditatorial e sua incapacidade enquanto provedor do chamado "Estado de bem-estar social".

Dados extraídos do Anuário de Infraestrutura da revista *Exame* apontam o *déficit* de recursos do governo para finalizar obras de infraestrutura já iniciadas para as quais não há orçamento público. Somente para a conclusão das 403 (quatrocentas e três) obras citadas a seguir, seria necessária uma rubrica de R$ 183 bilhões.

Setor	Número de Obras	Recursos para conclusões (R$ milhões)
Energia Elétrica	109	76.171
Transportes	203	48.721
Petróleo e Gás	17	34.833
Saneamento	74	24.138
Total	**403**	**183.863**

Quadro 1: **Demanda de recursos financeiros por setor da economia**
Fonte: **Universidade Corporativa**

De acordo com os dados supracitados, é possível concluir que o Brasil encontra-se em situação desfavorável, principalmente se considerarmos que nossos indicadores são inferiores aos de outros países em desenvolvimento como a China e o México. O Brasil investe, em média, 0,5% do seu Produto Interno Bruto (PIB) enquanto que os países emergentes investem em torno de 7%. (UNIVERSIDADE CORPORATIVA, [200?])

Este hiato entre demanda e oferta tem se alargado nos últimos anos, governo após governo, tornando-se necessária a busca de alternativas para contornar as necessidades crescentes dos meios produtivos no que tange à infraestrutura. Neste sentido, uma das alternativas apontadas é a parceria com o setor privado.

A Parceria Público-Privada (PPP) tem por objetivo mudar a forma de contratação de obras e serviços públicos, migrando da maneira tradicional de aquisição de ativos para uma lógica de compra de serviços. Busca, portanto, uma maior eficiência na contratação de serviços públicos.

Segundo Pêgo Filho, Cândido Junior e Pereira, não há crescimento econômico sustentável sem a existência de infraestrutura eficiente e eficaz que atenda a objetivos diversos: viabilizar o produto potencial; integrar toda a população à economia nacional, por meio de modais de transportes e sistemas de comunicações eficientes que interliguem, de fato, as regiões do país, e minimizar desperdícios de recursos ao otimizar sua utilização, entre outros. (PÊGO FILHO; CÂNDIDO JUNIOR; PEREIRA, 1999)

No Brasil, a Parceria Público-Privada (PPP) foi criada pela Lei Federal nº 11.079/04, definida como contrato administrativo de concessão, na modalidade patrocinada ou administrativa. Apresenta-se como estratégia de financiamento da infraestrutura pública para qual o Estado não dispõe de recursos. Patrocinada é a concessão de serviços públicos ou de obras públicas de que trata a Lei nº 8987/95 quando envolver, adicionalmente à tarefa cobrada dos usuários, contraprestação pecuniária do parceiro público ao parceiro privado. Administrativa é o contrato de prestação de serviços da qual a administração pública seja usuária direta ou indiretamente, ainda que envolva execução de obra de fornecimento e instalação de bens. Este tipo de parceria viabiliza investimentos em projetos de interesse do cidadão sem onerar, em termos fiscais, o Estado.

De acordo com Brito e Silveira (2005, p. 8), a PPP no Brasil pode ser compreendida com uma definição de PPP em sentido restrito. Para eles,

> É uma forma de provisão de infraestruturas e serviços públicos em que o parceiro privado é responsável pela elaboração do projeto, financiamento, construção e operação de ativos, que posteriormente são transferidos ao Estado. O setor público torna-se parceiro na medida em que ele é comprador, no todo ou em parte, do serviço disponibilizado. O controle do contrato passa a ser por meio de indicadores relacionados ao desempenho na prestação do serviço, e não mais ao controle físico-financeiro de obra.

Na Inglaterra, as PPP's surgem associadas à necessidade de investimento e de novas estruturas sociais como hospitais, escolas e habitação. Em alguns países, as PPP´s vêm ganhando espaço com a busca de uma maior eficiência no uso dos recursos públicos por parte do Estado, através da maior competência administrativa demonstrada pelo setor privado, materializada em uma eficiência e eficácia no uso destes recursos que são escassos.

A característica principal deste tipo de contrato é possibilitar a transferência de riscos e uma maior eficiência privada na gestão e execução de projetos.

Barros (2005) explicita que as sociedades modernas impuseram um peso excessivo ao Estado, tornando-o altamente endividado e que esta sobrecarga do Estado tem acarretado uma baixa qualidade nos serviços públicos oferecidos. Ainda para ele, as PPP´s são "formas internacionalmente testadas e consagradas" de obtenção pelo Estado das competências de gestão do setor privado. Nesta perspectiva, a otimização operacional se dá mediante

a uma gestão mais qualificada dos riscos por agentes mais familiarizados e tecnologicamente mais instrumentalizados.

As parcerias público-privadas (PPP's) enquanto estratégia de compra

A Parceria Público-Privada (PPP) se estrutura a partir de um projeto de parceria que segue o formato do *Project Finance* (Finnerty, 1999, define *Project Finance* como uma forma de financiamento de um investimento de capital economicamente separável, que tem no fluxo de caixa do projeto a fonte de pagamento dos empréstimos e do retorno do capital investido) e almeja uma cooperação mais próxima entre o Estado enquanto provedor do bem-estar social e os agentes provedores de infraestrutura. Para tanto, empreende esforços em trazer as habilidades gerenciais e as competências técnicas e gerenciais dos setores privados para dentro dos projetos que normalmente são assumidos pelo setor público. Busca, desta forma, melhorar o desempenho nos gastos públicos e ao mesmo tempo desenvolver mecanismos que possibilitem a recuperação e manutenção dos ativos estatais.

A parceria público-privada é um modelo de contratação de serviços públicos em que a remuneração do particular é feita, parcial ou integralmente, pelo Estado. É uma mudança da lógica de aquisição de ativos para a compra de serviços, o que acarreta alteração fundamental na estrutura de incentivos do contrato. Sendo responsável pelo projeto, construção, financiamento e operação dos ativos

necessários à disponibilização do serviço, o particular é incentivado a adotar uma visão integrada do ciclo de vida do empreendimento, o que estimula, além de eficiência, melhor qualidade na prestação do serviço.

Para o desenvolvimento do empreendimento, os investidores e patrocinadores constituem uma Sociedade de Propósito Específico (SPE), cujos ativos e obrigações estão fora do balanço dos acionistas, limitando sua responsabilidade aos capitais aportados no projeto. Sociedade de Propósito Específico pode ser entendida como aquela sociedade cujo objetivo social é limitado a um só fim específico, ou seja, a razão de existência desta sociedade é justamente o cumprimento deste propósito específico, findo o qual, a mesma será extinta.

Pela experiência internacional, o parceiro privado assume os riscos associados ao projeto, construção do empreendimento (principalmente no que se refere aos custos e prazos), manutenção, operação e prestação do serviço, riscos financeiros (cambial e de taxa de juros) e demais riscos comerciais.

A PPP como estratégia de compra representa uma forma de agregar valor aos gastos governamentais e propicia a transferência de risco para o setor privado que assume a posição de gestor deste risco. Esta alocação compreende três categorias gerais, a saber: aqueles que são melhor absorvidos e mais eficientemente gerenciados pelo setor privado; aqueles que permanecem totalmente sob a tutela dos departamentos governamentais e aqueles que são divididos entre o governo e o setor privado.

Nessa perspectiva, a compra de serviços públicos é feita baseada em acordos de concessão, os quais são celebrados entre o departamento governamental encarregado de desenvolver a obra ou serviço público demandado pela sociedade e o contratante responsável pela execução, recuperação e manutenção do ativo-alvo do contrato, sempre obedecendo a determinados indicadores de qualidade previamente explicitados. O governo, neste caso, subsidia o contratante, concedendo-o direito ou privilégio de realizar certos serviços de construção, juntamente com a obrigação de operar aquele serviço por determinados períodos de tempo.

Dentre os benefícios obtidos com a utilização da Parceria Público-Privada na compra de serviços públicos é possível destacar uma maior segurança na elaboração, manutenção e operação dos projetos de infraestrutura, como estradas, pontes, sistemas de esgotamento sanitário etc., bem como uma maximização dos benefícios para os usuários.

Com a compra de serviços, transfere-se os riscos de construção e operação dos ativos governamentais, que acabam fomentando o desenvolvimento de inovações tecnológicas e operacionais na execução dos projetos, alvo dos contratos. Além de funcionar como pivô para o desenvolvimento de experiências pioneiras nos arranjos financeiros e organizacionais, uma vez que os ofertantes de serviços para o setor público procuram maximizar seus lucros mediante estratégias de redução de custos, que envolvem ações como o uso racional dos insumos,

parcerias com fornecedores qualificados, qualificação de funcionários, dentre outros.

A PPP como estratégia de compra se diferencia da PPP como estratégia de financiamento pelo fato de que nesta os riscos são essencialmente assumidos pelo governo, que contrata a execução da obra de infra-estrutura e se responsabiliza pela gestão. Na PPP como estratégia de compra os riscos são transferidos para o provedor dos serviços, que se responsabiliza pela construção e pelo gerenciamento operacional - reparação e manutenção - dos ativos contratados.

Osório e Vizzotto (2005) em seu trabalho de pesquisa acerca dos avanços alcançados com o uso das PPP´s nos sistemas penitenciários enfatizam que:

> A ONU é uma das defensoras de tal espécie de convênio, e sua comissão econômica para a Europa (Comitê para desenvolvimento das trocas, comércio e empreendimentos) observou, em documento intitulado "A Review of Public-Private Partnerships for Infrastructure Development in Europe", elaborado em razão de seu décimo quinto encontro, que ocorreu entre os dias 11 e 13 de março de 2002, que as "Parcerias Público-Privadas (PPPs) representam uma solução única e flexível para implementar projetos de infra-estrutura. PPPs podem abarcar uma extensão de estruturas e conceitos, que incluem o compartilhamento de riscos e responsabilidades entre os setores público e privado. (Osório; VIZZOTO, 2005, p. 15)

Portanto, percebe-se que as PPPs não são apenas uma alternativa para apertos orçamentários do Governo, ela

representa uma possibilidade de melhorar a qualidade e a entrega de serviços públicos mediante a intervenção feita pelo setor privado, reduzindo a ineficiência deste enquanto provedor dos serviços públicos e respondendo de forma efetiva às demandas dos usuários. Essas parcerias podem liberar recursos dos Estados que, a seu turno, podem ser utilizados para outros propósitos.

Osório e Vizzotto (2005, p.15) tecem, ainda, importantes observações acerca da aplicação das PPP´s na construção e gestão de presídios, destacando uma maior qualidade para os usuários e para a sociedade de forma geral, além de uma aplicação mais eficiente dos recursos. Acerca da experiência brasileira de utilização das PPP´s no Sistema Penitenciário Brasileiro, pontuam que "o modelo de privatização norte-americano não é compatível com a nossa legislação", evidenciando uma diferença de concepção com relação às definições legais que regem o papel do Estado com relação aos presídios e seus usuários. Destacam, portanto, com relação ao modelo americano que

> [...] ali, o preso é entregue pelo Estado à iniciativa privada, que o acompanhará até o final de sua pena, ficando o preso inteiramente nas mãos do administrador. No Brasil, é indelegável o poder jurisdicional do Estado, que contempla o tempo que o homem fica encarcerado e suas infrações disciplinares no cárcere. (OSÓRIO; VIZZOTTO, 2005, p. 15)

Configura-se, desta forma, uma maior flexibilidade da legislação norte-americana acerca da participação da

iniciativa privada na construção e manutenção de serviços penitenciários, podendo ser alvo de parceria desde a construção de unidades prisionais, a prestação de serviços em novas unidades ou em unidade já existentes, mediante a conservação de prédios e assessórios; fornecimento de alimentos aos internos, prestação de assistência social, médica e psicológica; educação profissionalizante para os detentos, dentre outros.

Os contratos por níveis de serviços (CNS) no contexto da PPP´s

Os contratos tradicionais referentes à prestação de serviços públicos por terceiros, entendidos como contratos de concessão de serviços públicos, pautavam pela "atribuição a uma pessoa de direito privado a execução de serviço público, mantendo o poder concedente a sua titularidade" (DI PIETRO, 1996, p. 55). Esta concepção busca permitir ao poder público a supremacia na definição de padrões a serem alcançados bem como na definição quantitativa e qualitativa dos insumos a serem utilizados.

No que diz respeito a Contratos de Recuperação e Manutenção (CREMA) destaca-se, nessa parte do trabalho, as características deste tipo de contrato, o processo de transferência dos riscos de execução e operação dos ativos contratados do agente público para o agente privado e as inovações tecnológicas e institucionais implementadas para aumentar a lucratividade do provedor dos serviços contratados de forma a se assegurar a qualidade dos serviços ofertados aos contribuintes.

A principal inovação verificada diz respeito à explicitação de indicadores de desempenho a serem cumpridos pelo agente privado para que o contrato seja mantido e que este tenha direito ao respectivo pagamento. A literatura aponta que, de uma maneira geral, este mecanismo tem proporcionado maior compromisso do agente contratado para com o objeto-alvo do contrato, assegurando uma efetividade na prestação destes serviços no longo prazo.

Os Contratos baseados em Níveis de Serviço (CNS) se configuram em algo relativamente novo e podem ser definidos como um tipo específico de contrato, em que o agente financiado explicita um conjunto de indicadores a serem observados no que se refere à manutenção e conservação do serviço-objeto constante do referido contrato.

Este tipo de contrato apresenta-se consoante com a definição de parceria trazida por Di Pietro (1996, p.33), a qual compreende "todas as formas de sociedade que, sem formar uma nova pessoa jurídica, são organizadas entre os setores público e privado, para a consecução de fins de interesse público". Diferentemente dos contratos tradicionais (contrato administrativo de concessão), o CNS não especifica quais técnicas, tecnologias, materiais e quantidades serão utilizadas pelo contratante (ente governamental) para executar as obras de construção ou manutenção das obras contratadas.

Tomando como exemplo o uso dos CNS´s, financiados pelo Banco Mundial (BM), para construção e manutenção

de sistemas rodoviários de transporte em diversos países, Stankevicm, Oureshi e Queiroz (2005) definem os contratos em níveis de serviços como um

> [...] tipo de contrato em el que los pagos por la gestion y mantenimiento de los ativos viales estan estrechamente associados al cumprimento por parte e o contratista de unos indicadores mínimos de niveles de serviço claramente definidos. (STANKEVICM; OURESHI; QUEIROZ, 2005)

O CNS para sistemas rodoviários, como definido acima, estabelecem um conjunto de obrigações para o agente contratado, dentre as quais estão inclusas a periódica manutenção das vias rodoviárias, assistência em casos de acidentes de trânsito, sinalização etc.

Para cada uma destas atividades, o CNS preveria indicadores de qualidade, previamente explicitados e para os quais os interessados precisariam apresentar propostas de viabilidade, e estariam inclusos custos operacionais e gerenciais, discriminando-se os materiais e tecnologias detidas pelo proponente. Este tipo de medida contempla uma maior segurança para o contratante, uma vez que privilegia a capacidade da iniciativa privada de assumir os riscos da obra a ser contratada.

Os Contratos por Níveis de Serviços apresentam uma série de vantagens se comparados aos sistemas tradicionais, tais como: redução dos custos de manutenção, maior satisfação dos usuários e financiamento estável das atividades de manutenção de longo prazo.

Stankevicm, Oureshi e Queiroz (2005) ressaltam a relevância dos CNS na manutenção e melhoria do estado dos ativos viários, pontuando que "los CNS son una manera eticaz de mantener o incluso mejorar el estado de los ativos" (STANKEVICM; OURESHI; QUEIROZ, 2005), acrescentando que o Departamento de Transporte de Washington tem optado por aplicar os CNS´s na gestão e manutenção de túneis, alambrados públicos e outras ruas da cidade.

Outro aspecto fundamental é a maior segurança para o cliente que se sustenta a partir da prestação de garantias por parte do contratado. "El riesgo de que los custos sean superiores a los previstos se transfiere al contratista [...]" (STANKEVICM; OURESHI; QUEIROZ, 2005)

Em determinados contratos talvez se torne necessário mudanças no formato do contrato por nível de serviço de forma a se adequar ao marco legal e regulador de cada país. Um exemplo disso pode ser a disponibilização de contratos para dois anos, até que a legislação desses países incorpore mudanças que permitam contratos de duração maior.

Considerações finais

Os Contratos por Níveis de Serviços (CNS) podem ser definidos como uma inovação institucional desenvolvida pelo Banco Mundial (BM) e representa uma exigência em relação aos agentes governamentais solicitantes. Busca contribuir para que a oferta de serviços públicos se paute em indicadores de desempenho previamente explicitados.

Funciona como importante instrumento de redução de custos e inovação operacional que agrega um "mais valor" aos ativos governamentais.

Os CNS´s se pautam em uma concepção de gestão por resultados, em que há uma maior flexibilidade de procedimentos para a execução e manutenção de ativos públicos, dando maior autonomia para a administração pública gerir recursos humanos, materiais e financeiros com vistas a satisfazer os demandantes dos serviços sob responsabilidade do Estado. Trata-se, portanto, de uma forma de compartilhamento de riscos com o setor privado, o qual recebe como contrapartida a possibilidade de lucrar com a conservação e manutenção do equipamento de infraestrutura do Estado.

Dentre as inovações apresentadas pelos CNS é possível destacar as condições de pagamento em que o agente contratado (fornecedor do produto ou prestador do serviço) recebe uma soma fixa pelo adequado cumprimento dos indicadores previamente estabelecidos. Caso as condições avençadas com relação aos indicadores não sejam cumpridas, o Banco Mundial (agente provedor dos recursos) imporá sanções ao agente governamental contratante.

Com relação às condições do contrato, o contratado deve buscar explicitar todos os possíveis riscos e indicar quais destes riscos têm melhores condições para geri-los. Além disso, deve ser feita pelo contratado uma estimativa dos custos de forma a permitir, no futuro, uma comparação da estimativa com os custos reais.

Experiências observadas em países como Estados Unidos, Nova Zelândia e Inglaterra apontam significativos resultados alcançados a partir da adoção dos CNS´s, tais como: a) Redução de 10 %-40 % dos custos; b) valores de pagamentos fixos; c) redução da mão-de-obra interna e; d) melhor satisfação dos usuários.

Os CNS´s têm uma concepção ampla de Parceria em que setor público e privado se beneficiam mutuamente, gerando "mais valor" para os gastos públicos. Permitem a transferência de riscos para a iniciativa privada e exigem de seus contratantes a prévia apresentação de análises de viabilidade de suas propostas de contratos, explicitando-se custos, insumos a serem utilizados, tecnologias disponíveis. Os CNS´s, por sua natureza, incitam o contínuo aperfeiçoamento dos mecanismos de gestão interna, uma vez que propõem uma maior autonomia dos parceiros privados.

Notas

[1] Antonio Gualberto Pereira, morador da Residência Universitária I, oriundo da cidade de Barro Alto, semiárido baiano, situada a 400 km da capital baiana. Cursa Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, desenvolve pesquisa relacionada com políticas públicas voltadas para gestão de custos em restaurantes populares.

Referências

BARROS, Cleyton Miranda. **Parceria Público-Privada:** um breve estudo sobre a experiência internacional recente. 2005. Monografia (Especialização em Políticas Públicas e Gestão Governamental) - Centro de Pós-graduação e Pesquisa, Fundação Visconde de Cairú, Salvador, 2005. Disponível em: < http://www.azevedosette.com.br/ppp/download/artigos/breve_estudo.doc > . Acesso em: 30 maio 2007.

DICK, Wendy; AKINTOYE, Akintole. **Private finance initiative procurement method:** rics research. Glasgow: Glasgow Calendon University, [1996].

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Parcerias na administração pública**. São Paulo: Atlas, 1999. Capítulos I, II e III.

FINNERTY, John. **Project finance**: engenharia financeira baseada em ativos. Tradução: Carlos Henrique Trieschmann. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

OSÓRIO, Fábio Medina. Sistemas penitenciários e Parcerias Público-Privadas: novos horizontes. **Jus Navigandi,** Teresina, v. 9, ago. 2005. Disponível em: < http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id = 7643&p = 2 > .Acesso em: 14 jun. 2007.

PASIN, Jorge Antonio Bozoti; BORGES, Luiz Ferreira Xavier. A nova definição da Parceria Público-Privada e sal aplicabilidade na gestão de infra-estrutura pública. **Revista do BNDES**, Rio de Janeiro, v.10, n. 20, p. 173, 2003. Disponível em: < http://www.ppp.mg.gov.br/dowload/rev2006bndes ppp.pdf > . Acesso em: 01 maio 2007.

PÊGO FILHO, Bolívar; CÂNDIDO JUNIOR, José Oswaldo; PEREIRA, Francisco. Investimento e financiamento de infra-estrutura no Brasil: 1990/2002. **Texto para Discussão,** Brasília: IPEA, n. 680, out. 1999. Disponível em: < http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_99/td_680.pdf > . Acesso em: 01 maio 2007.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Economia e Planejamento. **PPP's**: **Parcerias Público-Privadas**. [19-?]. Disponível em: < http://www.planejamento.sp.gov.br/ppp/faq.asp > . Acesso em: 01 maio 2007.

SILVA, Alexnaldo Cerqueira de. Parcerias Público-Privadas (PPP´s): conceito e investimento em infra-estrutura. **Conjuntura e Planejamento,** Salvador: SEI, n. 126, p. 36-41, nov. 2004. Disponível em: < http://www.sei.ba.gov.br/publicacoes_sei/bahia_analise/conj_planejamento/pdf/c&p126/ppps_conc_invest.pdf > . Acesso em: 23 maio 2007.

STANDEVICH, Natalya; QURESHI, Navaid; QUEIROZ, Cesar. Contratación por niveles de servicio para la conservación y mehora de los activos viales. **Notas sobre el transporte**. Grupo Temático sobre Carreteras y Transporte Rural, nº TN-27. Washington: Banco Mundial. Set./2005.

UNIVERSIDADE CORPORATIVA. **Parceria Público-Privada**: como estruturar e implementar. [200?]. Disponível em: < http://www.unicorp.org.br/v2/eventos/ppp/evento_ppp07.asp > . Acesso em: 6 jun. 2007.

O fenômeno turismo e suas repercussões espaciais na cidade da Barra (BA)

Edson Bezerra de Moura[1]
Railton do Nascimento Barbosa[2]

A produção do consumo e o consumo da produção

O embrião do turismo é marcado pelos deslocamentos humanos ao longo da história e começou a ganhar forma na década de 1960. Pós II Guerra Mundial e início da bipolarização, marcada pela competição econômica, militar, espacial e ideológica entre EUA e a URSS, houve a necessidade de se atender os interesses dos atores hegemônicos da economia, da cultura e da política. Dentro dessa ordem mundial e a partir da difusão do capital pelas sociedades modernas, ocorreu um aumento e aceleração da fluidez e com ela veio a requalificação dos espaços.

O turismo dos dias atuais é analisado comumente pela visão economicista, todavia, observar o fenômeno apenas pelo viés econômico é extremamente reducionista, pois as mudanças tão ou mais importantes que na economia são as que ocorrem no plano social e geográfico.

No plano econômico, o turismo trabalha como gerador de riquezas e acumulador de capitais, transformando a ideia de tempo livre em algo que se possa consumir e assim o conceito turismo vira sinônimo de consumo.

Ao trabalhar sobre o plano social, o turismo implica no intercâmbio cultural entre o visitante e o visitado. Contudo, a "carga" cultural recebida pela comunidade local, além de ser maior, é diversificada, promovendo a quebra da identidade sociocultural do visitado, que por sua vez estabelece novas relações entre os indivíduos da localidade receptora.

Por último e não menos importante, as repercussões sobre o campo geográfico, que observa as categorias da análise geográfica e suas especificidades. Assim, pensar o turismo como um fenômeno geográfico é estabelecer o resultado final entre o plano social e econômico, visto que a produção de subespaços está intrinsecamente relacionada à "dominação" de um espaço maior e uma sobreposição elementar territorial. Dessa forma, o turismo trabalha como agente seletivo, transformando tudo o que encontra em produto. As reflexões de Rodrigues (1998, p. 56) acrescentam à discussão.

> O espaço [...] constitui uma mercadoria complexa, pois ele mesmo é uma mercadoria, trata-se da natureza ou da produção social, incorporada em outra mercadoria, mas como parte do mesmo consumo/produção/do espaço.

Assim a paisagem é o elemento central desse processo que precisa se adaptar ao comando do modo de produção dominante, tornando-se maleável, flexível, ao passo que a sua transformação gera níveis de produção que alimentará ainda mais o consumo e por fim criar novas relações espaciais, segundo Carlos (1999, p. 25).

Cada vez mais o espaço é produzido por novos setores de atividades econômicas como a do turismo, e desse modo praias, montanhas, campos entram no circuito da troca, apropriadas privativamente, como áreas de lazer para quem pode fazer uso delas.

Se o capitalismo articula-se sobre diversos espaços como forma de se difundir e por sua vez criar novas

relações econômicas entre os eixos de sua apropriação, o qual é influenciado diretamente pelo capital, (Re)criando novos espaços de produção, logo em uma única localidade perceberemos distintos subespaços competindo entre si. Desse modo, ao longo da dinâmica produtiva territorial ocorre uma sobreposição de algum(ns) dos eixos de produção. O turismo é um exemplo claro desse processo, visto que as relações entre o fenômeno e o meio eram "harmoniosas", a natureza produzia o sustento (e ainda produz) do turismo, que por sua vez apropriava-se da paisagem sem transformá-la (larga escala).

Todavia Pós-II Guerra Mundial, que implicou o avanço das comunicações e dos transportes, um novo momento histórico estava sendo escrito, a então "dominação" da natureza pelo turismo, produzindo uma sobreposição ao meio natural, implicando a "obediência" e a requalificação do meio ao espaço de comando (Turismo).

Então, "o lugar que faz parte da essência da realização humana". Carlos (1999), citando Carvalho, deixa de existir em um todo, pois a partir do momento em que o homem se apropria da paisagem de forma selvagem como recurso turístico, tudo se transforma em cenário, conduzindo o ser à passividade, surgindo então as "paisagens remodi-ficadas" e os "não-lugares".

Esses dois processos apontam para o fato de que ao vender-se o espaço, produz-se a não identidade e, com isso, o não-lugar, pois longe de se criar uma identidade, produzem-se mercadorias para serem consumidas em todos os momentos da vida. (CARLOS, 1999, p. 25)

Assim o turismo, um produto do capital que existe devido à possibilidade de consumo da paisagem, é utilizado para atender os fins do capitalismo selvagem, produzindo diferenças socioespaciais gritantes, segundo Santos (2007):

> [...] Os componentes da sociedade alteram os processos, incitam as novas funções, do mesmo modo [...] o espaço se modifica para atender as transformações da sociedade.

Se o espaço torna-se flexível para atender os interesses da classe dominante e os agentes turísticos reproduzem a paisagem a partir da necessidade que parte do pressuposto de como, onde e qual será a intensidade de reprodução do capital, o consumo coletivo da natureza produzirá a sua destruição coletiva, "assim a produção e o consumo da natureza dos 'lugares' criam contraditoriamente sua própria destruição". (RODRIGUES, 1998)

O primeiro esforço do fenômeno turismo é apoderar-se e vender a paisagem como um produto rotulado sem contraindicações, à medida que as relações turísticas mudam a paisagem, também muda com o fim de atender os anseios da classe consumidora e gerar o produto capital, que por sua vez continua gerando novas paisagens artificiais. Com isso, o turismo ameaça a sua própria condição de existência. Torna-se necessário, assim, estabelecer novos rumos como forma de sobrevivência do capital, e entra em cena o denominado ecoturismo explorativo.

Área da pesquisa

Barra é um município localizado à margem esquerda do rio São Francisco, no centro-oeste do estado da Bahia, foi no passado um importante centro comercial regional quando as ligações entre as cidades eram feitas quase que exclusivamente por via fluvial. Até a metade do século XX, quando a navegação fluvial representava o principal meio de transporte do rio São Francisco, Barra era um dos mais importantes entrepostos comerciais do vale do grande rio e da bacia do seu afluente, o rio Grande, e do sub-afluente, o rio Preto, os quais, por sua vez, interligavam esta região com os estados de Goiás e Piauí.

A implantação do transporte rodoviário, a partir da década de sessenta, provocou a perda da importância da navegação fluvial, ocasionando o empobrecimento e a decadência de alguns dos antigos centros comerciais não beneficiados com as estradas de rodagem, e que permaneceram, por várias décadas, à margem do desenvolvimento. Entretanto, as tradições culturais e históricas da Barra não permitiram que ela desaparecesse no turbilhão do processo.

Ecoturismo ideal x ecoturismo real

Segundo Leony (1998) existem duas concepções que definem ecoturismo, uma baseada nas idéias ambientalistas, preocupadas com o destino dos recursos naturais

(que denominaremos de ecoturismo ideal) e a outra ligada ao modo de produção capitalista (que denominaremos de ecoturismo real). Então propor ou planejar o ecoturismo ideal, é minimizar impactos às localidades receptoras e ao ambiente. Para Lage e Milone (2000, p. 91 apud CAMARGO, 2005, p. 1) a política nacional de ecoturismo é conceituada como:

> Ecoturismo é um segmento da atividade turística que se utiliza de forma sustentável do patrimônio natural e cultural de uma região, além de sua conservação, na busca e formação de uma consciência ambientalista, através de uma interpretação do ambiente e da promoção do bem-estar das populações envolvidas [...] ecoturismo é uma atividade econômica que promove a conservação dos recursos naturais e valoriza econômica e financeiramente o patrimônio natural e cultural de uma região.

Todavia, atualmente o conceito se perdeu ao longo da evolução capitalista, que se utiliza do termo para vender o espaço e acumular riquezas. O ecoturismo é um meio que, segundo Rodrigues (2000), trata-se da comercialização de estereótipos, da venda de imagens, de rótulos, com o objetivo concreto e explícito da captação de nichos de demanda diferenciados.

Carlos (2005 apud LEONY, 1998, p. 256) observa que.

> Nesse lugar o espetáculo não contemple a vitória da mercadoria, que produz cenários ilusórios,

> vigiados, controlados sob aparência da liberdade [...] Um mundo fictício e mistificado de lazer, ilusório, onde o espaço se transforma em cenário [...] o real é metamorfoseado, transfigurado, para seduzir e fascinar [...] mas estes cenários, em vez de remeterem à falta, são, antes, de tudo, construções do mundo.

Rodrigues (1999 apud CAMARGO, 2005, p. 2)

> Estes lugares passam a ser conhecidos e entram no "sonho" e na realização do desejo, já se iniciou o processo de desenvolvimento insustentável, pois são rompidas as formas de manutenção do equilíbrio anterior que foi exatamente o atrativo para as atividades turísticas.

O termo, portanto, tratar-se-ia de um mero eufemismo empregado para mascarar as reais intenções do *trade* turístico.

Por outra apropriação turística

O município da Barra está inserido no denominado projeto caminhos do oeste, idealizado pelo governo do estado da Bahia, contemplando diversos outros municípios da região oeste, tais como: Barreiras, São Desidério, Santa Maria da Vitória, Correntina, São Félix do Coribe e Bom Jesus da Lapa.

Por ser Barra uma cidade com intensos atrativos turísticos, entre os quais podemos destacar a cidade histórica, o encontro do rio grande com o São Francisco,

as dunas eólicas, os riachos, os sítios históricos, o balneário, a arquitetura, o folclore, o artesanato de palha de buriti, dentre outros, o município entra no rol do projeto. Todavia, atrás da apropriação desses recursos, encontra-se o capital e partindo do pressuposto do que já foi discutido anteriormente, torna-se necessário propor o turismo nessa localidade.

Nesse caso, é preciso efetuar a aplicação do ecoturismo ideal, de forma que o conceito não se perca ao longo da apropriação capitalista e obedeça aos seguintes pontos, quais sejam; contribuição na conservação do patrimônio natural e cultural, impacto mínimo e respeito às culturas locais, inclusão das comunidades locais no seu planejamento, máximo benefício econômico de base local, que inclusive são os pilares que garantem a própria existência do ecoturismo. Segundo Seabra (2007, p. 35), "O turismo quando devidamente planejado e estruturado favorece o desenvolvimento da economia local e regional".

Essa proposta é definida na tentativa de mitigar os impactos provocados pela atividade turística de massa e pelo ecoturismo voltado aos interesses do capital.

O componente social deve ser priorizado, a realidade paisagística valorizada e a cultura local incentivada. São estes os pilares que garantem a sustentabilidade do sistema turístico, propiciando a descentralização política e econômica das atividades e maior integração entre comunidade e viajante. (SEABRA, 2007, p. 10)

O afiado discurso ecoturístico real revela uma questão intrigante, pode ser sustentável um espaço cujo consumo

é destrutivo? Como fora discutido anteriormente, o primeiro esforço do fenômeno é apropriar-se da paisagem e transformá-la em mercadoria e para tal seu fim é ser vendida. Com o ecoturismo voltado aos interesses do capital não será diferente, pois quem comanda como, onde e qual será a intensidade de reprodução do capital é o modo de produção dominante, logo a inclusão ou exclusão de áreas ditas ecoturísticas, intrinsecamente relacionada ao poder que possuem para gerar riquezas.

É necessário, então, observar que os impactos que irão ser causados pelo *trade* turístico nessa localidade a partir da implantação do ecoturismo real serão intensos, haja vista que os componentes físicos, como os rios, as dunas, os sítios históricos, dentre outros, são ecossistemas altamente frágeis. A cidade histórica passará a sofrer o processo denominado de homogeneização dos cenários nordestinos, ou seja, a parte física do sítio urbano ficará semelhante aos demais centros históricos da região Nordeste. Essa homogeneização compreende as questões sociais que implicam a quebra das relações socioculturais e o estabelecimento de novas manifestações identitárias com os moradores da comunidade receptora e a produção do não-lugar, bem como as de ordem econômica, como a não participação da comunidade na realização da produção e consumo do turismo e as de ordem ambiental, como a requalificação da paisagem.

Uma palavra para uma breve discussão

As relações entre os homens mudam obedecendo às diretrizes da nova ordem mundial e do modo de produção dominante, novos espaços são apropriados, outros por sua vez são (re)criados, distintas relações de poder surgem influenciando o homem e a quebra de sua identidade, pois a partir do momento em que ele transforma o espaço, também é transformado e recaracterizado como forma de adequá-los aos fluxos então existentes. Logo, o indivíduo que antes era livre e preso na mesma temporalidade em seu espaço e passou de "homem local" para "homem mundial", torna-se agora "homem alienado". Por fim, cabe compreender que "o espaço é o resultado de uma acumulação de tempos".

Notas

[1] Edson Bezerra de Moura, natural da cidade de Arcoverde-PE, estudante de graduação do curso de Geografia da Universidade Federal da Bahia, Campus de Barreiras.

[2] Railton do Nascimento Barbosa, natural de Xique-Xique-BA, estudante de graduação do curso de Geografia da Universidade Federal da Bahia, Campus de Barreiras.

Referências

BRANDÃO, P. R. B. Fundamentos de ecoturismo. In: SEMANA DO MEIO AMBIENTE, 7., 2008, Barreiras. *[Resumos]*. Barreiras: UFBA, 2008. Anotações de aula minicurso.

CAMARGO, E. I. de. *A (re) produção do espaço pelo turismo na cidade de Bonito/MS*. Campo Grande: UFMS, 2005.

CARLOS, A. F. A. O turismo e a produção do não-lugar. In: YÁZIGI, Eduardo; CARLOS, Ana Fani A.; CRUZ, Rita de Cássia (Org.). *Turismo: espaço, paisagem e cultura*. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 25-37.

RODRIGUES, A. M. A produção e o consumo do espaço para o turismo e a problemática ambiental. In: YÁZIGI, Eduardo; CARLOS, Ana Fani A.; CRUZ, Rita de Cássia (Org.). *Turismo: espaço, paisagem e cultura*. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 55-62.

SANTOS, M. *Pensando o espaço do homem*. São Paulo: EDUSP, 2007.

SEABRA, G. *Turismo sertanejo*. João Pessoa: UFPB, 2007.

Análise das variáveis paisagísticas na margem direita do médio curso do rio Grande

Edson Bezerra de Moura[1]

Heloise Amadori Vigano[2]

Ianne Lara Batista Barrense[3]

Railton do Nascimento Barbosa[4]

Introdução

Desde a Antiguidade, o solo foi visto apenas como uma porção superficial da Terra e como um recurso de sobrevivência animal e vegetal, principalmente como meio de desenvolvimento de plantas e para o uso agrícola. Porém, em 1877, Dokouchaiev observou que as características do solo se alteravam em áreas distintas, principalmente em função do clima, e que ele tinha uma estruturação em camadas horizontais, sendo, portanto, um corpo dinâmico.

A partir de então, o solo começou a ser objeto de estudo da ciência denominada Pedologia. E é, a partir desta ciência do solo, que o presente trabalho está calcado. Assim sendo, as análises apresentadas foram produzidas através de dados e informações coletadas no campo.

Nesse contexto, a pesquisa assume caráter prático, na tentativa de complementar a base teórica, tomando como pressupostos os seguintes aportes conceituais: a) Fatores de formação do solo; b) Constituintes do solo e c) Morfologia e aspectos físicos do solo.

O objeto de estudo localiza-se na margem direita do médio curso do rio Grande, entre as cidades de São Desidério e Barreiras no Oeste do Estado da Bahia.

Dessa forma, este artigo apresenta-se estruturado da seguinte forma:

- *Referencial teórico* – visa dar suporte teórico-metodológico à pesquisa.
- *Aspectos hidrográficos: importância na formação do solo* – embasa o entendimento para a importância

do rio Grande para a formação do solo na área de estudo;

- *Resultados e discussões* – expõe as características de cada ponto analisado.

Logo, o objetivo deste trabalho está vinculado às análises das variáveis paisagísticas presentes na área de estudo, conforme as distintas características observadas, que se apresentam com especificidades enquanto atuação combinada, bem como a intensidade das mesmas.

Materiais e métodos de pesquisa

Para tanto, fazem-se necessários procedimentos de métodos e técnicas de pesquisa que se baseiam na análise empírica, buscando coleta de dados primários, consultas bibliográficas no acervo da biblioteca da Universidade Federal da Bahia (UFBA) – Instituto de Ciências Ambientais e Desenvolvimento Sustentável e aquisição de registros fotográficos.

Referencial teórico

A formação do solo depende de fatores que interagem entre si em intensidades e formas distintas. Esses fatores de formação do solo são: o clima, o relevo, a rocha mãe / minerais, os organismos vivos e o tempo.

O clima atua através de seus elementos como precipitação, umidade, pressão e temperatura. O relevo

influencia na pedogênese de acordo com sua própria topografia, sendo ela reapresentada pelo ângulo de declividade que irá afetar a drenagem e a erosão.

O material original pode ser de uma rocha consolidada ou inconsolidada e ainda ser de origem autóctone ou alóctone. Ele tem influência na formação do solo de acordo com o grau de consolidação, a granulação ou textura e composição química e mineralógica.

Os organismos vivos estão presentes através da macro e micro fauna e flora, assim como também pelo homem. Segundo Lepsch (2002, p. 49):

> A atividade da maioria dos microorganismos, úteis ao solo é regulada diretamente pelas condições de aeração: na presença abundante de ar, rico em oxigênio, os microorganismos participam ati-vamente nas transformações (incluindo a mineralização) da matéria orgânica, liberando nutrientes para as plantas.

A micro fauna, presente por meio dos microorganismos é importante para a formação do solo, pois é através dela que há a decomposição da matéria orgânica, que é necessária para a umidificação, que por sua vez cede nutrientes minerais ao solo.

O tempo faz-se presente simultaneamente à atuação dos demais fatores. É através dele que o solo tem maior probabilidade de se desenvolver ou de regredir, conforme a integração dos agentes acima citados.

A constituição do solo é dividida em fase sólida e nos espaços porosos, desta forma os principais constituintes

do solo são: a matéria orgânica e os minerais, preenchendo a fase sólida, e a água e o ar, ocupando os poros.

A morfologia do solo diz respeito à sua aparência, bem como a descrição dessa aparência a olho nu no ambiente natural. Muitas são as características utilizadas para descrever o solo. Sendo as principais: cor, textura, estrutura, consistência e espessura dos horizontes.

Aspectos hidrográficos: importância na formação do solo

O rio Grande nasce na Serra Geral de Goiás no município de São Desidério (BA) e atravessa a Bahia em direção nordeste até encontrar o rio São Francisco na cidade de Barra. Com uma extensão de 580 km, é um importante afluente da margem esquerda do São Francisco, sendo o último antes do gigantesco lago formado pela represa de Sobradinho.

O rio Grande é perene e apresenta canal meândrico, característica que decorre de uma intensa erosão, transporte e acumulação às margens do rio, tornando-o sinuoso. Este aspecto tem forte influência na formação de solos de aluviões, presentes no trecho estudado.

Observa-se uma riqueza de minerais no solo, resultante da acumulação de sedimentos, transportados desde sua montante.

Resultados e discussões

Na realidade, a ação do clima dá-se conforme a precipitação, através da alimentação do próprio rio, assim como do Aquífero Urucuia, que abastece o curso d'água em questão.

A relação existente entre esses elementos climáticos, juntamente com a presença do rio, gera um microclima próprio, que atua influenciando a biota do ambiente, a qual age na formação do solo.

O relevo, nesse caso, é predominantemente plano, com alguns poucos pontos apresentando uma topografia suavemente irregular. Características que conferem ao solo uma maior infiltração, porém a ausência de mata ciliar expressiva provoca um escoamento superficial, o que atribui maior susceptibilidade à remoção de materiais soltos e à erosão hídrica. Desta forma, é perceptível a influência do relevo na formação do solo da área de estudo.

No trecho em estudo, a macroflora existente atua conforme o seu enraizamento, que provoca abertura de fendas no solo (observadas nitidamente no ponto 3), as quais proporcionam maior atuação do intemperismo químico, uma vez que facilitam a percolação da água, que, na sua ausência, faz com que o ar ocupe a maior parte ou quase que a totalidade dos espaços vazios.

A presença de nutrientes no solo é notória nos pontos analisados, posto que é nítida a presença de matéria orgânica em decomposição que, em muitos percursos, foi transportada pelo rio.

A interferência antrópica no solo da área em questão é perceptível na paisagem, uma vez que foi observada a presença de queimadas, desmatamentos, estradas e edificações, para diversos fins de uso.

Os resultados obtidos partem das avaliações realizadas de acordo com as inter-relações das feições observadas no trecho estudado, ou seja, segundo um estudo de análise de variáveis. Assim sendo, as discussões discorrem da seguinte maneira:

- Ponto 1 – situado nas proximidades do leito excepcional do rio Grande, onde se observou a presença da ação antrópica através de desmatamento e queimada; solo desgastado, com predominância de grãos de areia grossa a argila; pouca atuação da matéria orgânica no horizonte O; vegetação rasteira (gramíneas) e relevo plano.
- Ponto 2 – situado nas margens do rio Grande, é um ponto de acumulação de sedimentos, caracterizando o solo de aluvião; apresenta pouca ou quase nenhuma mata ciliar, com pequenas quantidades de gramíneas e arbustos; presença do homem refletida em poluições e desvio do curso normal do rio através de deposições de sedimentos de calhaus, com fins de banho e lavagem de roupas; granulometria predominante de calhau, porém com presenças de cascalho e argila e relevo relativamente mais rebaixado.
- Ponto 3 – situado também na margem do rio, caracterizado como talude, possui uma estreita faixa

de mata ciliar, uma vez que a aproximadamente 5 metros há uma estrada; observa-se nitidamente a atuação das raízes da macroflora abrindo fendas, viabilizando a abertura de caminho para a ação do intemperismo químico; atividade biológica através do acúmulo de matéria orgânica no horizonte O e da humificação presente no horizonte A; grãos variando de calhau a argila, porém predominando a granulometria mais grosseira; grande atuação erosiva do rio no solapamento das margens; interferência humana através do desmatamento, cujo objetivo é a extração da lenha para a queima.

- Ponto 4 – situado ainda nas margens do rio, possui pouca mata ciliar, demonstrando mais uma vez a interferência humana, perceptível, através da construção de estradas, moradias e plantios, modificando a dinâmica do ambiente; observa-se também a ocorrência de pequenas ilhas no curso d'água, típicas de canais anastomosados; percebe-se uma granulometria mais grosseira, assim como no ponto 3, se comparada aos demais pontos de análises.
- Ponto 5 – situado às margens do rio Grande, sem presença de mata ciliar; a granulometria é fina, variando de areia a argila, decorrente do transporte de sedimentos realizado pelo rio; relevo plano, com atuação humana com fins de recreação.
- Ponto 6 – situado às margens do rio, neste ponto observou-se a presença de erosão hídrica, possi-

bilitando a visualização da mudança de cor e textura numa pequena parte exposta do perfil do solo, que viabilizou, dentre outros aspectos, a percepção da apresentação de matéria orgânica; ação antrópica exercida através de desmatamento para práticas de agricultura e pecuária. Desta forma, algumas análises podem ser inferidas segundo as características acima citadas. Primeiramente observa-se que, de acordo com a ordenação dos pontos, conforme o percurso do rio a montante à jusante, a granulometria vai ficando mais fina, evidenciando o trabalho seletivo do rio, bem como o processo de redução simultânea de tamanho e arredondamento dos sedimentos.

Observa-se a degradação presente em todos os pontos de estudo. Essa ação torna o ambiente mais instável, o que potencializa os processos erosivos, que acarretam a perda de solo, principalmente e quando corroborados por eventos naturais como as chuvas torrenciais e, consequentemente, cheias do rio.

Quando presente, a mata ciliar ocupa uma estreita faixa. Essa ausência ou incipiência de vegetação às margens do rio, que é por lei uma Área de Preservação Permanente (APP), ocasiona o assoreamento do rio, erosão das margens, falta de matéria orgânica (nutrientes) e consequentes mudanças físicas e químicas no solo.

Considerações finais

O trabalho aqui disposto proporcionou uma ampliação do conhecimento previamente obtido, assim como uma percepção empírica da importância de se preservar e conservar a dinâmica natural das margens do rio, o que, arrematando para uma visualização pedológica, implica na formação do solo e na intensidade de seus constituintes, progredindo ou regredindo enquanto corpo dinâmico.

Notas

[1] Edson Bezerra de Moura, natural da cidade de Arcoverde - PE, estudante de graduação do curso de Geografia da Universidade Federal da Bahia, Campus de Barreiras.

[2] Heloise Amadori Vigano, natural da cidade de Pato Branco - PR, estudante de graduação do curso de Geografia da Universidade Federal da Bahia, Campus de Barreiras.

[3] Ianne Lara Batista Barrense, natural da cidade de Riachão das Neves - BA, estudante de graduação da Universidade Federal da Bahia, Campus de Barreiras.

[4] Railton do Nascimento Barbosa, natural de Xique-Xique - BA, estudante de graduação do curso de Geografia da Universidade Federal da Bahia, Campus de Barreiras.

Referências

LEPSCH, Igo F. *Formação e conservação dos solos*. São Paulo: Oficina de Textos, 2002.

VENTURI, Luis Antonio Bittar et al. *Praticando a geografia*: técnicas de campo e laboratório em geografia e análise ambiental. São Paulo: Oficina de Textos, 2005.

Avaliação do estado nutricional de crianças atendidas na Creche – UFBA e a importância da instituição no seu desenvolvimento

Aisi Anne Carvalho Santana[1]
Maria Helena Gonçalves Lima[2]

Introdução

A necessidade de criação de creches surgiu na década de 50 devido ao desenvolvimento das indústrias e das cidades que aumentou a inserção de mulheres no mercado de trabalho, modificando dessa forma a estrutura familiar. Movimentos sociais liderados pelas mulheres trabalhadoras tinham como reivindicação o atendimento da criança de 0 a 6 anos de idade. Essa luta aconteceu de forma intensa a partir da década de 70, sendo que em 1972 foi criada a primeira creche universitária ligada a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (RAUPP, 2004)

No Brasil, o direito da criança à creche é reconhecido na Constituição Federal de 1988, sendo a educação um direito de todos e dever do Estado, visando o pleno desenvolvimento do indivíduo não só profissionalmente, mas, sobretudo, como cidadão, o que inclui o atendimento de creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. A partir de então, a creche deixa de ser apenas um ambiente responsável pelos cuidados das crianças no período de trabalho de suas mães, assumindo responsabilidade pela educação infantil e formação do indivíduo, bem como proporcionar bem-estar e promover a saúde das crianças. (BRASIL. Constituição, 1988)

A educação infantil sendo refletida nesse âmbito descrito acima nos faz entender que diversas áreas de atuação podem contribuir para o crescimento e desenvolvimento da criança, não apenas a Pedagogia como também a Psicologia, Medicina, Enfermagem, Educação

Física, Fisioterapia, Artes, Nutrição dentre outras, garantindo assim o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dessas crianças.(RAUPP, 2004)

Durante o período de 0 a 6 anos a criança necessita de atenção especial, pois, encontra-se em fase de formação e todas as mudanças colaboram para o aumento das necessidades nutricionais, tornando a nutrição adequada um fator fundamental para garantir que as alterações aconteçam de forma apropriada, evitando que ela possa apresentar carências nutricionais, déficit de crescimento etc. (CUERVO; AERTS; HALPERN, 2005)

Um fator decisivo que irá influenciar no estado nutricional do indivíduo são as práticas alimentares que podem ser adquiridas, incorporadas e renovadas por toda à vida, no entanto, é nessa faixa etária, até seis anos de idade, que ocorre a formação dos hábitos alimentares. Neste momento, as crianças entram em contato com os alimentos conhecendo novos sabores, texturas, cores, odores, características sensoriais que são determinantes na constituição do padrão alimentar que será escolhido por esse público. (BARBOSA, et al., 2005)

A alimentação adequada, oferecida não apenas no sentido de atender a quantidade correta mas preocupando-se com a qualidade dos alimentos oferecidos, estão correlacionados com o desenvolvimento e crescimento infantil. (SPINELLI, et al., 2003)

Logo, o objetivo deste estudo foi realizar a avaliação nutricional das crianças atendidas pela creche – Universidade Federal da Bahia (UFBA), discutindo os

fatores que podem estar influenciando no diagnóstico encontrado.

Metodologia

Trata-se de um estudo transversal que pretende descrever o estado nutricional das crianças selecionadas para a creche. O trabalho foi realizado no período de setembro a novembro de 2008 fazendo parte do estudo uma amostra de 51 crianças no universo de 63. As crianças que são atendidas pela Creche-UFBA são filhos de estudantes de graduação, pós-graduação e servidores da própria Universidade. Foram excluídas do estudo as crianças que não estiveram presentes em todas as etapas das medidas.

As crianças da Creche–UFBA são agrupadas em 4 categorias que são:

a) Berçário – crianças entre 6 meses a 1 ano de idade.

b) Grupo I – crianças entre 1 ano a aproximadamente dois anos de idade.

c) Grupo II – crianças entre 2 anos a aproximadamente três anos de idade.

d) Grupo III – crianças entre 3 anos a aproximadamente quatro anos de idade.

Sendo assim, participaram do estudo 9 crianças do berçário, 14 crianças do grupo I, 13 crianças do grupo II e 15 crianças do grupo III.

Foram utilizadas as medidas de peso e altura a fim de realizar avaliação antropométrica das crianças. A antropometria é usada na avaliação das dimensões físicas do indivíduo, sendo um método bastante aproveitado no diagnóstico nutricional pelo baixo custo e facilidade de aplicação.

Para aferição do peso das crianças do berçário, foi utilizada a balança pediátrica digital *Filizola*, com capacidade mínima de 125g, máxima de 15 kg e precisão de 5g. Para as crianças dos demais grupos, foi utilizada a balança mecânica *Filizola* com capacidade máxima de 150 kg e precisão de 100g. Para medir o comprimento das crianças do berçário, foi usado o infantômetro de madeira e alumínio, com capacidade máxima de 1 metro, enquanto que para aferir a altura das crianças maiores de um ano foi usada fita métrica fixada na parede plana, sem rodapé, na sala de banho. Todas as crianças estavam despidas para avaliação antropométrica.

As crianças do berçário e do grupo I foram avaliadas mensalmente, pois se entende que essas crianças passam por um crescimento linear mais rápido neste período. Estes grupos foram avaliados por um período de três meses: setembro, outubro e novembro. Enquanto que as crianças dos grupos II e III foram avaliadas nos meses de setembro e novembro, por acreditar que seu crescimento linear nessa faixa etária acontece mais lentamente.

Através das medidas peso e altura podem ser calculados os três índices antropométricos mais comuns na avaliação nutricional do grupo infantil.

a) Peso/ Idade – massa corporal relativa à idade cronológica. Indica que houve mudança recente de peso relacionando com a idade.

b) Estatura/Idade – reflete o crescimento linear, ou seja, indica se a criança teve ou não o seu crescimento comprometido durante todo o seu desenvolvimento.

c) Peso/Estatura – evidencia se o indivíduo apresenta massa corporal adequada para a altura.

O diagnóstico nutricional das crianças foi feito através de análise dos índices antropométricos obtidos no gráfico da *World Health Organization* (WHO) e classificados de acordo com o quadro 1, em apêndice.

Foram coletados também dados como: grau de escolaridade dos pais, peso ao nascer e o período do aleitamento materno exclusivo. Estas informações foram colhidas durante a entrevista de admissão, que é feita com os pais quando as crianças são selecionadas para serem atendidas pela Creche-UFBA, por entender que são dados importantes que podem influenciar no estado nutricional do sujeito.

Durante este período, foram desenvolvidas na Creche –UFBA oficinas culinárias com o objetivo de fazer com que as crianças observassem a preparação de um determinado alimento, podendo assim oportunizar o contato direto com o alimento e observar a textura de alguns deles.

Outra atividade desenvolvida nesta etapa foi a produção do jornal *Alimentação em pauta,* que foi distribuído aos pais e funcionários da creche, com a finalidade de disseminar informações sobre temas relacionados à nutrição infantil, assim como receitas de lanches saudáveis para que os pais produzissem em casa para seus filhos.

Na Creche-UFBA, são servidas quatro refeições por dia, divididas em: 1º lanche às 9h, almoço às 11h 30min, 2º lanche às 14h15min e jantar às 16h30min. Durante as refeições, as crianças, com exceção as do berçário, são incentivadas a sentar à mesa e se alimentar sozinhas. Algumas crianças ficam em tempo integral na creche, ou seja, das 8h às 17h.

São elaborados mensalmente dois cardápios, um para o berçário e outro para os grupos I, II e III, buscando, sempre que possível, oferecer uma alimentação variada, valorizando frutas e legumes.

Durante o almoço e o jantar, é feito um controle de aceitação destas refeições pelas crianças, usando a seguinte legenda: (T) a criança que aceitou toda a preparação oferecida, (M) a criança que consumiu apenas a metade da preparação, (N) para a criança que não aceitou nada da preparação. Neste último caso, a refeição é recolhida para ser oferecida mais tarde. Nunca, porém, substituída por refeições lácteas ou similares, para evitar assim que a criança fique condicionada ao consumo de leite em substituição às principais refeições.

Todos esses fatores descritos anteriormente podem influenciar no estado nutricional da criança, sendo variáveis impor-tantes para a discussão do trabalho.

Resultados e discussão

Aferir o peso das crianças é importante porque essa medida expressa a massa corporal do indivíduo e nos permite fazer o acompanhamento ao longo do seu desenvolvimento. Ao observar os gráficos 1, 3, 5 e 7 que demonstram o acompanhamento do peso das crianças nos últimos meses, observa-se que 77,8 % (7) das crianças do berçário, 64,3 % (9) do grupo I, 77 % (10) do grupo II e 80 % (12) das crianças do grupo III, respectivamente, apresentaram aumento de peso quando avaliadas.

Já a medida da estatura é importante, pois proporciona a avaliação do crescimento linear dos indivíduos. Comparando o primeiro mês da aferição com o último, verifica-se nos gráficos 2, 4, 6 e 8 que 88,9 % (8) das crianças do berçário, 92,8 % (13) do grupo I, 100 % (13) do grupo II e 93,3 (14) das crianças do grupo III exibiram crescimento linear.

Através das medidas peso e estatura é possível calcular os três índices antropométricos mais comuns para avaliar o estado nutricional de crianças menores de 5 anos de idade, que são: P/A, A/I e P/I. Portanto, observando o gráfico 9 que faz a avaliação antropométrica das crianças da Creche–UFBA no mês de novembro de 2008, último

mês de avaliação antes das férias, 84% (43) crianças eutróficas, 8% (4) com déficit de peso, 6% (3) com risco de excesso de peso e 2% (1) com risco de déficit de crescimento, como preconizado pela World Health Organization (1995a, 1995b).

No arquivo, onde constam as entrevistas feitas com os pais das crianças no momento da admissão, foi possível coletar os dados do grau de escolaridade dos pais, peso ao nascer e tempo do aleitamento materno de 38, 37, 37 crianças, respectivamente, das 51 presentes neste estudo. Sendo que no arquivo de duas crianças só foi encontrado o grau de escolaridade da mãe.

O gráfico 10 apresenta a porcentagem do grau de escolaridade dos pais das crianças atendidas na creche, sendo que 32% (24) possuem o 3º grau completo, 55% (41) 3º grau incompleto, 10% (7) 2º grau completo, 3% (2) 2º grau incompleto e 0% (0) 1º grau completo e incompleto.

Já o gráfico 11 faz um levantamento do período de aleitamento materno exclusivo das crianças participantes do estudo e podemos perceber que: 3% (4) crianças foram amamentadas exclusivamente no período de 0 até 1 mês de idade, 32% (12) de 1 até 4 meses, 49% (18) de 4 até 6 meses de idade, 5% (2) de 6 até 12 meses e 3% (1) acima de 12 meses.

Estudo realizado por Uchimurá e outros (2004), em duas creches na cidade de Maringá-PR, relacionando o aleitamento materno com o grau de escolaridade dos pais, observou que os pais da creche 2 apresentavam um grau

de escolaridade maior do que o da creche 1. Quando associou essa variável com o aleitamento materno exclusivo, nota-se o que já se confirma em outras literaturas: quanto maior o grau de escolaridade da mãe, maior o percentual de crianças amamentadas, confirmando que mães que possuem o maior grau de escolaridade parecem ter uma maior compreensão da importância dos benefícios do leite materno para o desenvolvimento da criança. Ressalta uma relação desse estudo com os resultados encontrados na Creche-UFBA, pois, por se tratar de uma instituição universitária, 87% dos pais das crianças possuem 3º grau e 57% das crianças foram amamentadas exclusivamente por um período maior que 4 meses.

As variáveis, grau de escolaridade e aleitamento materno, podem contribuir com o diagnóstico nutricional encontrado nas crianças da creche, pois 84% das crianças avaliadas encontram-se eutróficas. O leite materno, além de oferecer todos os nutrientes necessários ao desenvolvimento das crianças até os seis meses de idade, evita que as mães possam oferecer uma alimentação artificial, como o leite industrializado, que necessita de uma diluição adequada. Esse tipo de alimentação pode conduzir ao consumo insuficiente ou excessivo do alimento, gerando consequências como a desnutrição ou excesso de peso. (BRASIL. Ministério da Saúde, 2002)

Ao analisar o peso ao nascer das crianças participantes deste estudo, gráfico 12 e tabela 2, e classificá-lo de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS),

1995, observa-se que 11% (4) crianças nasceram com baixo peso, 16% (6) peso insuficiente ao nascer, 70% (26) peso adequado ao nascer, 3% (1) excesso de peso e 0% com muito baixo peso ao nascer.

O peso ao nascer é um indicador determinante na saúde do sujeito, pois ele pode influenciar no crescimento e desenvolvimento infantil, podendo causar sequelas ao indivíduo adulto. Estudo de caso – controle realizado em quatro municípios de Pernambuco, a fim de analisar se o baixo peso ao nascer influencia no estado nutricional no final do primeiro ano de vida – verificou que as crianças que nasceram com o peso entre 1500g e 2499g apresentavam um risco nutricional 29 vezes maior com relação às crianças com peso de nascimento maior que 3500g e um risco sete vezes maior para as que pesavam entre 2500g a 2999g e apenas três vezes maior para as crianças que nasceram com peso entre 3000 a 3499g, comprovando que o baixo peso ao nascer é um fator de risco nutricional e traz como uma das principais consequências o menor crescimento físico da criança. (MOTTA, et al., 2005)

Como já foi descrito acima, os dados coletados na Creche-UFBA mostram que 70% das crianças nasceram com peso adequado, informações bastante relevantes quando se relaciona o efeito desses valores com outros estudos realizados e com o favorável diagnóstico nutricional das crianças da creche.

No entanto, para garantir resultados favoráveis como os que foram encontrados na Creche-UFBA é importante

ressaltar a influência de outros fatores determinantes como: a introdução adequada da alimentação complementar até os dois anos de idade e o incentivo à alimentação saudável após essa idade.

Segundo Barbosa e outros (2005), até os seis anos de idade ocorre a formação dos hábitos alimentares. Nessa fase, é o momento das crianças conhecerem e experimentarem os diversos sabores e texturas dos alimentos, permitindo que as mesmas construam um padrão alimentar adotado por toda a vida. Nesse contexto, é essencial que a creche ofereça um cardápio não apenas adequado em termo de quantidade, mas de qualidade, proporcionando assim que as crianças tenham contato com diferentes alimentos, estabelecendo na vida adulta práticas alimentares diversificadas. Daí a preocupação da creche em sempre que possível oferecer um cardápio diversificado, o que contribui também para uma melhor aceitação da refeição, interferindo positivamente no seu desenvolvimento. Outras formas que a creche busca para fazer com que as crianças tenham contato com os alimentos de forma lúdica são as oficinas culinárias, que proporcionam o contato direto com o alimento e sua alteração após o preparo, além de atividades propostas pelos professores, através de histórias com visualização de frutas e posterior degustação, favorecendo também esta interação.

A permanência da criança na creche pode ser de meio turno (quatro horas) ou turno integral (em média nove horas), logo, mesmo o turno integral não é um período

suficiente para atender a todas as necessidades nutricionais destas crianças, sendo necessária a complementação pela família, oferecendo a primeira e a última refeição em casa. Estudos feitos por Spinelli e outros (2003) e Barbosa e outros (2005), verificou-se um baixo consumo de frutas e verduras no domicílio e aos finais de semana, respectivamente. Em contraponto, a preocupação do setor de nutrição em oferecer sempre que possível esses alimentos na creche, tem como objetivo contribuir para que esses possam fazer parte do padrão alimentar infantil. Outro fator que pode incentivar estes hábitos é a produção e distribuição do jornal aos pais da criança da Creche-UFBA, que busca transmitir informações sobre algumas implicações comuns nesta faixa etária (diarreia, obstipação), causadas pela alimentação inadequada, a importância de uma alimentação saudável e da introdução dos novos alimentos nesta idade.

Segundo Philippi e outros (2003), outros fatores que contribuem para a formação de hábitos alimentares saudáveis e para a aceitação e experimentação dos alimentos são estabelecimentos de horários regulares para as refeições, seleção de utensílios adequados, introdução de novos alimentos e refeição de forma gradual, respeitando o limite das crianças. Essas práticas citadas acima também são levadas em consideração no dia a dia da creche.

Conclusão

Os resultados obtidos com a avaliação do estado nutricional das crianças atendidas na Creche-UFBA são favoráveis, pois além do aumento de peso e do crescimento linear nos últimos meses, os estudos demonstraram que 84 % das crianças estavam eutróficas.

Fatores como o grau de escolaridade dos pais, período de aleitamento materno exclusivo e peso ao nascer são variáveis que podem ter influenciado nos resultados positivos encontrados, com relação ao diagnóstico do estado nutricional.

Outras atividades desenvolvidas na Creche-UFBA, como oficina culinária, distribuição do jornal *Alimentação em pauta*, controle de aceitação das refeições (almoço e jantar), horários fixos das refeições, cardápios variados, dentre outras, podem ser importantes no desenvolvimento infantil e na formação dos hábitos alimentares. Trabalhos como esses são necessários a fim de contribuir para a saúde do indivíduo e, futuramente, na redução das doenças crônicas não transmissíveis.

Contudo, pode-se perceber que o papel do nutricionista, na creche, não é apenas atender as necessidades nutricionais das crianças, mas tem uma função educativa importante, visando influenciar no padrão alimentar dessas crianças, prevalecendo na fase adulta.

Considerações finais

Novos estudos devem ser feito utilizando programas como *Epi Info* que permita verificar se as variáveis estudadas e correlacionadas com o diagnóstico apresentado na avaliação nutricional das crianças, possuem associação estatisticamente significante. Tornando o estudo com maior respaldo científico por fazer uma análise mais precisa dos dados.

O trabalho desenvolvido pela Creche-UFBA faz parte da política pública de assistência estudantil e é de extrema importância para todos os beneficiários (crianças, alunos, professores e funcionários), além de contribuir na formação das crianças fornecendo um apoio não só educacional, mas cultural, social e nutricional.

A creche, enquanto política de assistência estudantil, além de campo de formação profissional nos diversos cursos da universidade, fornece apoio aos estudantes universitários, pais das crianças, pois proporciona aos mesmos a continuidade de seus estudos na universidade com a segurança de que seus filhos serão bem cuidados e receberão uma formação de qualidade.

Logo, depois do que foi apresentado nesse estudo, é notável que a Creche-UFBA deve ser vista como um investimento público, sobretudo na área educacional e social – política estudantil que deve ser valorizada e reconhecida por toda a comunidade UFBA.

Notas

[1] Aisi Anne Carvalho Santana, estudante de Nutrição (8° semestre) da UFBA.

[2] Maria Helena Gonçalves Lima, estudante de Nutrição (8° semestre) da UFBA.

Referências

BARBOSA, R. M. S. et al. Consumo alimentar de crianças com base na pirâmide alimentar brasileira infantil. **Revista de Nutrição,** Campinas, v.18, n. 5, p. 633-641, set./out. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa da União**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para crianças menores de 2 anos**. Brasília: MS; Secretaria de Política de Saúde; OPAS, 2002. 152p. (Série A: normas e manuais técnicos; n 107).

_____. **Saúde da criança**: acompanhamento do crescimento e desenvolvimento infantil. Brasília, 2002b. (Série Caderno de Atenção Básica, n. 11).

CUERVO, M. R. M.; AERTS, D. R.G. C.; HALPERN, R. Vigilância do estado nutricional das crianças de um distrito de saúde no sul do Brasil. **Jornal de Pediatria**, v. 81, n. 4, p. 325-331, jul./ago.2005.

MOTTA, M. E. F. A. et al. O peso ao nascer influencia no estado nutricional ao final do primeiro ano de vida? **Jornal de Pediatria**, v. 81, n. 5, p. 377-382, 2005.

PHILIPPI, S.T.et al. Pirâmide alimentar para crianças de 2 a 3 anos. **Revista de Nutrição**, Campinas, v.16, n. 1, p. 5 – 19, jan./mar. 2003.

RAUPP, M. D. Creches nas universidades Federais: questões, dilemas e pespectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 197-217, abr. 2004.

SPINELLI, M.G. N. et al. Consumo alimentar de crianças de 6 a 18 meses. **Revista de Nutrição,** Campinas, v.16, n. 4, p. 409 – 414, out./dez. 2003.

UCHIMURA,T.T. et al. A relação do aleitamento materno com os fatores sócio econômicos em duas creche de Maringá-PR. **Arquivos da Associação Paranaense para o Desenvolvimento do Ensino da Ciência,** v. 8, n. supl., maio, 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **A growth chart for internation al use in maternal and child health care.** Guidelines for primary health care personal, Genebra,1995a.

_____. **Physical Status:** the use and interpretation of anthropometry: report of a WHO Expertt Committe. Geneva, 1995b. (WHO Technical Report Series, n. 854).

APÊNDICE – Quadros e Gráficos

Percentil	**Diagnóstico Nutricional**
< percentil 0,1	Peso muito baixo para a idade/ Déficit de crescimento grave
≥ percentil 0,1 e < percentil 3	Peso baixo para a idade/ Déficit de crescimento leve
≥ percentil 3 e < percentil 10	Risco nutricional/ Risco de déficit de crescimento
≥ percentil 10 e < percentil 97	Adequado ou Eutrófico
≥ percentil 97	Risco de Sobrepeso

Quadro 1: Pontos de corte (P/I) e (A/I) estabelecidos para crianças menores de 7 anos.
Fonte: World Health Organization (1995b) e Brasil. Ministério da Saúde (2002b).

Muito Baixo Peso ao nascer	< 1500g
Baixo Peso ao nascer	< 2500g
Peso Insuficiente ao nascer	2500 a 3000g
Peso Adequado ao nascer	3000 a 4000g
Excesso de Peso ao nascer	> 4000g

Quadro 2: Diagnóstico nutricional do recém-nascido com relação peso.
Fonte: World Health Organization (1995b).

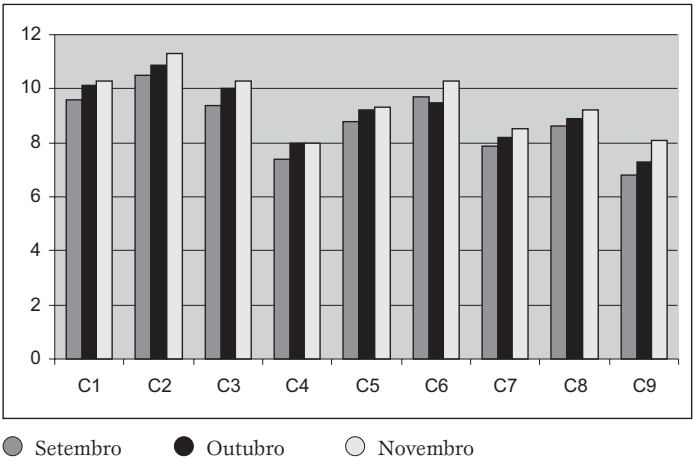

Gráfico 1: Acompanhamento do peso das crianças do berçário participantes deste estudo.

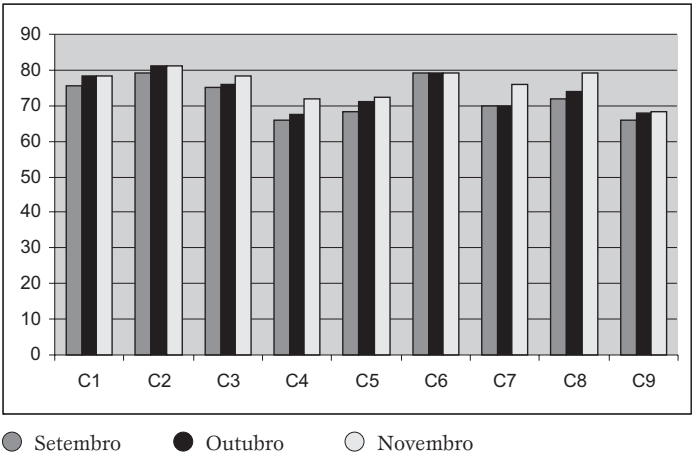

Gráfico 2: Acompanhamento da altura das crianças do berçário participantes deste estudo.

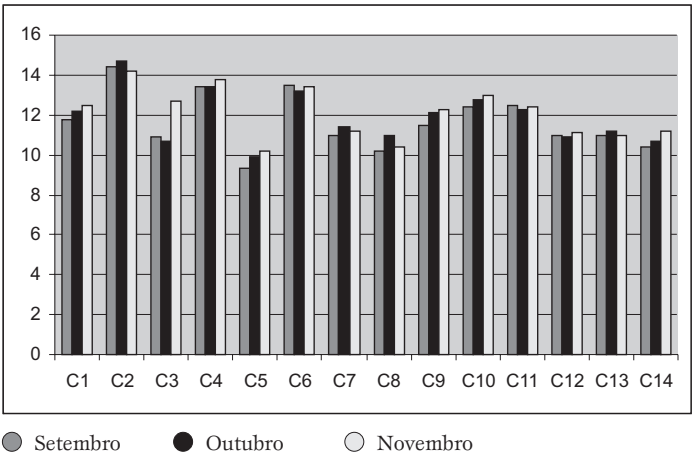

Gráfico 3: Acompanhamento do peso das crianças do Grupo I participantes deste estudo.

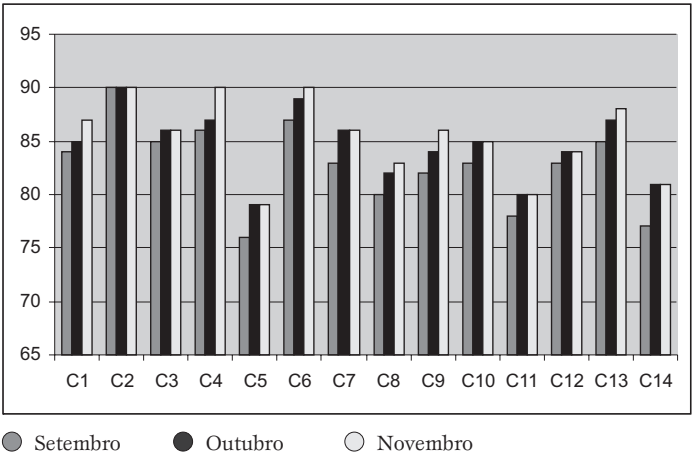

Gráfico 4: Acompanhamento da altura das crianças do Grupo I participantes deste estudo.

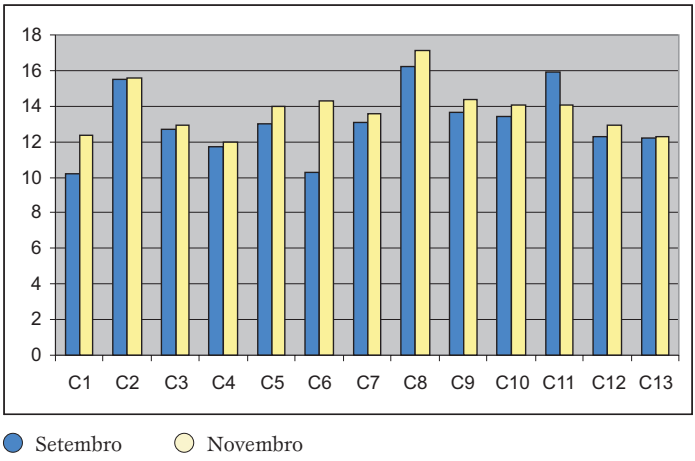

Gráfico 5: Acompanhamento do peso das crianças do Grupo II participantes deste estudo.

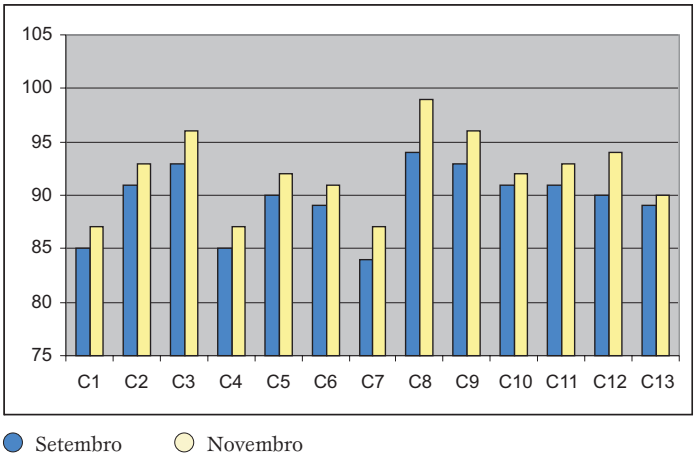

Gráfico 6: Acompanhamento da altura das crianças do Grupo III participantes deste estudo.

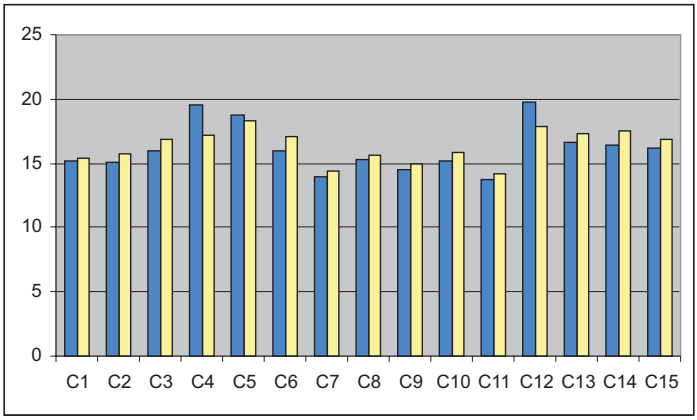

Gráfico 7: Acompanhamento do peso das crianças do Grupo III participantes deste estudo.

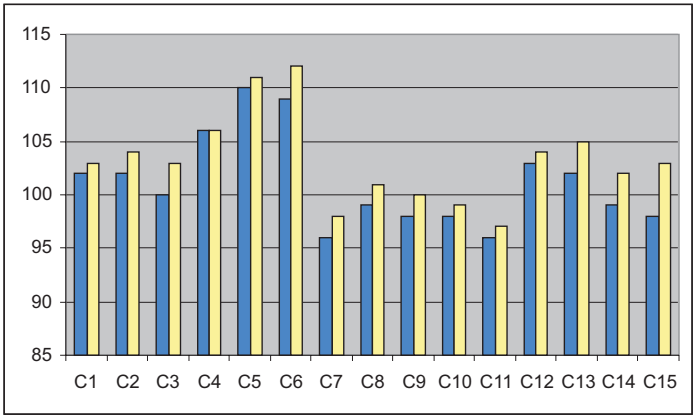

Gráfico 8: Acompanhamento da altura das crianças do Grupo III participantes deste estudo.

Gráfico 9: Avaliação Antropométrica das crianças da Creche-UFBA no mês de novembro de 2008 participantes deste estudo.

Gráfico 10: Grau de escolaridade dos pais das crianças atendidas na Creche-UFBA participantes deste estudo.

Gráfico 11: Período do aleitamento materno exclusivo das crianças atendidas na Creche-UFBA participantes deste estudo.

Gráfico 12: Peso ao nascer das crianças atendidas na Creche-UFBA participantes deste estudo.

A língua infinita

Paulo Raviere Barreto Dourado[1]

Uma ciência da linguagem

Ao invés de investigar algo ou de demonstrar uma constatação, o artigo presente comporta-se principalmente como um texto de divulgação científica. Assim, seu valor não está exatamente no que ele traz de novo a um leitor já familiarizado com as ideias a seguir, mas em como elas são apresentadas. Por mais que elas pareçam todas óbvias e batidas a um especialista, são praticamente desconhecidas do grande público, considerando aqui até mesmo universitários de outras áreas. Uma prova disto é que mitos há muito desmentidos pela ciência são repetidos como verdade por leigos, sendo que, às vezes, até mesmo estudiosos da área os repetem[2]. Assim, a literatura de divulgação científica é um meio de unir o universo restrito da academia com o público em geral, e por isso mesmo deve ser tratado com a mesma seriedade de uma investigação acadêmica. Como afirma o astrônomo americano Carl Sagan (2006, p. 381):

> A ciência, na minha opinião, é uma ferramenta absolutamente essencial para qualquer sociedade que tenha a esperança de sobreviver bem no próximo século com seus valores fundamentais intactos – não apenas como é praticada pelos seus profissionais, mas a ciência compreendida e adotada por toda a comunidade humana. E se os cientistas não realizarem esta tarefa, quem o fará?

E também atendendo ao apelo do linguista indiano Kanavillil Rajagopalan (2003, p.7) de que "é preciso

convencer o leigo de que vale a pena investir no estudo da linguagem".

A ciência, então, não deveria ficar presa numa redoma, exposta apenas para alguns poucos felizardos apreciarem enquanto os mitos e superstições proliferam mundo afora como verdade absoluta. O objetivo deste artigo é simples: transmitir algumas ideias e noções sobre as línguas e linguagem, além de – talvez – instigar a curiosidade do leitor. Não pretende de maneira alguma apresentar tudo o que existe em relação a ela, pois a ciência está em constante mudança, e mesmo que não estivesse a totalidade de sempre, foi uma tarefa impensável. De qualquer forma, mesmo que houvesse esta possibilidade, por ser um texto demasiadamente curto, muitas questões serão tratadas aqui apenas superficialmente, para a exposição e familiarização do leitor para com o tema, enfim, alcançar uma pequena discussão do que está proposto no título. Justamente por ser um texto de divulgação, este texto pretende perder um pouco da impessoalidade requerida nos artigos acadêmicos, a fim de que suas ideias alcancem mais leitores e de maneira mais clara.

A ciência das línguas é a linguística, que, como qualquer outra ciência, se baseia num objeto de estudo definido – a língua – e cuja prática é realizada através dos métodos científicos usuais; a observação, o levantamento de dados, hipóteses, análises e conclusões. Como ciência moderna, ela baseada nas anotações dos alunos do suíço Ferdinand de Sausurre, apesar de alguns

de seus preceitos virem já dos filósofos gregos. Sausurre, em suas aulas e palestras, ditou os preceitos de uma nova ciência, hoje chamada de linguística-estruturalista. Como é usual com todas as ciências, depois de muitos debates e de novas descobertas, a linguística se ramificou e novas correntes surgiram.

De modo geral, a linguística se relaciona diretamente com as outras ciências. Na verdade, algumas das suas principais perguntas são apenas variações das principais perguntas de outras áreas. *Qual a origem da língua?* É a mesma pergunta feita pelos biólogos em relação à vida ou pelos astrônomos em relação ao universo. E da mesma maneira, como não poderia deixar de ser, às vezes as respostas divergem entre si, além de que esta ciência também se depara com respostas baseadas em outros métodos não-analíticos, como é o exemplo do cristianismo, que explica a origem das línguas com o mito da Torre de Babel.

Veja outra pergunta da biologia: *Havia um elo ancestral comum entre os seres humanos?* A mesma pergunta é feita na linguística, trocando os *seres humanos* pelo grego, o latim e o sânscrito. A partir de semelhanças observadas entre estas três línguas, sugeriu-se que todas elas eram, na verdade, derivadas de uma única, que seria falada em parte da Europa e da Índia, convencionada *Proto Indo-europeu.*

As línguas dialogam entre si, uma influenciando na outra. Por isso muitas estranhezas em relação a um idioma – as assimetrias, as palavras esquisitas, vogais

inúteis, expressões inusitadas – muitas vezes são compreendidas melhor quando se tem conhecimento de uma outra língua. Como já diria o escritor Guimarães Rosa ([19-?]), "estudar o espírito e o mecanismo de outras línguas ajuda muito à compreensão mais profunda do idioma nacional". O britânico Daniel Tammet (2007) dá um exemplo prático: ele traduz uma frase do romeno sem nunca ter estudado a língua, apenas por associação com palavras e expressões de outros idiomas. A frase *Unde este un creion galben?*(Onde está um lápis amarelo?) tem termos semelhantes em português (Onde está / *unde este*), em francês (*un crayon* / *un creion*, um lápis) e em alemão (*gelben* / *galben*, amarelo). (Cf. TAMMET, 2007, p.139)

Claro que a simples relação entre uma língua e outra não explica tudo sobre elas. Os idiomas usados de um lado a outro do planeta às vezes são completamente díspares entre si. Assim, se nos é simples encontrar parentesco entre algumas línguas indo-européias, elas em nada têm a ver, por exemplo, com as línguas faladas no oriente. No japonês e no árabe, por exemplo, a leitura ocorre – ao contrário do modo ocidental – da direita para a esquerda, o que também não quer dizer que o japonês e o árabe funcionam da mesma maneira.

Porém, o mais curioso é que, apesar de cada língua se desenvolver ao seu próprio modo, elas apresentam algumas características que podem ser apontadas como universais (Cf. CHOMSKY, 1975). De acordo com esta teoria, chamada Gramática Universal, o cérebro humano já está programado com algumas regras para lidar com a

língua. Veja bem que há uma profunda semelhança com a busca de padrões comportamentais inatos procurados por filósofos e psicólogos. Isto é mais uma evidência de toda a abrangência dos estudos linguísticos, que dialogam com as mais diversas áreas.

Porém, nesta mesma busca pelas regras gerais, foi encontrada uma tribo indígena no Amazonas cuja língua fere os preceitos apontados na Gramática Universal: a tribo dos Pirarrã, ou Pirahã. O pesquisador britânico Daniel Everett a estudou por sete anos, então expôs sua gramática em alguns artigos. Dentre algumas características dos Pirarrã, eles não possuem termos para designar números ou quantidades, não têm palavras para cores nem tempos verbais definidos e nem mesmo fazem desenhos (Cf. COLAPINTO, 2007). Em outras palavras, puxando um pouco pro lado da filosofia e da psicologia, esta tribo não possui a abstração do mundo de uma maneira convencional, fugindo assim dos preceitos universais antes apontados. Como se fosse uma exceção para confirmar a regra.

Uma das grandes desmistificações da linguística foi acabar com o hábito de se referir à maneira das pessoas utilizarem a língua como "certo" ou "errado". Como aponta o linguista Carlos Alberto Faraco (2004, p.38),

> [...] se é difícil precisar o que fez reacender recentemente o velho dizer de que a língua portuguesa vai (muito) mal no país, o fato é que ele voltou; e os efeitos salvacionistas que costuma provocar também não se fizeram esperar.

É preferível se falar em adequações de local e situação, afinal de contas, não convém a ninguém falar com o chefe do trabalho da mesma maneira que se conversa em família, ou abusar das formalidades da língua num estádio de futebol, onde os palavrões é que mandam. A língua é, em primeiro lugar, um instrumento para viabilizar e facilitar a comunicação entre os seus falantes; assim como não convém a um brasileiro chegar em Nova York e querer falar em português com todas as pessoas, não convém a um professor de gramática abusar de seu vocabulário ao conversar com um analfabeto, de modo que a compreensão do diálogo não seja mútua. Desta maneira, ele não estará usando bem a língua. Do mesmo modo, não convém a um vestibulando usar em sua redação o mesmo palavreado que usa com seus companheiros de farra. A vida em sociedade requer padrões comportamentais específicos, e a língua não deixa de estar inclusa neles. Um caso curioso é o do Daniel Tammet. Ele é um autista *savant*, genial em algumas habilidades e completamente incapaz em outras. Assim, apesar de ter aprendido 11 idiomas, alguns deles muito complexos para um não-nativo, como o galês e o islandês (aprendido em uma semana!), ele não consegue entender algumas ironias e abstrações.

Quando mostrada para a maioria das pessoas, a sentença "João não é alto, é um gigante" é completamente compreensível. João é tão grande que dizer que ele é alto é pouco. No entanto, eu só entendo esta distinção porque ela me foi minuciosamente explicada. O experimento mostrou

que, para mim, tais sentenças eram contraditórias e difíceis de analisar. (TAMMET, 2007, p. 186)

Exigir que um aluno falasse da mesma maneira que Machado de Assis escrevia é o mesmo que cobrar de um falante de língua estrangeira que ele fale com a clareza e o exato sotaque de um nativo; não é impossível, mas bastante improvável. A língua portuguesa de Machado de Assis, por falar nisso, é outra língua diferente da nossa, pois além dos falantes, do local e da situação, a língua também é falada de modo diferente, a depender da época. A língua está em constante mudança, assim, quanto mais o tempo passa, mais as palavras corriqueiras vão caindo em desuso e dando lugar a outras. Por isso que uma geração anterior de falantes geralmente diz que a nova geração não sabe nem falar nem escrever – você já deve ter ouvido isso de seu pai ou de seu avô. É por isso também que textos mais antigos, bem populares na época em que foram escritos, podem parecer complicados de se ler. (Uma curiosidade é que os dicionários foram inventados para se ler os textos de Homero alguns séculos depois, quando muitas de suas palavras já estavam fora de uso, tornando sua obra complicada de se entender).

Outra coisa importante de se saber conscientemente – pois a maioria dos falantes de uma língua já o sabe sem saber – é que a língua, como algo impregnado de sociedade, além de um meio de facilitar a comunicação, é também um modo de acentuar as relações entre as pessoas. Assim, o professor de gramática que falava rebuscadamente com o analfabeto poderia ignorar suas inadequações somente

para demonstrar alguma espécie de superioridade sobre o pobre coitado que não entendia nada. O neurocientista americano Steven Pinker (2008, p. 9) afirma que "nossa linguagem possui concepções de intimidade, de poder, de justiça", e que estas concepções "estabelecem as regras da forma como entendemos nosso ambiente, como distribuímos crédito e culpa a nossos iguais, e como negociamos nossos relacionamentos com eles" (PINKER, 2008, p. 9). Ele ainda afirma que "a língua está entremeada na vida humana. Nós a usamos para informar e convencer, mas também para ameaçar, para seduzir, e claro, para xingar" (PINKER, 2008, p.10). Assim, a função comunicativa da língua não é jamais exercida sem uma intenção por trás dela. Mas o curioso é que, apesar de seu uso estar carregado desta intencionalidade, a língua é causa de muitas confusões, por se tratar de seres instáveis a usando. Às vezes uma piada sem maiores pretensões que um sorriso acaba por ofender alguém inesperadamente. E uma expressão que é corriqueira para os falantes "normais", para Daniel Tammet (2007), como foi visto, acaba por se transformar numa contradição. O escritor Marcel Proust tem um personagem, o Dr. Cottard, que tinha estes mesmos problemas:

> Quanto às locuções, jamais se saciava de indagar, pois atribuindo-lhes às vezes um sentido mais preciso do que elas têm, desejaria saber o que significavam exatamente aquelas que ouviam mais a miúdo: a beleza do diabo, sangue azul, uma vida de cachorro, o quarto de hora de Rabelais, ser o árbitro da elegância, dar carta

> branca, estar entre a faca e a parede, etc., e em determinados casos poderia por sua vez empregá-las na conversação. (PROUST, 1960, p. 162)

Muitas vezes a intenção é obscurecida ou velada por uma expressão metafórica. Por isso é comum a escritores se espantarem com o que dizem sobre sua própria obra, porque, como dizem os teóricos da literatura, o que importa não é o que o autor quis dizer, mas o que foi dito (Cf. COMPAGNON, 2001, p.67). Este é, finalmente, o ponto principal deste texto, uma breve reflexão sobre as possibilidades de interpretação da língua.

Infinitas interpretações

A língua, em todos os seus aspectos apresentados, falada ou escrita, é infinita. E se é assim, é porque assim também é a mente humana. Até mesmo uma palavra antiga e solitária gravada numa pedra é infinita, porque ela é falível a uma interpretação. "Palavras! Simples palavras!", diz Oscar Wilde (1972. p. 29):

> Como eram terríveis! Como eram claras, vivas e cruéis! Não se podia fugir delas. E, no entanto, que sutil magia havia nelas! Pareciam comunicar uma forma plástica a coisas informes e ter uma música própria tão doce como a do violino ou a do alaúde. Simples palavras! Existia algo mais real do que as palavras?

O escritor argentino Jorge Luis Borges (2001, p. 118) percebeu esta mágica infinita de uma palavra; no epílogo

d'*O Livro de Areia* ele afirma que "uma palavra carrega literaturas seculares".

Mas, se o poeta francês Stéphane Mallarmé diz que poesia não é feita de palavras, mas de ritmo, o neurologista Oliver Sacks (apud MANGUEL, 1997, p.52) afirma que o discurso não é feito somente de palavras, mas também de elocução. A comunicação está além da mera compreensão das palavras. Ela ligada à cultura, sociedade, a tempo. Há milhares de anos atrás, o grego clássico (uma de suas variações) era falado em Atenas. Todos o falavam, até mesmo os viajantes estrangeiros. As pessoas que não falavam eram chamadas de bárbaros. Mas hoje, um turista que vai a Atenas geralmente prefere o inglês. Ironicamente, uma língua de bárbaros do outro lado do continente é a língua franca, a língua oficial do mundo, enquanto o grego clássico é considerado (não por todos) uma língua morta.

A vida de uma língua pode ser comparada à vida de um ser vivo. Ambas nascem, crescem, são perpetuadas, envelhecem e morrem. Como uma vida nasce de uma única célula, assim também ocorre com uma língua. No princípio estava a palavra, diz o primeiro versículo do Evangelho de João. No princípio está a palavra, e, com o tempo, a língua tem as suas células multiplicadas e modificadas, passando para uma próxima geração suas características etimológicas.

Mas apesar de ambos morrerem, a língua e os seres vivos, eles são infinitos enquanto possibilidade. Não é possível saber o que vem a seguir. Obviamente que a ciência

encontra alguns padrões e regras (uma sentença deve terminar com um ponto final, e o amanhã de uma pessoa pode ser imaginado quando há uma programação), mas o que se segue é impossível de se saber com certeza. E mesmo que fosse possível, uma sentença, ainda mais que uma palavra isolada, também é falível à interpretação; o dia, apesar de ser um ciclo que se repete *ad exaustum*, é diferente para cada um.

Imagine um elevador preso com duas pessoas nele. As possibilidades são diversas para ambos. Eles verão o fato por perspectivas diferentes. Um pega um livro enquanto o outro precisa ir ao banheiro. Assim, o tempo não passa da mesma maneira para os dois. Apesar de dividir os mesmos padrões, noções, a mesma situação, no fundo, é tudo diferente. É por isso que a língua é infinita, porque tudo é possível. E é essa diversidade que torna as coisas interessantes. E se não fosse assim, seria como ler um livro pela primeira vez, em que todas as próximas frases e palavras já fossem conhecidas. Um fastio eterno.

Notas

[1] Paulo Raviere Barreto Dourado nasceu em Irecê-BA, em 12 maio/1986. Em 2004, mudou-se para Salvador, onde cursa Língua Estrangeira-Inglês. Em 2006, participou do curta *Amuleto*, prêmio de melhor direção do I Festival de Vídeo da TVE. Em 2007, com o conto *A Sala*, ficou em segundo lugar no concurso literário Bahia de Todas as Letras, promovido pelas editoras Via Litterarum e Editus/UESC.

[2] Em seu livro *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*, Marcos Bagno lista uma série de mitos em relação à língua portuguesa falada no Brasil. Já Rajagopalan afirma que no caso dos linguistas isto é "muito mais irritante, pois todo mundo acha que sabe – e sempre soube – muitas coisas sobre a linguagem". (Cf. RAJAGOPALAN, 2003, p. 7)

Referências

BORGES, Jorge Luis. *O livro de areia*. São Paulo: Globo, 2001.

CHOMSKY, Noam. *Aspectos da teoria da sintaxe.* São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Coleção os Pensadores).

COMPAGNON, Antoine. *O Demônio da teoria:* literatura e senso comum. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

COLAPINTO, John. The interpreter: has a remote Amazonian tribe upended our understanding of language? *The New York*, abr. 2007. Disponível em: < http://www.newyorker.com/reporting/2007/04/16/070416fa_fact_colapinto > . Acesso em:15 mar. 2009.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma padrão brasileira*: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Lingüística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura.* São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

PINKER, Steven. *Do que é feito o pensamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

PROUST, Marcel. *No caminho de Swann.* Porto alegre: Globo, 1960.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma lingüística crítica*: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

ROSA, Guimarães. *Releituras:* resumo biográfico e bibliográfico. [19-?]. Disponível em: < http://www.releituras.com/guimarosa_bio.asp > . Acesso em: 02 mar. 2009.

SAGAN, Carl. *O mundo assombrado pelos Demônios*: a ciência vista como uma vela no escuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

TAMMET, Daniel. *Nascido em um Dia Azul*: por dentro da mente de um autista extraordinário. Rio de janeiro: Intrínseca, 2007.

WILDE, Oscar. *O retrato de Dorian Gray.* São Paulo: Abril, 1972.

A oralidade como meio de preservação da identidade afro-brasileira

José Almeida Santos[1]

Introdução

Este artigo tem como objetivo discutir a importância da tradição oral na preservação cultural, no processo de fortalecimento da identidade afro-brasileira. Levando em consideração a extrema importância da oralidade no processo identitário e as variadas formas de transmissão de saber na dinâmica da cultura afro-baiana, procuro mostrar como ela influi dentro de uma perspectiva de exaltação e aceitação do ser negro e de resistência a uma cultura eurocêntrica imposta a esse povo.

Trata-se de um recorte do Projeto de pesquisa e extensão, de cunho etnográfico, intitulado *Mitologia de matriz africana na Bahia,* que tem como objetivo resgatar e divulgar a mitologia africana e afro-brasileira. Procuramos refletir também o aprendizado no âmbito acadêmico sobre questões de identidade e oralidade africanas, ampliadas dentro de uma perspectiva de convivência com a Faculdade de Educação, a comunidade e os colegas do Projeto, no qual atuo como bolsista do Programa Permanecer. Divulgamos também o andamento dos trabalhos desse Projeto de autoria e coordenação do professor Roberto Sanches Rabêllo.

Relacionamos oralidade africana e identidade afro-brasileira, dentro de uma perspectiva de resistência dos descendentes africanos para manter vivas suas raízes, tradições culturais e saberes ancestrais.

Para isso, evidenciaremos o que é uma identidade afro-brasileira, relacionando os aspectos políticos e societários, consultando outros autores sobre o assunto, verificando

as resistências ao movimento desarticulador das tradições orais e o processo que está criando essas resistências. Veremos que essa pedagogia, por meio da capoeira e do candomblé, funcionou como fonte matriz de resistência e de exaltação do ser negro. E após, nos posicionaremos sobre essa identidade afro e introduzindo conceitos sobre oralidade e tradição oral, abordaremos o tema dentro da literatura, vendo como isso vai beneficiar o processo identitário das pessoas e das comunidades de origem afro, ou que se identifiquem com o assunto. E ainda, como a educação trata da mitologia africana, e o que está sendo feito por ela a respeito dessas identidades. Uma das iniciativas para amenizar esse problema foi a criação das Leis 10.639 e 11.645, propiciando ações legitimadas como a do nosso Projeto de mitologia. Faremos um breve esclarecimento sobre os trabalhos do Projeto, ressaltando como a convivência dentro dele proporcionou um aprendizado e quebras de preconceitos; as realizações dentro da temática afro-baiana, o que propõe em todas as etapas já construídas dentro do mesmo; o que tem sido feito para dar continuidade a essa construção de identidades afro-brasileiras, e como pretende ampliar essas construções na comunidade. E por fim, um fechamento geral de todo o artigo se fará necessário para estudos posteriores e conclusão do trabalho.

Gostaria de agradecer a colaboração das colegas Marta Sueli e Isis Ceuta, e ao coordenador do Projeto Mitologia, pelas discussões que possibilitaram a realização deste trabalho.

O que é uma identidade afro-brasileira?

Em uma oficina que participei sobre pedagogia *griô*, em 2008, a coordenadora Líllian Pacheco afirmou: "Não há como construir educação sem colocar a identidade no centro do saber", concordo plenamente com ela, e novamente quando ressaltou: "Temos que aprender as pedagogias utilizadas na capoeira e no candomblé que não vemos nas escolas", isso fortalece de forma particular a identidade dessas pessoas, que são dominados e não dominantes em sua gigantesca maioria.

Segundo a teoria da descentração proposta por Hall (1999), o sujeito moderno desenvolve várias identidades, mas eu diria que a predominante, devido ao processo de globalização e interesse das elites capitalistas, seria a cultura dos povos dominantes imposta sem controle aos outros povos. E os dominados, em sua maioria, se identificam com a cultura dominante, como mostra Abib (2005, p. 35):

> As identidades dos sujeitos, imersos nesse processo de globalização, passam por profundas transformações, perdendo a estabilidade que outrora se entendia como sendo sua marca.

As pessoas valorizam ao extremo essa cultura que é mais uma do povo brasileiro, mas não a única, já que segundo Darcy Ribeiro (1995) é um novo povo, surgido de um misto de portugueses, africanos e índios. Mas não é isso que vimos na realidade, parece haver somente uma

única cultura branca passando por cima das demais. E foi por isso que foram criadas as Leis 10.639 (cultura negra) e 11.645 (cultura negra e indígena) que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, para garantir na educação a presença das outras culturas.

Essa mesma tentativa de se impor uma única cultura criou as chamadas resistências, segundo Abib (2005, p. 10):

> Não há como desconsiderar, na atualidade, o processo de fortalecimento de tradições e práticas culturais de determinados grupos sociais, que trás como conseqüência, um profundo sentido de pertencimento por parte do sujeito, com relação ao grupo social do qual é originário.

São núcleos que se espalham cada vez mais pelo país com movimentos de valorização das outras raízes brasileiras que não somente a europeia, e é aí que entram os povos remanescentes da África, ou melhor dizendo afro-descendentes, que mantêm vivos os costumes, as tradições e os ensinamentos/conhecimentos africanos aqui no Brasil, através da oralidade, uma pedagogia típica desse povo.

A identificação com essa cultura, a vivência nela e a luta para mantê-la viva seria, em minha opinião, a essência da identidade afro-brasileira.

Tradição oral

A tradição oral é a fonte primordial da história. A palavra oral, a fala, foi sempre muito mais importante

para os africanos do que a escrita, que não passa de uma memória artificial, opinião também compartilha por Reyzábal quando afirma:

> A tradição oral nos encaminha para nossas raízes e permite sermos partícipes da existência em coletividade [...] A escrita fixa no papel, a oralidade fixa na memória [...] Nesse sentido, tradição e literatura orais não só representam o produto da imaginação e fantasia, mas também permitem a integração do individuo na cultura criada pela coletividade. (REYZÁBAL, 1999, p. 259-261)

É através da memória, da fala, que a História da África tem sido contada e passada entre os africanos ao longo das gerações. A cultura africana é predominantemente oral, as histórias contadas e recontadas constituem a forma mais eficaz de perpetuar a tradição e os costumes. E essa pedagogia foi trazida por eles para o Brasil durante a escravidão e repassada aqui para seus descendentes. Segundo Líllian Pacheco (2006, p. 54), eles:

> Semeiam o poder da oralidade: a palavra, a escuta, os princípios do diálogo, a vivência, os mitos, os arquétipos, os símbolos, os rituais, as histórias de vida, as expressões artísticas e artesanais, os saberes de um povo e de seus mestres, que formam o eixo para leitura do mundo, a participação na construção do social e o fortalecimento de sua identidade.

É justamente esse fortalecimento de identidade pela oralidade que proponho nesse artigo. Ainda nos situando

mais sobre essa oralidade, Vansina (1966, p. 33) diz que: "As tradições orais são todos os testemunhos orais, narrados, relacionados ao passado", já para Gonçalves e Silva (2003, p. 185):

> A tradição oral é uma manifestação da tradição cultural, e, como ela, encerra conjunto de significados, que se apresentam com continuidade e constância entre membros de um mesmo grupo étnico-racial. Encontram-se tais significados inscritos em intenções, projetos, posicionamentos, avaliações, articulados no agir e intervir no ambiente. Trata-se de patrimônio ancestral inatingível que sobrevive, com renovados contornos, como que ocultado, mas sempre compartilhado.

Essa tradição não é um simples costume, é um conjunto de ensinamentos para vida que raramente são passados para esses descendentes de africanos, pobres em sua grande maioria. Esses conhecimentos quase nunca atravessam as portas das escolas, onde se ensina a cultura dos povos dominantes, e a sua própria cultura é vista com descaso e preconceito. Mesmo assim, ainda existem muitas resistências, para Abib (2005, p. 25):

> A grande maioria das tradições populares ainda tem, na oralidade, o seu meio mais importante de transmissão, já que a escrita – juntamente com os meios formais de aprendizado, como a escola, por exemplo – não tem um papel central nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos pelos sujeitos protagonistas dessas tradições.

> Nesse universo, a oralidade ainda prevalece resistindo aos avanços da modernidade.

Não diria somente avanço da modernidade, mas também a aceitação de certa forma forçosa de uma cultura eurocêntrica enfiada no nosso cotidiano, o mesmo em sua fala também confirma o que foi dito antes sobre a educação brasileira. Esse fato é muito preocupante para essa mesma educação. Por isso as Leis 10.639 e 11.645 devem ser postas em prática e não ficarem somente no papel como várias outras, para que sejam adotados no ensino das escolas elementos identificadores das culturas negra e indígena, contrariando a visão dominadora e vitoriosa branca, para que os descendentes dessas outras culturas venham a ter seus próprios heróis. Pacheco (2006, p. 22) retrata isso muito bem em sua fala:

> Porém a dissociação cultural entre escolas e suas comunidades, entre gerações de tradição oral e novas gerações de tradição escrita, forma uma célula de uma questão nacional. Há uma carência de práticas integradoras de ensino e aprendizagem nas universidades e nas escolas que incluam a vivência afetiva e cultural das crianças, adolescentes e jovens brasileiros. Práticas que os vinculam a si mesmos e a sua ancestralidade, para que sejam protagonistas de uma história e de uma educação que garantam o fortalecimento de sua identidade para melhoria da qualidade de vida.

As tradições populares de tendência africana sobrevivem resistindo a essa massificação ou se adaptando

a ela, criando uma identidade própria. É fácil aceitarmos a existência e a importância da literatura oral na África, por exemplo, mas nos custa reconhecer sua presença em nossas culturas e sua imensa importância para os que dela participam, como destaca Pacheco (2006, p. 81):

> O que é invisível para uns é a escola da vida para outros. Nas capoeiras, candomblés, sambas-de-roda, torés, cirandas, nas escolas de samba, nas caminhadas de reis, nas mãos de rendeiros e das parteiras, no encontro com griôs [...]. Vemo-nos em rodas, em rituais, coros e cantos ancestrais chamando para responder [...]. As idades e os gêneros juntos em caminhadas e conversas com todas linguagens artísticas e afetivas da corporeidade humana. Contadores de histórias, heróis e mitos que dão sentido aos mistérios de cada idade da vida. O grupo como colo, ninho, família, comunidade e o princípio da partilha como economia. A palavra como poder divino e o universo como expressão, fala, forma, música e dança – da vida em evolução.

Não há como falar de ensinamentos orais sem relembrar a figura do *Griô* africano, Pacheco (2006, p. 45) lembra que: "Na tradição oral, a palavra griô tem um poder e um significado divino, tem um compromisso com a verdade e com os ancestrais", Hampâté (apud PACHECO, 2006, p. 8) diz que:

> Uma vez que a sociedade africana está fundamentalmente baseada no dialogo entre os indivíduos e na comunicação entre comunidades ou grupos étnicos, os *griots* são os agentes ativos e naturais nessas conversações,

Pacheco (2006, p. 16) ainda afirma: "O griô é um educador caminhante alegre e afetivo, sábio na criação de rituais de vínculo e aprendizagem, histórias e artes de viver". Na falta de *griôs* pelo Brasil, cabe aos mestres das tradições e aos mais antigos o ensinamento das mesmas para os jovens, assim diz o provérbio iorubano: "Quando morre um velho é como se uma biblioteca inteira fosse incendiada (Hampâté Ba), os velhos são guardiões das tradições" (SOUZA; LIMA, 2006, p. 95). De acordo com Abib (2005, p. 95):

> O mestre é aquele que é reconhecido por sua comunidade, como o detentor de um saber que encarna as lutas e sofrimentos, alegrias e celebrações, derrotas e vitórias, orgulho e heroísmo das gerações passadas, e tem a missão quase religiosa de disponibilizar esse saber àqueles que a eles recorrem.

Vemos muito dessa pedagogia oral em diversos movimentos como na capoeira angola, por exemplo, para Abib (2005, p. 97):

> A capoeira angola nos trás exemplos belíssimos de como os saberes são transmitidos pacientemente pelo mestre, [...]. Respeito ao "tempo de aprender" de cada um, pela forma como toca corporalmente seus alunos para ensinar os movimentos, herança de uma pedagogia africana, baseada na proximidade entre o mestre e o aprendiz onde até o hálito de quem ensina, deve ser transmitido para aquele que aprende, como um meio por onde a tradição é repassada.

Outro forte movimento é o candomblé e sua misticidade, ambos os movimentos resistiram mesmo quando foram considerados criminosos no passado, para Sodré (1988, p. 146):

> A partir do terreiro, território de um jogo cósmico, o axé dos escravos e seus descendentes mostram os limites ao poder do senhor: graças à força da alacridade, resiste-se à pressão degradante dos escravizamentos de qualquer ordem e institui-se um lugar forte de soberania e identidade.

Foi travada uma verdadeira luta por esse povo que só queria ser, estar, permanecer e existir com sua identidade. Eles foram vítimas de perseguição por outras culturas, que desconheciam e ainda desconhecem esses *patrimônios brasileiros de sabe*r. Esses saberes que segundo Abib (2005, p. 98-99):

> São saberes e conhecimentos que não podem ser disponibilizados a qualquer pessoa ou em qualquer momento, mas necessitam, para ser transmitidos, de uma certa preparação por parte da pessoa interessada, que inclui muitas vezes uma "iniciação" que faz parte da ritualidade característica daquele grupo [...] Essas estratégias são fundamentais para a continuidade dessas tradições, que não teriam chance de se preservar ao longo do tempo, se fossem demasiadamente "abertas" às influencias externas.

Fazem parte desses saberes: os contos, fábulas e lendas, instrumentos da tradição oral africana que incluem elementos da natureza, espíritos e símbolos

sobrenaturais e experiências vividas pelos antepassados e contemporâneos, refletindo os aspectos relevantes da vida em comunidade. A necessidade de narrá-los impõe-se, e a literatura tradicional é fértil em possibilidades novas e criativas: histórias, contos, provérbios, adivinhas, poemas. É a chamada *tradição oral*, existente em vários outros movimentos e permanentemente atualizada em função da realidade quotidiana.

Dentro dessa fonte de saber, não posso deixar de dar uma atenção maior aos mitos, que são a base do projeto de mitologia que vou descrever mais para frente.

Anterior à escrita, os mitos já existiam em sua expressão oral transmitidos por grandes mestres de diferentes regiões do continente africano, referenciando a tradição africana. E para esta representação, o mito indica a síntese da origem do universo em diversas etnias por todo o mundo. Por este motivo também, os mitos orais têm a palavra como força suprema. Se não há confiança na palavra falada, como se pode ter confiança na palavra escrita?

De forma geral, na África tradicional, a palavra é sinal de divindade, até ter contato com a materialidade, com a expressão escrita. Mas isso não a fez perder a sacralidade. E é por isso que existem nesta tradição pessoas específicas para trabalharem com o discurso, tidas como sagradas. A educadora Vanda Machado compartilha das premissas deste conceito:

> No exercício de educar para a vida, o pensamento africano mantém como tradição as histórias míticas, que podem ser consideradas como práticas educacionais que chamam a atenção para princípios e valores que vão inserir a criança ou o jovem na história da comunidade e na *grande história da vida*. No pensamento africano, a fala ganha força, forma e sentido, força e orientação para a vida. A palavra é vida, é ação, é jeito de aprender e de ensinar. Assim nasceram os mitos. Contar um mito, em muitos lugares na África, faz parte do jeito de educar a criança que, mesmo antes de ir para a escola, aprende as histórias da sua comunidade, os acontecimentos passados, valorizando-os como novidade. (MACHADO, 2003)

Concordo com a educadora quando fala sobre os mitos, a mesma ainda comprovou que na prática isso é possível, mesmo com a contradição encontrada por ela em uma escola (Escola Eugênia Ana) dentro de um terreiro (*Ilê Axé Opô Afonjá*) que ignorava a cultura africana. Ela conseguiu transformar essa realidade mostrando a importância do convívio das crianças com o ambiente de sua cultura para a formação da identidade e personalidade; o ensino dos *mais velhos* e o respeito a eles e às suas sabedorias; como usar os mitos para passagem de conhecimento e para formar pessoas melhores; a importância do subjetivo de mãos dadas ao conhecimento científico, dando ênfase à motivação, à imaginação, costumes e valores da cultura afro-brasileira; preocupando-se realmente com o desenvolvimento das

crianças, e não apenas em formar mão-de-obra; utilizando o conhecimento para favorecer a prática do cotidiano; criando contato e respeito com a natureza e o meio ambiente. Líllian Pacheco[2] durante a oficina ainda disse: "*Mito é um reflexo da história de um povo*", então não é possível se negar esse conhecimento a quem surgiu dessa história, mas não é o que acontece, Pacheco ainda cita Campbell (1990 apud PACHECO, 2006, p. 81, grifo do autor) para relacionar a importância do mito para o nosso ser:

> Campbell (1990) revela a capacidade que os mitos têm de dialogar com a sabedoria de vida, um diálogo que transcende a literatura e as artes. Segundo ele, o mito cria uma 'ressonância do interior do nosso ser e da nossa realidade mais íntimos, de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivo'.

Enquanto Souza e Lima (2006, p. 84) destacam a importância desses mitos para a vida:

> Assim, as histórias míticas podem trazer muitos exemplos para vida cotidiana, incluindo lições sobre o mistério da natureza humana. São histórias que, aprendidas, serviam e ainda servem para dar continuidade à tradição, à cultura e aos sonhos de um determinado grupo de indivíduos ou de uma sociedade.

A oralidade como preparação para vida, e dentro dela os mitos são conceitos que podem ser referenciados e trabalhados em sala de aula e em todos os outros espaços,

a fim de compreender uma das tradições africanas mais relevantes e influenciadoras no processo de formação da identidade brasileira. Exaltando um ser negro, que passará a se ver com orgulho, e não mais se espelhar sempre nas elites dominantes. A narrativa retrata a vida social de um povo, uma nação, ou até de um indivíduo e sua história se transforma em instrumento mediador para a formação de novas identidades e, possivelmente, novas narrativas. Observamos o que nos diz também os movimentos da capoeira e do candomblé como formas positivas de transmissão desses saberes.

Venho tentado mostrar a importância dessa oralidade para os sujeitos afro-descendentes e para todas as outras etnias como uma lição de vida, e como uma construção de identidades realmente ligadas às raízes e à cultura de um povo verdadeiramente brasileiro.

Projeto mitologia de matriz africana na Bahia

O objetivo desse projeto é resgatar e divulgar narrativas de matriz africana e afro-baiana, envolvendo histórias de orixás, contos, fábulas, lendas, histórias de bichos, cânticos – visando contribuir para o trabalho de professores da educação básica, no atendimento à legislação vigente. O mesmo foi criado pelo professor Roberto Rabêllo da Universidade Federal da Bahia (UFBA) junto ao programa permanecer. Ele está em um momento de desenvolvimento, onde foram levantados os referenciais teóricos para dar base ao estudo proposto. Foi feita

leitura e alguns fichamentos desse material com intuito de aprimorar e legitimar as ações do projeto.

Está sendo muito gratificante fazer parte de um projeto voltado para a afirmação negra, durante essa trajetória de aprendizados, experimentei novos saberes e vivências. Assistimos à apresentação de diversos contadores de histórias, como: Gilvânia, Cândida, Quéu, Romilson Nascimento, agradeço a todos por essa grande oportunidade que nos foi dada. Pudemos interagir de forma incrível com essas pessoas maravilhosas e trocar muitas experiências, e que também deram incríveis colaborações para sabermos mais sobre essa arte de contar histórias. Assistimos ainda a apresentação do Grupo Tapetes contadores de histórias, tudo isso para que pudéssemos aprender um pouco dessa técnica e utilizá-la para contar os mitos e histórias africanas. Participei também de duas oficinas relacionadas com contação e resgate da cultura popular: uma de contação de histórias e outra de pedagogia *Griô,* onde tive a oportunidade de viajar nesse universo de fantasia e sonho, e de me preparar ainda mais para atuar no projeto. Durante essa preparação percebi a grande diversidade de pessoas que se interessam pelo assunto, e que estão dispostas a atuar nessa educação, aceitando as diferenças entre as culturas e convivendo de forma harmoniosa com elas.

Durante nosso processo, fabricamos bonecos com temáticas de orixás, para utilizarmos como suporte para apresentação com as crianças e pessoas em geral. Foi uma experiência muito satisfatória criar algo com um propósito

tão nobre. Os bonecos foram utilizados em uma apresentação na Creche-UFBA para contar a história de *Exu*. Conviver com todas aquelas crianças foi maravilhoso, também foi gratificante o sentimento de *missão cumprida* na educação dos pequenos. A convivência com o coordenador Bob (Roberto Rabêllo) e as colegas de projeto Marta, Sheila, Thula e Isis, que são do curso de Pedagogia, também foi um aprendizado muito grande, já que sou aluno de Educação Física, e ficam muito claras as nossas diferenças, mas aprendemos uns com os outros, e isso é muito gratificante. Sinto falta de nossas *bagunças* na confecção de bonecos, nos ensaios e gravações dos mitos, mas ainda fazemos isso às vezes e é muito gostoso.

Entramos em contato com alguns terreiros, mas fomos visitar apenas o terreiro da Casa Branca, com intuito de resgatar histórias relacionadas à mitologia africana. Precisaremos explorar esse campo com muito cuidado para não agredir a religião, e ao mesmo tempo conseguir algum material, já que eles são muito reservados quando se tratam dos saberes tradicionais passados pelos ancestrais. O terreiro é um ambiente novo para mim, antes eu tinha medo e até preconceitos em relação ao Candomblé, mas depois que adentrei aquele local e estudei mais sobre o assunto, percebi que estava completamente enganado, existe uma energia muito boa que não sei explicar agindo naquele local. Ainda iremos visitar mais terreiros de Salvador, estamos tentando também entrevistar estudiosos desse assunto como: Makota Valdina, Maria Nazaré Lima, Ordep Serra, entre outros,

para saber a opinião deles sobre essa raiz africana na educação e na vida das pessoas.

Ainda como propósito de divulgação dessas histórias, vamos tentar a rádio FACED, apresentação em escolas e bibliotecas, e ministrar oficinas para professores da rede pública e outros interessados no assunto. Também estaremos relatando esses trabalhos através de artigos e seminários, pois como os alunos do projeto (sem contar os voluntários) são bolsistas do Programa Permanecer da UFBA, é preciso mostrar resultados periodicamente.

Para o futuro, espero que esse projeto dê frutos, mudando de forma positiva a vida das pessoas e das comunidades envolvidas. Eu me senti uma nova pessoa depois que participei dessa convivência quase que familiar e de pura energia, me sinto renovado e pronto para mostrar para as outras pessoas a importância desses trabalhos. Espero que esses conhecimentos se perpetuem através dessa oralidade e resistência, para que as pessoas possam se identificar com suas matrizes africanas e se sentirem pertencentes a elas, assim como venho me identificando, quebrando preconceitos e me tornando uma pessoa melhor. Vejo como essa cultura tão rica tem mudado para melhor a vida dos participantes desse projeto.

Considerações finais

Afirmei nesse artigo a necessidade de uma pedagogia voltada para o fortalecimento de identidades de uma população que tem sido forçosamente dominada culturalmente, que a meu entender parte de uma tradição oral fortemente preservada e que tem sido esquecida por interesse de classes dominantes. Os estudos na literatura, exemplos nas matrizes africanas e as atividades do projeto, mostraram ser de imprescindível importância desenvolver essas convivências dentro de uma oralidade africana de resistência. A própria dinâmica da transmissão oral exige a interação e a convivência sociável entre as pessoas, agindo diretamente para que elas não sejam mais do que meros instrumentos capitalistas, e possam libertar sua *alma* numa perspectiva de se sentir humano, vivo, respeitado, pertencente a uma lógica maior do que está sendo imposta a todos nós.

Abordei, ainda, como a convivência na comunidade e entre as pessoas é importante para a educação acadêmica e para vida, usando a mim mesmo como exemplo de transformação. Ressaltei a importância das atividades realizadas pelo projeto *Mitologia de matriz africana na Bahia* e o seu valor para os alunos participantes e para as comunidades de descendência africana.

Reconheço que ainda é preciso aprofundar mais no campo das identidades e dos interesses políticos em questão. Precisamos encarar nossa jornada com muito mais afinco no âmbito do projeto de mitologia, levando

ao máximo de pessoas a importância de valorizar o que é patrimônio delas e nosso também, a nossa cultura e identidade. Por isso, é fundamental fomentar nos jovens e educadores o desejo de preservar as histórias *particulares* da comunidade narrativa a que pertencem. Eles devem ser estimulados para que tragam as histórias que conhecem, para que tenham orgulho delas e passem a contá-las em todos os espaços possíveis. E aí poderemos incluir a tv, o rádio, a internet, o cinema. Os jovens são sem dúvida o nosso maior investimento para a continuidade desse elo. E como educadores, temos que nos aprimorar cada vez mais para dar conta dessa gigantesca responsabilidade, de fazê-los enxergar o mundo por seus próprios olhos e pelos olhos de seus ancestrais.

Notas

[1] José Almeida Santos, natural de Aracaju-SE, criado em Salvador e baiano de coração. De origem humilde, estudou por toda a vida na escola pública, precisamente no Colégio Estadual Luis Viana, em Brotas. Entrou pelas cotas da UFBA no ano de 2007 para cursar Licenciatura em Educação Física, hoje faz parte do Programa Permanecer da UFBA no projeto de pesquisa e extensão: *Mitologia de matriz africana na Bahia.*

[2] PACHECO, Oficina Pedagogia *Griô* 06/11/2008.

Referências

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *Capoeira Angola*: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. Campinas, SP. UNICAMP: CMU; Salvador: EDUFBA, 2005.

_____. A mestiçagem como um processo de re-significação de identidades. *Grupo Mel*, Salvador: Faced, [200?]. Disponível em: < http://www.faced.ufba.br/mel/textos/ > . Acesso em: 11 nov. 2008.

HALL, Stuart. *Identidade cultural na pós-modernidade.* Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MACHADO, Vanda. *Ilê Axé: vivências e invenção pedagógica*: as crianças do Opô Afonjá. 2. ed. rev. atual. Salvador. EDUFBA: SMEC, 2002.

_____. *Mitos afro-brasileiros e vivências educacionais*. Salvador: EDUFBA, 2003.

PACHECO, Lillian. *A pedagogia Griô*: a reinvenção da roda da vida. Lençóis/Brasília: Grãos de Luz e Griô/MINC, 2006.

REYZÁBAL, Maria Victória. *A comunicação oral e sua didática.* Tradução de Waldo Mermelstein. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

SODRÉ, Muniz. *O Terreiro e a cidade*: a forma social negro-brasileira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

SOUZA, Forentina; LIMA, Maria Nazaré. (Org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: CEAO; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

Sites:

http://www.sinpro-ba.org.br/conteudo.php?ID = 420

Uma releitura do aparelho de memória freudiano

Sidarta da Silva Rodrigues[1]

Introdução

O presente artigo tem como objetivo explorar o conceito de memória psíquica, tal como proposto por Sigmund Freud em seu *Projeto para uma Psicologia Científica de 1895*. A abordagem escolhida para o estudo da memória psíquica teve como ponto de partida a análise epistemológica da relação entre os conceitos apresentados no Projeto e as tentativas de reprodução deste modelo através da modelagem computacional – um campo favorecido pela interdisciplinaridade, de grande fertilidade para exploração e interseção dos conhecimentos produzidos pela Psicologia, Ciência da Computação, Física Computacional, entre outros. Esta pluralidade, no entanto, apresenta também divergências conceituais e metodológicas. As perguntas que orientaram o desenvolvimento do trabalho foram: quais as inovações que o Aparelho Psíquico apresenta em relação a outras teorias sobre mente e memória contemporâneas ao *Projeto*? E quais os efeitos das ideias apresentadas por Freud em 1895, nas atuais pesquisas sobre cérebro e cognição?

O projeto de Freud

Enquanto regressava de Berlim, ocasião em que visitara seu amigo Fliess, Sigmund Freud, ainda no trem, começava os esboços de seu *Projeto para uma psicologia científica* (FREUD, 1990). Nesta obra, são apresentados conceitos que fundamentaram o conhecimento psicanalítico, que tão

grande influência exerce no mundo ocidental, desde o início do século 20 até os dias atuais. Mais ainda: as questões elaboradas por Freud há 114 anos constituem, hoje, alguns dos principais pontos de discussões tanto das teorias da complexidade quanto das neurociências.

Freud é, assim, atual na medida em que aplicou a ciência da época no afã de compreender o cérebro e sua articulação com a mente; é moderno porque antecipa, em parte, os modelos de redes neurais. É moderno, finalmente, porque não supera, como ainda não superamos, os impasses ligados à conversão da complexidade cerebral em complexidade proposicional-semântica. (MACIEL, 1998, p. 9)

Em seu intento de sistematizar o conhecimento a respeito dos processos psíquicos, de maneira a torná-los "claros e livres de contradição", Freud tratou de conceitos fundamentais, como a natureza dos neurônios e suas conexões, antes mesmo que constatações empíricas sobre esta célula nervosa fossem realizadas (BIANCO, 2002). É com espírito científico que Freud, naquele momento em que concebia o *Projeto*, apresenta sua teoria sobre processos psíquicos através da dinâmica de partículas materiais. A proposta de um mecanismo para descrever a atividade mental em termos neurológicos torna a linguagem empregada no projeto próxima dos estudos contemporâneos das neurociências bem como da ciência da computação. (TRIPICCHIO, 2006)

O *Projeto* suscita a discussão em torno da possibilidade de uma Psicologia entendida como ciência natural, cujo objeto de estudo é delineado de maneira clara, à luz do

paradigma da Física. A este respeito, Fulgêncio nos diz que, dentre as premissas científicas que embasam este intento, temos "Em primeiro lugar, o pressuposto de que o psiquismo humano deve ser tomado com um objeto natural, um aparelho. Em segundo, os movimentos próprios a esse aparelho podem ser compreendidos em termos de *quanta* de excitação móveis." (FULGÊNCIO, 2004, p. 119)

A busca da compreensão do lugar da atividade psíquica humana no mundo natural fundamenta-se nos pressupostos científicos da biologia evolutiva e das leis da termodinâmica, tal como citadas por Freud durante a explanação de como se formou o Aparelho (BROOK, 1998). Esta busca está também presente no surgimento da Psicologia como campo autônomo a partir de suas fortes raízes: a Filosofia e a Fisiologia do século XIX. Esta perspectiva estendeu-se na contemporaneidade: novas investigações neurocientíficas possibilitadas pelos avanços tecnológicos têm favorecido uma compreensão mais complexa dos processos psíquicos, sendo a produção de instrumentos e técnicas de mensuração e modelagem matemática dos fenômenos psíquicos uma das direções da pesquisa científica contemporânea.

Estudos experimentais no século XIX

Perguntas, hipóteses e conjecturas sobre mente e memória uniram diversos cientistas em torno de uma perspectiva comum, no que se referia à crença na produtividade da atividade científica. A resposta que

Freud dá a algumas destas perguntas que compartilha com seus contemporâneos o distingue: em seu *Projeto para uma psicologia científica*, elabora conceitos que o levam para além do seu tempo e trazem uma nova visão acerca da memória.

Um importante capítulo na história dos estudos sobre a memória trata da influência que a pesquisa fisiológica teve nos estudos sobre os processos mentais. A fisiologia do século 19, a respeito da investigação da mente, exerceu grande influência no pensamento filosófico que, durante muito tempo, permaneceu dentro da tradição dualista cartesiana, da concepção de homem bipartido entre corpo e alma. No campo das ideias, o estudo da mente, bem como o de processos psíquicos como a memória, cada vez mais se constituíam objeto da atividade científica.

O caráter experimental dos estudos fisiológicos favoreceu o refinamento de questões até então situadas nas investigações da filosofia. As indagações a respeito do funcionamento de nossa memória passaram a ser formuladas nos laboratórios. Como funciona a memória? De que modo danos cerebrais podem afetar nossa capacidade de recordar? As pesquisas realizadas sobre as primeiras tentativas de mapeamento das funções cerebrais e estrutura do sistema nervoso visavam às respostas para tais questionamentos, através de um método com estatuto de cientificidade. Assim, os novos conhecimentos produzidos nos campos da neurologia, fisiologia e filosofia delineavam novos fundamentos para a investigação da memória e do funcionamento psíquico.

Dentre os precursores da aplicação do método experimental à mente, encontramos o pesquisador alemão Hermann Ebbinghaus (1850-1909) como o pioneiro no estudo da memória e aprendizagem (SCHULTZ; SCHULTZ, 2005). Seu artigo *Contribuições para estudos sobre a memória*, de 1821, surgiu como o primeiro trabalho sistemático sobre um processo psíquico no caminho da abordagem que se esperava de uma Psicologia Científica. Segundo Ebbinghaus, para considerar a psicologia como ciência, seria preciso localizar na alma um lugar onde "seja possível aplicar as potentes alavancas da pesquisa, das experiências e das avaliações nas ciências exatas" (EBBINGHAUS apud DRAAISMA, 2005, p. 143). Seu intento, portanto, era conhecer a natureza da memória enquanto processamento de informações conscientes, com um rigor tal que fosse capaz de substituir as velhas metáforas por descrições precisas, quantificadas e descritas em linguagem matemática.

Através do tratamento matemático dos dados fornecidos por suas centenas de pesquisas experimentais acerca da memória, Ebbinghaus construiu expressões, fórmulas e gráficos para apresentar as relações entre retenção e esquecimento. O conjunto de resultados obtidos e, principalmente, o exemplo de viabilidade ao quantificar um processo mental superior, de maneira precisa, fundamentaram um programa de pesquisa largamente utilizado pela psicologia do século 20. (SCHULTZ; SCHULTZ, 2005)

A busca pelos registros históricos dos estudos sobre a mente no século 21 não visa, aqui, estabelecer uma

análise com fins de afiliações entre as ideias dos cientistas e escolas de pensamento ou tradições filosóficas. Ao levantar alguns aspectos do cenário intelectual de quase dois séculos, o propósito é apresentar brevemente a natureza dos estudos a respeito da memória e a tentativa de fazer da Psicologia uma ciência, no período em que Freud escreve o seu *Projeto para uma psicologia científica.*

Para Garcia-Roza (2004), Freud lidava com os mesmos tipos de problemas característicos do pensamento científico do final do século 19, pois compartilhava com seus contemporâneos a crença de que os processos psíquicos poderiam ser descritos através de leis científicas. Em uma carta a Fliess, de 1896, Freud (1990, p. 337) comenta: "se eu pudesse fornecer uma descrição completa das características psicológicas da percepção e dos registros mnemônicos, descreveria uma nova psicologia".

O objetivo de Freud, prover uma psicologia entendida como ciência natural, é descrito na primeira página deste texto de 1895. Entretanto, ainda que o desejo de situar os processos psíquicos na esfera das "massas em movimento" do mundo das ciências naturais, sobretudo da Física, tenha aproximado Freud de seus contemporâneos, outra via será trilhada pelo pai da psicanálise.

O aparelho de memória de Freud

No *Projeto*, Freud desenvolve um modelo para o funcionamento psíquico como um todo, para além do estudo da memória enquanto atividade consciente. A descrição deste

aparelho já antecipa noções do funcionamento cerebral e cognitivo desconhecidas até então: a sinapse e o entendimento da memória como sistema dinâmico aberto. No modelo proposto por Freud, o psiquismo é a própria memória.

O Aparelho Psíquico nos é apresentado por Freud como uma rede de neurônios capaz de transmitir e transformar a energia (*Q*) que impele o sistema e engendra a atividade psíquica. A partir deste constructo, Freud propôs um modelo de funcionamento da atividade psíquica normal, bem como de seus possíveis distúrbios, descrevendo, através desse funcionamento do aparelho, processos psíquicos como: percepção, alucinação, consciência, sonhos e histeria.

Para Freud (1990, p. 351), "uma teoria psicológica de alguma relevância tem de fornecer uma explicação da memória". Nesta direção, encontraremos um modelo de Aparelho psíquico baseado numa tripartição, um sistema ternário neuronal: *Phi* (neurônios permeáveis), *Psi* (impermeáveis) e *Omega* (neurônios ligados à consciência), sendo o segundo aquele capaz de representar a memória. Esta particularidade do sistema *Psi* se deve à sua impermeabilidade: pode acumular energia, até que o limiar das barreiras de contato seja ultrapassado a ponto de favorecer a conexão entre neurônios.

Uma ideia fundamental para a compreensão da dinâmica do Aparelho é a de *Q* e suas fontes: a energia (*Q*), sujeita às leis gerais do movimento, circula pelo Aparelho Psíquico, podendo ser acumulada ou deslocada.

Em primeiro lugar, não resta dúvida de que o mundo externo constitui a fonte de todas as grandes quantidades

de energia, pois, segundo as descobertas da Física, ele consiste em poderosas massas que estão em movimento violento e que esse movimento é transmitido pelas ditas massas. (FREUD, 1990, p. 414)

Entende-se que inicialmente o sistema, organismo, tem de descarregar tal energia. *Q* possui duas fontes, sendo uma endógena e outra exógena. A fonte endógena caracteriza-se, segundo Freud, por um tipo muito particular de necessidade e que ele descreveu como grandes "carecimentos" que permitem a vida humana. Assim, temos como exemplo o sono, o calor, a fome e sexualidade como expressões dessa energia endógena, ou *Q'n*. É importante ressaltar que a complexidade da vida humana faz com que tais carecimentos sejam mais do que expressões de necessidades biológicas simplesmente, pois o ser humano, um ser de linguagem, já se distancia desde antes do nascimento do mundo dito natural. Assim, a escolha de "carecimento" e não "necessidade" indica claramente a função simbólica dos processos psíquicos. (COUTINHO, 2004)

Um princípio que opera no funcionamento do sistema é o de que cada neurônio deve descarregar a energia que recebe. Ao receber o fluxo de *Q*, o neurônio torna-se "catexizado", termo que designa o estado em que a energia, acumulada, deve ser passada adiante através das vias disponíveis entre os neurônios. A transmissão de energia entre os neurônios é regulada por um mecanismo semelhante a comportas: são as barreiras de contato. Tais barreiras impõem dificuldade ao livre fluxo

da energia no sistema, sendo uma propriedade que surge da tendência de que os neurônios devem evitar energia excessiva. Assim, a catexia se mantém até o momento em que a quantidade de energia é suficiente para romper a barreira de contato. Quando isto acontece, os neurônios envolvidos nesta conexão tornam-se catexizados e o valor da resistência da(s) barreira(s) de contato entre eles diminui. Desta forma surgem as *facilitações*, marcas ou traços do fluxo de energia que constituem o princípio de formação da memória.

Apreendemos deste mecanismo o entendimento de memória enquanto marca, trilhamento que se estabelece na continuidade dos vínculos entre os neurônios, estando sujeita à magnitude da energia investida em tais conexões.

A modelagem computacional do aparelho psíquico

O destaque que a modelagem computacional adquiriu dentro do programa das Ciências Cognitivas indica quão útil este método pode ser enquanto ferramenta na sofisticação de modelos teóricos e conceitos sobre fenômenos do mundo (LOPES; TEIXEIRA, 2004). O modelo representa analogamente as relações existentes entre os elementos que compõem o fenômeno investigado, a partir de um "procedimento lógico que encadeia operações segundo regras fixas, mecanismo de cálculo". (WINOGRAD, 2006, p. 185)

A vantagem que a simulação computacional apresenta sobre a modelagem do fenômeno como descrição teórica, tal como a proposição matemática pura nas séries de algoritmos dos primeiros estudos científicos sobre a memória, é que o método de simulação possui maior poder heurístico (GARDNER, 1985). Um modelo, portanto, "cristaliza" momentaneamente as relações causais através de uma topologia específica, passando a existir como um mundo artificial (MELLAR, et al., 2006). No processo de modelagem, entretanto, os parâmetros que definem "o mundo virtual possível", ou seja, os elementos que devem compor a simulação, tornam uma parte da informação utilizada como referência mais visível, em detrimento de outras. Ao orientar, filtrar e dirigir a atenção para alguns aspectos particulares do modelo a ser representado, há redução de informação original. (ZENON, 1984)

Um sistema de modelagem computacional que se aproxima da proposta do aparelho de Freud é o de redes conexionistas. As redes artificiais que simulam neurônios são utilizadas para modelar fenômenos cognitivos, onde a atividade psíquica (estados mentais) é representada a partir da associação, isto é, relação entre as diversas unidades da rede. Tal configuração apresenta características relacionadas à dinâmica que Freud propôs para o funcionamento do aparelho psíquico, tal como a não-linearidade da informação. Esta característica indica que, sendo a atividade psíquica emergente de componentes simples de uma rede – os neurônios – não precisamos

buscar centros específicos de processamento da informação, ou, melhor dizendo, o sistema funciona como um todo, conectado. (MINSKY, 1998)

A topologia e o funcionamento do Aparelho revelam que as redes formadas pelos neurônios apresentam a atividade psíquica como característica que emerge dos trilhamentos das pequenas quantidades de energia. O aparato proposto por Freud se constitui de: "sistemas de representações articuladas em rede, de modo que qualquer variação em uma região de um sistema em particular pode afetar as regiões vizinhas em função de sua intensidade." (WINOGRAD, 2006, p. 188)

Numa visão geral sobre os aspectos da obra e a correlação entre o modelo de Freud e a proximidade com modelagem computacional, temos que

> O *Projeto* de Freud pode ser visto como uma tentativa de construir uma sintaxe neural a partir de uma rede associativa capaz de representar memória em sua estrutura de tal forma que essa memória influencia a evolução futura da rede. (MACIEL, 1998, p. 26, grifo do autor)

Para Minsky (1998, p. 1), "Freud foi um dos primeiros cientistas computacionais, porque ele estudou a importância da memória". É possível pensar em um Freud cognitivista para além de seu estudo sobre a memória psíquica, tal como na justificativa de Varela (2001), que salienta a perspectiva relacional que Freud construiu para descrever seu aparelho, onde tudo estava conectado nas intrincadas redes de neurônios.

Um esforço no intuito de modelar computacionalmente o aparelho psíquico foi empreendido por Pessoa (1998). Para viabilizar a modelagem matemática dos conceitos desenvolvidos no *Projeto,* foi atribuída uma regra para o fluxo de *Q* no sistema, através de um valor quantificável. Foi criada também uma instrução para a relação entre conexões de neurônios e valores das barreiras de contato, fundamentais para que o aprendizado aconteça, ou seja, o aparelho seja capaz de engendrar memória psíquica.

A primeira simulação criada a partir de tal rede conexionista foi a da defesa primária. Para exemplificar o significado deste evento psíquico, Pessoa apresenta o seguinte exemplo: ao imaginar que uma criança tenha sido agredida por um cachorro, suponhamos que esta tenha uma memória traumática daquele animal que lhe causou dor. Dessa forma, a memória traumática do cachorro, identificada como "neurônio *A*", associa-se a um "neurônio *B*", que lhe causa desprazer. Assim, cada lembrança traumática do cachorro, operada pelo neurônio *A*, remete ao desprazer, exemplificada de maneira simples pelo neurônio *B*. O mecanismo de defesa primária acontece a partir da organização de uma quantidade de neurônios, a qual Freud chamou de "eu", onde tal conjunto tem como função o estabelecimento de uma nova associação para o neurônio *A*, ou seja, a lembrança traumática do cachorro agora estaria associada a outro neurônio, portanto, outra imagem que não causa necessariamente desprazer. Este mecanismo de defesa foi simulado com sucesso, tal como descreve o autor em sua modelagem, favorecendo assim

uma melhor visualização da dinâmica do aparelho psíquico através de recursos computacionais.

Considerações finais

Uma das ideias desenvolvidas no *Projeto* tem particular destaque, pela atualidade e relevância na descrição do Aparelho de Memória. Trata-se do conceito de facilitação [*Bahnung*]: poder que a excitação tem de deixar impresso no sistema neuronal (*psi*) sua marca.

Do ponto de vista anatômico, cada neurônio é interdependente, ligando-se aos outros por contiguidade, formando uma rede de conexões. Do ponto de vista da estrutura histológica, o neurônio possui um núcleo com uma via de entrada e duas de saída, conduzindo energia e, a depender de qual sistema faça parte, pode também armazenar a *Q*.

A memória do sistema ø, formada pelo conjunto das facilitações ou trilhamentos registrados entre as barreiras de contato, facilita o percurso em certas direções mais que em outras, consolidando alguns vínculos neurais e afrouxando outros; em outras palavras, constituindo padrões por meio das associações entre os neurônios. Quanto mais *Q* passa por certo caminho neuronal, mais facilitado ele vai ficando, pois é capaz de guardar a inscrição da passagem anterior de excitação; quanto mais a excitação percorrer o mesmo percurso, maior será a tendência de se repetir.

Segundo Freud, a memória constitui-se justamente pelas diferenças entre as facilitações dentro do sistema ø de neurônios, formando uma rede complexa, na qual as conexões são móveis e dinâmicas, produzidas a partir da conjugação das excitações endógenas e exógenas em jogo. Entende-se que a disposição dos neurônios no aparelho forma uma rede conectada de modo complexo, com associações mais ou menos intensas de acordo com excitações recebidas do meio externo ou de dentro do próprio corpo. A partir dessas associações entre os neurônios e dos percursos de *Q* nos sistemas da rede, emergem certos padrões que tendem a se repetir diante de excitações de mesma natureza.

Esta interpretação da dinâmica da atividade psíquica a partir de conceitos atuais nos estudos de Cognição indica o quanto as ideias contidas no *Projeto* estavam à frente de seu tempo em relação à atividade científica do final do século 19, e, logo, em relação às pesquisas sobre mente e memória da época (FULGÊNCIO, 2004). A constatação da complexidade do funcionamento psíquico, reelaborada contemporaneamente com o modelo de redes, reforça o caráter inovador e avançado das proposições de Freud ao descrever o *Aparelho de Memória,* no final do século 19. Retomar o Projeto à luz das teorias da complexidade e dos modelos de rede representa um salto qualitativo nas investigações acerca da memória e dos processos psíquicos.

Esta compreensão torna ainda mais atual o *Projeto* freudiano, pois, ainda que desprovido da maioria das condições tecnológicas presentes hoje no campo científico,

Freud desenvolveu conceitos que são problematizados nos estudos contemporâneos das Ciências Cognitivas e Neurociências. Para Ribeiro (2003), o desenvolvimento alcançado pela neurociência, área do conhecimento cujo rigor metodológico e experimental garante o estatuto de cientificidade, possibilitou a corroboração de teses psicanalíticas como a natureza e função dos sonhos. Para o autor, estas indicações devem sugerir a superação da crítica ingênua e muitas vezes sem fundamento à contribuição que Freud prestou à ciência.

As relações entre conceitos e pressupostos acerca da atividade psíquica desenvolvidos no *Projeto* e os atuais estudos sobre cognição configuram uma possibilidade de exercício da pesquisa interdisciplinar, tão importante na formação em Psicologia. Assim, o projeto freudiano de constituir uma psicologia como ciência natural fomentou questões que não somente foram orientadas pelas concepções científicas do século 19, como também ultrapassaram os limites de tal ciência e se mantêm atuais até hoje nos estudos sobre mente, cognição e cérebro.

Notas

[1] Sidarta da Silva Rodrigues, nascido em Salvador, Bahia, estudante de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, membro do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar CONES, Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC)-CNPq. Atualmente realiza pesquisas nas áreas de Epistemologia, Filosofia da Ciência e Psicologia, e participa de projetos de divulgação científica.

Referências

BIANCO, A. C. Freud: entre o movimento romântico e o pensamento científico do século XIX. *Psyché***,** São Paulo, v. 6, n. 10, p. 149-160, 2002.

BROOK, A. Neuroscience versus psychology in Freud. *Annals of the New York Academy of Sciences,* New York, n. 843, p. 66-79, 1998.

COUTINHO, D. *Tempo perdido e reinventado*: memória e contingência em literatura e psicanálise. 311f., 2004. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

DRAAISMA, D. *Metáforas da memória*: uma história das idéias sobre a mente. São Paulo: EDUSC, 2005.

FREUD, S. *Projeto para uma Psicologia Científica.* Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1990. (Obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 1).

FULGÊNCIO, L. O projeto como uma metáfora biológica dos processos psíquicos. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 15, n. 3, p.117-135, 2004.

GARCIA-ROZA, L. A. *Sobre as afasias (1891*): o projeto de 1895. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

GARDNER, H. *The Mind's new science*: a history of the cognitive revolution. New York: Basic Books, 1985.

LOPES, E. R.; TEIXEIRA, J. F. A psicologia cognitiva experimental cinqüenta anos depois: a crise do paradigma do processamento de informação. *Paidéia,* São Paulo, v. 14, n. 27, p. 17-20, 2004.

MACIEL, L. M. A. *Proposta do conceito de dinâmica ontogenética conceitual aproximando o "Projeto" de Freud dos impasses da psicopatologia contemporânea.* 1998. Tese [Doutorado em Psicologia] - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

MELLAR, H. et al. *Learning with artificial worlds:* computer based modeling in the curriculum. London: The Falmer, 2006.

MINSKY, M. Opinião. *Cérebro e mente,* Campinas, v. 2, n. 9, 1998.

PESSOA, O. Modelagem computacional do Projeto de Freud. In: ENCONTRO BRASILEIRO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA COGNITIVA. 3., São Paulo. *Resumos,* Campinas: Centro de Lógica, Epistemologia e História da Ciência da Universidade de Campinas, 1998. p. 52-54.

RIBEIRO, S. Sonho, memória e o reencontro de Freud com o cérebro. *Revista Brasileira de Psiquiatria,* São Paulo, v. 25, n. 2, p. 59-63, 2003.

SCHULTZ, D.; SCHULTZ, S. *História da psicologia moderna*. São Paulo: Pioneira, 2005.

TRIPICHIO, A. Um projeto para toda vida. *Redpsi,*16 nov. 2006. Disponível em: < www.redepsi.com.br/portal/modules/soapbox/article.php?articleID = 212 > . Acesso em: 20 set. 2008.

VARELA, F. *A mente incorporada*: ciências cognitivas e experiência humana. Porto Alegre: Artmed, 2001.

WINOGRAD, M. Psicanálise, ciência cognitiva e neurociência: notas para uma interlocução sobre o corpo pensante. *Psychê*, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 179-195, 2006.

ZENON, W. P. *Computation and cognition*: toward a foundation for cognitive science. Massachusetts: MIT, 1984.

Abandono e assistência: da roda dos expostos ao modelo atual de assistência ao menor infrator

Adriana Maria Santos de Souza[1]

Introdução

A assistência à criança no Brasil, segundo Silva (1997), instituiu-se "com a implantação do modelo português que estava centralizado nas Santas Casas de Misericórdia". Isto porque, no início da colonização, havia um grande número de crianças abandonadas nas ruas após o nascimento, e que muitas vezes eram devoradas por porcos, cachorros e ratos. O comportamento recatado das mulheres nesse período era regra e a mulher que fugisse desse modelo estaria sujeita à condenação moral pela sociedade. Quando uma mulher branca e solteira ficava grávida, tanto ela quanto o filho podiam ser mortos pelos pais ou irmãos. Nessas circunstâncias, a gravidez e o parto clandestinos, seguidos do abandono da criança, era uma alternativa à dura condenação da moral patriarcal. Vários fatores levavam ao abandono, entre eles, a questão moral era a principal, mas também poderia estar ligada à morte repentina dos pais, e à grande mortalidade de mães no parto. Já o fator econômico poderia levar ao abandono, tanto nos casos de órfãos como de filhos legítimos com pais vivos. Diante dessa situação, uma autoridade da capitania do Rio de Janeiro, ao se deparar com cachorros e porcos devorando uma criança, escreveu uma carta ao rei de Portugal, solicitando um alvará para a criação de uma "Casa para Expostos".

Segundo a Secretaria de Estado da Justiça e Defesa da Cidadania de São Paulo ([200?]):

> O primeiro projeto de proteção à infância do qual se tem conhecimento foi enviado à Assembléia Constituinte por José Bonifácio de Carvalho, no período do Império, e passou a ser representado pelo Artigo 18 da Constituição da época, na qual se estabelecia que: "A escrava, durante a prenhez e passado o terceiro mês, não será obrigada a serviços violentos e aturados; no oitavo mês só será ocupada em casa, depois do parto terá um mês de convalescença e, passado este, durante um ano, não trabalhará longe da cria" .

A "assistência" prestada à escrava no momento em que ela estava grávida e paria não levava em consideração a criança, era apenas uma forma de fazer com que ela se restabelecesse e estivesse pronta para ter outros filhos, pois uma escrava que pudesse ter muitos filhos representava maior lucratividade para o seu dono.

Este é o contexto histórico no qual foi criada no Brasil a "Roda dos Expostos", tendo como principal objetivo evitar crimes morais, pois a instituição protegia as mulheres brancas e solteiras dos escândalos, ao mesmo tempo em que oferecia uma alternativa ao cruel infanticídio. Segundo Marcílio (1998), as primeiras instituições de proteção à infância, do século XVIII até a Independência, limitaram-se a apenas três cidades: Salvador, Rio de Janeiro e Recife. E a Roda dos Expostos tinha como função:

> [...] à proteção dos bebês abandonados. Até os três anos, período da vida a que chamavam de "criação", eram cuidados, em sua quase totalidade,

> em casas de ama-de-leite mercenárias. Em seguida, até os sete anos (período dito "educação"), essas crianças voltavam para a Casa dos Expostos, que buscava formas de colocá-lo em casas de famílias ou meios para criá-los. (MARCÍLIO, 1998)

Neste período da história estava surgindo uma forma de assistência de cunho religioso e privado que obedecia, a princípio, no período colonial, às atribuições da assistência voltada para a infância e para a juventude pobre. Essas atribuições nasceram definidas dentro da perspectiva de que a infância deveria ser protegida, mas sua proteção estava ligada ao fato de futuramente se tornarem adultos e como tal serem utilizados como mão-de-obra. Nesse sentido, o conceito de criança estava limitado a "sujeito que trabalha".

Em 1830, foi criado o Código Penal Imperial do Brasil, para o qual menores entre 14 e 18 anos passaram a ser considerados criminosos, tendo sua pena atenuada, e os menores de 14 anos eram considerados inimputáveis, porém se fosse constatado que esse menor tivesse discernimento do seu ato, era encaminhado pelo juiz para as casas de correção, lá ficando até os 16 anos.

Com a Lei do Ventre Livre, em 28 de setembro de 1871, Lei nº. 2040, começou a se evidenciar com maior intensidade o problema do jovem abandonado, com isso o governo criou o primeiro sistema de atendimento à criança e ao adolescente. Com a Abolição da Escravatura, em 1888, cresceu ainda mais o número de menores abandonados e infratores e assim, em 1894, foi proposta

a criação de uma instituição específica para crianças e adolescentes, que até então ficavam em prisões comuns. Depois da Proclamação da República houve um crescimento das cidades com o aumento de crianças sem acesso à escola (mercado de trabalho exploratório) e um contexto de exclusão social que aproximou crianças e adolescentes da criminalidade juvenil. Em 1890, entra em vigor o primeiro Código Penal Republicano do Brasil, que altera a imputabilidade para 9 anos.

Segundo o *site* da Secretaria de Justiça e da Defesa da Cidadania de São Paulo, após a promulgação da primeira Constituição Republicana, que foi omissa em relação à criança, em 1896, a "Roda" foi transformada na Casa dos Expostos em consequência do aumento de crianças abandonadas e pela deficiência de proteção dada às amas de leite, além da urbanização e da imigração européia. Depois passou a funcionar na chácara Wanderley, em São Paulo, num prédio construído em 1897, depois ampliado. Em 1935, passou a se chamar Asilo Sampaio Viana, em homenagem a seu primeiro administrador, e após algum tempo e devido ao aumento no atendimento com um berçário e um lactário, passou a se chamar Educandário Sampaio Viana, que posteriormente recebeu o nome de Casa da Criança do Serviço Social de Menores. Nesse momento, diminui sensivelmente o abandono anônimo e a mortalidade dos expostos, mas acentua-se a tutela sobre o exposto até os 18 anos de idade com ênfase no oferecimento de uma oportunidade para trabalhar. Ainda no período assistencial, foi criado e regulamentado por parte

do Poder Judiciário, do Juizado de Menores, o primeiro Código de Menores do Brasil, que segundo Soares ([200?]):

> Conhecido como Código Mello Mattos (Decreto n° 17.943-A, de 12 de outubro de 1927) consolidou as leis de assistência e proteção aos menores, refletindo um profundo teor protecionista e a intenção de controle total das crianças e jovens, consagrando a aliança entre Justiça e Assistência, constituindo novo mecanismo de intervenção sobre a população pobre. Neste momento, constrói-se a categoria do MENOR, que simboliza a infância pobre e potencialmente perigosa, diferente do resto da infância.

No Brasil, em 1940, a idade penal foi fixada em 18 anos e de acordo com o código Mello Mattos [...] "os menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial". Um ano depois, o governo Vargas criava o Serviço de Assistência a Menores (SAM) com o objetivo de prestar amparo social aos menores desvalidos e infratores em todo o país. Porém, sua finalidade foi desvirtuada, pois o que prevaleceu foram às relações de clientelismo, onde pessoas cujas famílias possuíam recursos eram internadas nos melhores educandários mantidos pelo SAM. Assim, ele não conseguiu cumprir a sua finalidade de prestar amparo social sob todos os aspectos, em todo o território nacional, aos menores desvalidos e infratores da lei penal. E por não ter reunido as condições necessárias para garantir a readaptação dos menores, foi proposta a extinção, sendo criada em 1º de dezembro de 1964, pela

Lei n.º 4.513, em substituição ao SAM, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), cujo objetivo era formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor, mediante o estudo do problema e planejamento das soluções, orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executariam a política para este seguimento.

A FUNABEM tinha extensões estaduais, as chamadas Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), cujo objetivo de seus idealizadores era o de efetivamente garantir o bem-estar do menor, promovendo a ressocialização dos atendidos por meio de programas que incluíssem educação, profissionalização, assistência à família e apoio a dependentes químicos e portadores de distúrbios mentais. Mas a confiabilidade dessa ressocialização foi questionada pela sociedade e pelas instituições de proteção à criança e ao adolescente, devido às fugas e rebeliões que mostram fortes indícios de tortura e maus-tratos dentro das unidades de internação das FEBEMs. Por se tratar do período de ditadura militar (1964 a 1985), nas unidades da FEBEM foram juntamente introduzidos: a disciplina militar e o encaminhamento dos egressos do serviço militar para o trabalho em órgãos públicos. Em nível nacional, mesmo com as mudanças ocorridas depois da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL., Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990) ainda permanecem os indícios de maus-tratos e torturas.

A roda dos expostos

Segundo o site oficial da Santa Casa de Misericórdia da Bahia, a Roda dos Expostos teve sua origem remota na Europa, devido aos inúmeros infanticídios históricos ocorridos naquela região. Ao puxarem suas redes do fundo das águas do Rio Tibre, os pescadores romanos do Século XIII não traziam apenas peixes para os seus barcos, mas também corpos de recém-nascidos lançados ao rio por seus próprios pais.

Durante o seu pontificado, o Papa Inocêncio III designou o Frei Guy de Montpellier para criar um serviço no Hospital do Espírito Santo, em Roma, para o recebimento de crianças enjeitadas. O religioso mandou abrir um buraco na parede e encaixar ali uma espécie de caixa cilíndrica, onde a criança podia ser deixada sem que a mãe precisasse se identificar. Assim nasceu a "Roda dos Expostos", também chamada de "Roda dos Enjeitados", que logo se disseminou por toda a Europa e depois por outros países.

Segundo *site* oficial, A Santa Casa de Misericórdia da Bahia foi a primeira instituição a ter uma Roda no Brasil. Em 1726, Salvador tinha uma população de aproximadamente 30.000 habitantes, e todos os dias pela manhã podiam ser encontradas pelas ruas crianças que haviam sido abandonadas, as quais muitas vezes eram mutiladas por cães e porcos. A situação tornou-se insustentável a ponto de provocar a reação do Vice-Rei Vasco Fernandes de Meneses (Conde de Sabugosa) que

indicou à Santa Casa a tarefa de criar uma roda para acolher os enjeitados. Somente nove anos depois, em 1734, depois de autorizada pelo rei, a Roda do Asilo do Santo Nome de Jesus, que funcionava num prédio na Rua da Misericórdia, passou a receber as crianças enjeitadas, o que ocorreu até 1862, quando foi transferida para a Pupileira no bairro de Nazaré, onde permaneceu até 1935.

O arquivo da Santa Casa guarda mais de 35 grandes volumes manuscritos com registros que eram deixados na Roda, além de informações sobre dia e horário em que a criança chegou, condições de saúde, cartas e bilhetes das mães que eram encontradas nos pertences das crianças. Entre instruções e informações relativas ao batismo da criança, descrição dos seus objetos pessoais e promessas de volta para buscá-la, encontram-se comoventes depoimentos de mulheres oprimidas numa época em que uma mãe solteira era motivo de desonra para a família, como no trecho retirado do site da Santa Casa de Misericórdia ([200?]):

> [...] Entra hoje, 26 de maio de 1902, o inocente que se chamará José Maria, branco, nascido a 24 de maio de 1902, natural deste Estado. Será retirado por quem apresentar um documento idêntico a este no dia que completar três anos de nascimento. Não é levado ahi por abandono de sua Extremosa Mãe; pois ella comprehende o verdadeiro Amor e Deveres Maternais e tem recursos intellectuais e pecuniários para ministrar-lhe o indispensável. É unicamente por Dignidade Pessoal e de Família, que é indispensável cohonestar por algum tempo, isto é, não tendo a criança em casa alguma

> particular, para não aparecerem maos juízos ou conclusões que comprometam, pois é fructo de um - Amor Infeliz!!! [...]

Um dos objetivos da Roda era evitar os crimes morais, protegendo as mulheres brancas e solteiras dos escândalos, ao mesmo tempo em que oferecia alternativa à crueldade do infanticídio. Em muitos casos, as crianças eram deixadas na Roda porque suas mães eram obrigadas a fazê-lo, para preservar o nome e a "honra" da família.

A assistência aos menores abandonados e infratores na Bahia

O Serviço Estadual de Assistência ao Menor (SEAM) criado pela lei estadual nº. 1.567, de 01.12.61, tinha como finalidade orientar, organizar e executar, no Estado, todo o trabalho de assistência a menores em perigo e em erro social, em seus aspectos médico, psicológico e pedagógico. O SEAM era composto pelo Conselho Estadual de Menores (CEM), Administração Central, Estabelecimentos Assistenciais e Conselhos Municipais de Menores. Tinha autonomia administrativa e financeira, sendo o CEM a instância normativa, consultiva e fiscalizadora. Com o passar do tempo, o SEAM funcionou como equivalente ao sistema penitenciário e devido à corrupção, promiscuidade e violência, fracassou como instituição, sendo extinto com o objetivo de instituir novas perspectivas para atendimento ao menor. Em seu lugar foi criada a Fundação de Assistência ao Menor do Estado da Bahia (FAMEB), pelo

Decreto nº. 25. 547, de 29 de dezembro de 1976, na forma da Lei nº. 3.509/76, tinha personalidade jurídica de direito privado e autonomia administrativa e financeira. Estava subordinada à Secretaria de Justiça do Estado da Bahia e seguia a política normativa da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que transmitia as diretrizes fundamentais do programa brasileiro de atendimento ao menor com respaldo financeiro. Seu objetivo estava definido no Art.1º do seu regimento e estava baseado na Declaração Universal dos Direitos da Criança.

A FAMEB desenvolvia suas tarefas através de dois setores, a **Área Preventiva** que foi implantada em agosto de 1976, recebia subsídios da Legião Brasileira de Assistência (LBA) e visava atender o menor e sua família com o objetivo de assegurar a unidade familiar, facilitando o acesso à educação e profissionalização. A **Área Sócio-Terapêutica** era responsável pela Coordenação de Saúde, Coordenação de Psicologia, Coordenação Pedagógica e a Coordenação de Assistência Social, todas essas áreas tinham objetivos e metas a serem alcançadas, tendo como objeto de ação o menor. A FAMEB operava em Salvador com o Centro de Recepção e Triagem (CRT), localizado no bairro do Beiru (Tancredo Neves); ali se fazia o diagnóstico, indicação de terapia e coleta de informações sobre os menores, seguidos dos encaminhamentos para uma das unidades de permanência. Para os meninos, a idéia inicial era oferecer cursos profissionalizantes, mas não se efetivou. Para as meninas, o encaminhamento era para o Educandário Lavínia Magalhães onde era oferecida

educação integrada de modo geral, limitando-se a alfabetização, além de oferecer aulas de artesanato em couro.

Em 1991, após a Lei n° 8069 de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) entra em vigor, substituindo a legislação anterior, e segundo Brenner e Monteiro ([200?]):

> Quando o ECA foi promulgado, o sistema foi descentralizado e os estados receberam não só os prédios, equipamentos, recursos, mas tiveram que manter também muitos de seus funcionários, e com eles a herança de uma cultura institucional de práticas punitivas completamente inadequadas ao sistema que se pretendia inovador.

Abramovay (1999) ressalta ainda sobre o ECA:

> Foi um importante ponto de partida para a política da criança/adolescente como sujeito de direitos, como cidadã. Sua aprovação resultou de uma intensa atividade dos movimentos sociais em favor da criança e do adolescente, envolvendo grupos e instituições ligados ao Fórum Nacional de Crianças e Adolescentes e contando com o apoio de vários setores relevantes da sociedade civil. Desde sua criação até agora, muitos passos foram dados.

A partir do ECA e sendo a FAMEB extinta, criou-se na Bahia a Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC) em consonância com a nova legislação. A FUNDAC foi criada mediante o art. 23 da lei estadual nº 6074 em 22 de maio de 1991. Hoje mantém 9 unidades

no município de Salvador, as quais exercem trabalhos diferentes, atendendo apenas adolescentes em conflito com a lei.

A Comunidade de Atendimento Socioeducativo (CASE) Salvador, por exemplo, foi construída de acordo com o Código de Menores da época da ditadura militar, enquanto a CASE/Cia foi construída de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente. As diferenças estruturais exigem atenção diferenciada com relação ao plano de atuação técnico-pedagógico na unidade, embora os princípios sejam os mesmos, as formas de ação são diferentes.

Um adolescente que tenha cometido um ato infracional, até chegar à FUNDAC, passa por alguns órgãos que se chamam órgãos do sistema de administração da justiça juvenil, ou seja, a Polícia Militar é quem apreende o adolescente na rua quando este comete um delito, depois o adolescente é encaminhado para a Delegacia do Adolescente Infrator (DAI), onde a autoridade policial irá fazer o boletim de ocorrência e encaminhar ao Ministério Público, que faz a representação para o Judiciário, passando pela Defensoria Pública. O Ministério público julga o adolescente, que pode ser absolvido ou encaminhado para cumprir medidas socioeducativas como internação, semiliberdade, liberdade assistida, prestação de serviços à comunidade ou encaminhamento à FUNDAC para a realização das oficinas: de teatro, dança, tapeçaria etc.

As atividades realizadas pela FUNDAC são de educação formal (escolas municipais e estaduais que funcionam dentro das Unidades) e de educação não formal (com arte-educadores), além de acompanhamento médico, social, psicológico e terapêutico estendido às famílias dos adolescentes. Como prevê o Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas (SINASE), nas unidades da FUNDAC deve haver uma equipe técnica com terapeuta ocupacional, dentista, médico, psicólogo, assistente social, musicoterapeuta, professores da rede municipal e estadual, educadores e arte-educadores (música, teatro, dança). Contudo, para Brenner e Monteiro ([200?], somente:

> Algumas experiências, infelizmente, ainda isoladas, de adolescentes, com infra-estrutura adequada, equipes atuando conforme os princípios e diretrizes do ECA, já demonstram quanto o estatuto pode ser eficaz na ressocialização de adolescentes infratores e, portanto, na diminuição da criminalidade.

Apesar de todo esforço na mudança e criação de novas leis, ainda há que se percorrer um longo caminho para a adequação por parte das instituições à nova concepção. Com a FUNDAC não é diferente, pois depara-se com problemas que dificultam a efetivação das medidas socioeducativas tal como defendidas e instituídas a partir da Constituição de 1988, especialmente, como estabelece o ECA.

Considerações finais

Ao longo da história, não foram poucos os códigos e leis que tiveram como mesmo foco a criança e o adolescente a mercê de cuidados estatais. Na Bahia, em 1961, foi criado o SEAM, que depois tornou-se FAMEB, dirigido não só para menores infratores, mas também para crianças com problemas mentais abandonadas pela família, órfãos etc. No entanto, embora muitas vezes seus objetivos não ressocializavam, o que ocorre até nos dias atuais, a falta de prioridade para a educação, reinserção social, profissionalização dos atendidos e de um trabalho efetivo com as famílias daqueles menores parece ser a chave para o quadro que se discute.

Em 1988, com a nova Constituição Federal e, em 1990, o ECA, é que os direitos das crianças e adolescentes emergem como prioridade básica. Nesta perspectiva é que no Estado da Bahia, a FAMEB é substituída pela FUNDAC, hoje a entidade responsável por formular e executar em todo o estado uma política uniforme de proteção dos direitos da criança e do adolescente, competindo-lhe o estudo do problema, o encaminhamento e soluções. A FUNDAC foi criada em 1991, com o objetivo de dar apoio e orientação às famílias de crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, e o que se espera é que a referida instituição, mesmo com todos os seus problemas, enfrente e realize a ressocialização dos jovens que estão cumprindo medidas socioeducativas, a fim de que seja diminuída a problemática do menor infrator entre nós.

Notas

[1] Adriana Maria Santos de Souza é graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação (FACED/UFBA), atualmente Bolsista de Iniciação Científica do CNPq.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam. et al. *Gangues, galeras, chegados e rappers*: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

BRASIL. Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 13 jul. 1990.

BRASIL. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei Federal n. 8.069, de 13 de Julho de 1990. Brasília, 2002.

BRENNER, Ana Karina; MONTEIRO, Elane. *Direitos: redução da maioridade penal ou medidas Socioeducativas*? [200?]. Disponível em: < www.ibase.org.br > . Acesso em: 20 set. 2008.

FUNABEM. *O menor: problema social no Brasil e a ação da Funabem*. Rio de Janeiro, 1976.

FUNDAC. *Regimento Fundação da Criança e do Adolescente*. [200?]. Disponível em: < www.fundac.ba.gov.br > . Acesso em: 17 set. 2007.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1998.

SANTA CASA DE MISERICÓRDIA. Curiosidades: a roda de expostos. Salvador, [200?]. Disponível em: < http://www.santacasaba.org.br/curiosidades.php > . Acesso em: 15 nov. 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania. Casa: histórico do atendimento. [200?]. Disponível em: < http://www.justica.sp.gov.br/Modulo.asp?Modulo = 493&Cod = 485 > . Acesso em: 22 set. 2007.

SILVA, Roberto da. *Os filhos do governo*: A formação da identidade criminosa das crianças órfãs e abandonadas**.** São Paulo: Ática, 1997.

SOARES, Janine Borges**.** *O garantismo no sistema infanto-juvenil*. Piracicaba, SP: Secretaria Municipal de Educação de Educação de Piracicaba, [200?]. Disponível em: < www.educacao.piracicaba.sp.gov.br > . Acesso em: 22 out. 2007.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Entregues à própria sorte**.** *Nossa História***,** São Paulo: Vera Cruz, n. 9, p. 44, jul. 2004.

*Capoeira e candomblé: irmãos da resistência do corpo**

Maria Luísa Bastos Pimenta Neves[1]

Introdução

[...]Sou eu, sou eu,
Quem vem lá (?),
Sou eu brevenuto,
Quem vem lá (?),
Montado a cavalo,
Quem vem lá (?),
Fumando um charuto...
(Cantiga de domínio público)

A partir da apresentação de um leque-gênese da capoeira[3], este artigo sugere discutir semelhanças e dessemelhanças entre o candomblé de caboclo e a arte da capoeira.

Percebe-se nesta figura o berimbau, o candomblé e a língua "brasileira" como principais resultados do cruzamento das culturas banto, iorubá e outros elementos resultantes da cultura luso-brasileira[4]. Surgem, então, toques, movimentos, cantos e rituais, dando origem à família musical afro-brasileira, a base para o instrumental e imaginário criativo da nossa cultura popular. O leque apresenta em sequência o batuque, o afoxé, o samba de roda e o maculelê, identificados como manifestações corporais e musicais, e a chula e o corrido, apresentados como formas de cantar e de expressão oral que as acompanham.

São estes elementos gerados pelos encontros culturais propostos.

Figura 1: Leque – gênese da Capoeira.
Fonte: Disponível em: < http://paginas.terra.com.br/esporte/capoeiradabahia/ >. Acesso em: 23 nov. 2006.

Nesta perspectiva, a capoeira nasce da mistura de todos esses ambientes e elementos culturais. Com auxílio dos resultados de uma investigação PIBIC 2006/2007[5] sobre capoeira e candomblé que lançou mão de entrevistas, anotações de campo, buscou conviver em três grupos de capoeira e um terreiro de candomblé do município de Lauro de Freitas, de uma bibliografia que procurou valorizar autores estudiosos da cultura afro-descendente, este artigo traz informações sobre o candomblé, candomblé de caboclo e sobre capoeira, selecionadas no município estudado e de um projeto de extensão contemplado pelo Programa Permanecer[6].

A atitude "guerreira" dos caboclos se assemelha em muito à atitude "viril" demonstrada em uma roda de capoeira e é relevante ressaltar que os outros cruzamentos mencionados no leque (o samba, o maculelê etc) também apresentam semelhança e traços do candomblé em suas performances. Isso acontece devido *às manifestações artísticas e/ou religiosas africanas possuírem rituais e ambientações que proporcionam oportunidade para vivência e convivência de seus elementos. As manifestações artísticas africanas são quase sempre relacionadas a aspectos religiosos, sagrados e é possível perceber que a cultura popular brasileira vem carregada de elementos como fé e religiosidade.*

Este artigo se detém à capoeira e suas relações com o candomblé, especialmente o de caboclo. Busca também colaborar com a construção da memória passada e presente dos grupos culturais estudados.

Sobre capoeira, candomblé, candomblé de caboclo e suas relações

Sobre capoeira

Capoeira é uma arte/cultura originada do encontro da cultura do negro escravo africano com o ambiente/condições de sobrevivência do período da colonização brasileira. Como toda arte, nunca foi desvinculada do seu momento histórico e sofreu influências de cada um desses momentos, estando sua prática e interpretação sempre em transformação, formando o vasto universo imaginário

dos que a praticam e, por isso, a (re)criam através de diversos elementos. A depender do momento histórico, a capoeira tem uma ou outra forma. Ela é a síntese dessas múltiplas determinações.

Em Lauro de Freitas, a capoeira tem como função principal ser espaço de convivência, podendo ser considerada um "corpo coletivo".

Uma publicação do Ministério da Cultura (2006, p. 33) aborda o corpo sob dois aspectos:

> Um seria o corpo coletivo, integrado e que dá sentido à própria noção de identidade. O outro seria o corpo dos indivíduos, mulheres e homens, que acumula registros das vivências e – porque não dizer – das agruras de experiências proporcionadas pela subalternização histórica. Sobre o corpo coletivo, o que devemos enfatizar é a sua importância enquanto mantenedor de valores herdados de sociedades africanas.

Ao se reunirem em seus espaços com seus alunos e público, estes mestres reafirmam e garantem a existência dessa cultura. Mesmo, geralmente, sem compreender a sistematização e cronologia da história da capoeira – forma de uma lógica ocidental, não diferenciada (ABIB, 2004) –, eles a compreendem corporalmente, por meio da música e da expressão corporal ancestral, tamanha força e eficiência que estes instrumentos das culturas oral e corporal – estes espaços/corpos coletivos – exercem no ensino/ aprendizagem, preservação/ expansão da cultura afro-brasileira em geral.

O momento presente é o momento em que a velocidade midiática e os instrumentos de cultura de massa invadem, influenciam, aceleram e instalam quase que instantaneamente os modismos e suas estratégias consumistas, acabando por danificar a valorização da memória local e suas tradições em prol de um imediatismo global quase que frenético. Isso é somado à educação de baixa qualidade, não realmente inclusiva e pautada em conteúdos que não valorizam o saber popular (este focado no trabalho e no cotidiano), resultando no enfraquecimento da principal garantia da continuação desses saberes: os jovens acabam se afastando, se desinteressando e muitas vezes deturpando tradições que resistem há séculos a todo tipo de opressão sofrida. Ressalta-se aqui a relevância da preservação e da transmissão da memória histórica por essas comunidades, vista por sua(s) própria(s) ótica(s).

Na atualidade, um dos principais objetos de estudo da capoeira é seu aspecto de mandinga e malícia. São estes conceitos muito difíceis de serem explicados logicamente por envolverem fé, religião, traição... Conceitos que muitas vezes transcendem o ambiente acadêmico e científico e vão parar literalmente na rua. No entanto, são conceitos praticados e fundamentados diariamente pelos guardiões da cultura popular e sua lógica diferenciada de tempo e espaço e relação com o meio.

Abib (2004, p.104) entende que:

> Analisando, pois, essas três características presentes no universo da cultura popular – a

> memória, a oralidade e a ritualidade – procuramos reunir elementos que possam nos auxiliar a compreender essa lógica diferenciada que predomina nesse universo. As categorias de análises vigentes na racionalidade moderna encontram muita dificuldade em analisar e interpretar os saberes provenientes de um universo carregado por tantos elementos subjetivos, que trazem o mistério e a magia como componentes importantes para explicá-los com maior profundidade. Acreditamos ser possível uma elaboração teórica que possa abrir perspectivas para uma maior subjetivação e alargamento da racionalidade que orienta as sociedades modernas.

O capoeirista traz para/e representa na roda sua história, seu trabalho, sua fé e sua capacidade de sobreviver a uma vida quase sempre dura. Precisa de sua religiosidade para se fortalecer, suportar os grandes desafios da vida com pouco recurso material. "O pouco com Deus é muito e o muito sem Deus é nada! [7]" é cantado e afirmado por muitos dos que sofrem e se alegram por fazer dessa arte, profissão e/ou vida. A mandinga e a malícia estão relacionadas a esta necessidade de sobrevivência com poucos recursos materiais. Necessidade que lança mão, inclusive, do apoio do candomblé.

Muitas vezes sem escolaridade, muitas vezes manipulados pelo poder público que se aproveita mais que auxilia, os guardiões de nossa cultura guardam a capoeira sob essa lógica que Abib chamou atenção e "é hora, é hora" [8] da academia valorizar e buscar.

Sobre o candomblé e o candomblé de caboclo

Pierre Verger, em entrevista a TVE[9], declarou que o candomblé é "uma profunda manifestação pessoal e íntima da essência de cada um", podendo atuar como uma espécie de terapia que, quando manifestado corporalmente no indivíduo, o arquétipo do seu orixá poderia auxiliá-lo a trabalhar seus sentimentos – ou mais agressivos, ou mais passivos, dependendo do arquétipo manifestado – e permitir a evolução pessoal de cada um, dentro de sua própria natureza. O corpo é o lugar e o meio pelo qual essa manifestação aflora, amadurece e se expressa.

Incorporar a entidade é manifestar no corpo, através dos seus mitos ancestrais cantados e dançados, a identidade do meio/da comunidade em que se vive e colocá-la em contato com nossa natureza individual: corporal, (quase) instintiva. A partir desta relação, é possível entrar num processo de autoconhecimento corporal, auxílio fundamental para a formação da personalidade de alguém nesta perspectiva. Não é à toa que Dona Valdete dos Santos[10], uma das mais velhas mães de santo de Lauro de Freitas, quando fala sobre as entidades que recebe, diz coisas como: "Desde os dois anos que recebo essa identidade!", ou "[...] quando a identidade chegou, o rapaz quase caiu!". Em todas as vezes que ela menciona identidade, quer dizer (ou não!...) entidade.

Com a mistura de diversas nações não preservadas pelo cativeiro (sob a lógica colonizadora, quanto mais misturados estes povos, mais fracos, mais desunidos e menos resistentes à escravidão), o candomblé africano,

representante da cultura principalmente iorubá, sofreu diversas influências e originou outras formas e até outras religiões: sua forma considerada mais próxima da forma africana é chamada de candomblé queto/ketu e existe uma outra forma, que já traz muitas influências do catolicismo, o candomblé angola. Constituiu-se ainda, mais recentemente que os outros, um candomblé denominado de caboclo, que sofre uma grande influência indígena e é a ele que nos referimos para o estudo da relação da capoeira e do candomblé.

Landes (2002, p. 212) menciona em seu estudo em Salvador:

> — Cabocla?
> — É um novo tipo de prática, que invoca espíritos de índios juntamente com os deuses africanos e os santos católicos. São templos que admitem homens no sacerdócio e em geral têm uma disciplina frouxa.

Em 1938, a religião iorubá reclamava da flexibilidade que ganhava o candomblé, "afrouxando" regras principais, como a mistura de outras religiões e a quebra da tradição que admitia apenas mulheres em cargos principais do candomblé. Hoje, existem centenas de casas de candomblé de caboclo, com muitos homens em suas lideranças.

Acima de tudo, um "encontro ecumênico": orixás, santos e figuras indígenas sagradas se complementam na formação do candomblé de caboclo e correspondem, inversamente, no sentido da ocupação do espaço, aos três povos formadores do Brasil.

Lopes (1997, p. 63) esclarece sobre o estabelecimento deste candomblé no Brasil:

> [...] para a religião tradicional africana, a terra é sagrada e os donos da terra são obrigatoriamente respeitados e reverenciados por seus descendentes. Como os negros não eram os donos da terra no Brasil, por intermédio do candomblé de caboclo prestavam sua homenagem aos que consideravam seus primeiros donos, já que não tinham o direito e domínio sobre a terra.

A partir do candomblé, surgiram também a umbanda e a marujada.

O candomblé de caboclo possui entidades brasileiras simbolizadas na figura de índios. Seus cânticos são em português, diferentemente de cânticos de candomblé de angola ou queto, os quais são em iorubá, em sua maioria. D.Valdete chama a atenção para a pouca atenção aos cânticos por parte dos mais moços. *Os mais moços estão xingando a si mesmo, sem saber!* Se refere à falta de conhecimento das línguas de origem banto na atualidade. Os jovens cantam sem saber o que estão cantando. Já no ritual dos caboclos, os cânticos são em português. Os participantes, principalmente os mais jovens, cantam com mais propriedade que o fazem em iorubá.

A partir dessa consideração, observa-se que essas transformações que ocorrem em torno da linguagem dos povos envolvidos na história do candomblé vêm, de certa forma, garantir a resistência de fundamentos-mananciais da religião. Mudam elementos, mas uma base em comum

aos três candomblés permanece[11]. O sincretismo, (que não ocorreu apenas com o universo católico, também com diversas culturas africanas) necessário à resistência do candomblé, acabou por gerar outros candomblés que uniram etnias que conviveram e formaram novas comunidades (em quilombos, ou mesmo nos engenhos e senzalas). Portanto, a língua falada foi um fator determinante para que acontecessem essas fusões e o surgimento de novos candomblés. Ou seja, o candomblé de caboclo, observado por este viés da linguagem, parece ter essa maior acessibilidade em um Brasil que se mostra mais homogêneo em relação à sua língua do que o foi em épocas de escravismo. Ao invés de cantar 'se xingando', como sugere D. Valdete, no candomblé de caboclo, o que se canta é conhecido. Ampliando essa análise, é preciso considerar a própria mobilidade e mutabilidade das culturas orais. Isso pode ser um fator que possibilite que a cultura transmitida oralmente sempre se recrie, mas guarde seu(s) fundamento(s) - manancial(is). Mutabilidade que preserva [...].

A aceitação do candomblé de caboclo (as festas de caboclo são concorridíssimas e sempre cheias) é um valioso indicador dessa premissa. Existem aproximadamente 400 terreiros em Lauro de Freitas. Às vezes, em uma mesma rua, encontram-se até três terreiros de candomblé, convivendo, em geral, harmoniosamente. Os de caboclo em maior quantidade, seguidos pelos de angola e, enfim, os terreiros queto. O primeiro terreiro tombado como patrimônio cultural da Bahia, em 15 de abril de

2004, foi o Terreiro São Jorge Filho da Golméia, candomblé angola fundado por Mãe Mirinha de Portão[12] e atualmente dirigido por sua neta Maria Lucia Neves. Desde então, o Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural (IPAC) tombou mais seis, dois do município.

Os outros terreiros do município e, até mesmo o citado acima, vivem em condições humildes, de instabilidade econômica e sempre procurando cumprir suas obrigações, seus calendários de festas. D. Valdete deixa claro a sua fé: "Não sou eu quem faz a festa, é meu caboclo que me dá tudo! Eu fico devendo, eu demoro pra pagar, mas chega tudo aqui pra festa de meu pai!".

Augusto César, Babalorixá do Terreiro São Jorge Egbe Oxossi do Portão, em entrevista (2007, p. 4), foi enfático na valorização da evolução de sua religião:

> O conhecimento do candomblé não está nos livros. Temos algumas citações escritas, mas nos valemos mesmo é da tradição oral. Quanto mais antigo o conhecimento, se sabe mais. Entretanto, algumas coisas que não existem mais na África, aqui continuam. Hoje, o africano tem que vir para cá, para saber mais. Em vez da Mama África, é o Papa Brasil.

Sobre capoeira e candomblé de caboclo

Ao observar capoeira e candomblé e cruzar seus rituais, procedimentos e, mesmo, seus fundamentos, percebemos semelhanças que os aproximam bastante.

Suas raízes históricas estão interligadas, bem como a raiz do samba. Todavia, a capoeira é mais jovem que o

candomblé. A capoeira é considerada, por muitos, brasileira e uma jovem tradição, e já o candomblé é considerado africano e uma velha tradição. A primeira, uma tradição artística e cultural, e a segunda, uma tradição religiosa, artística e cultural. Porém, o senso religioso de um capoeirista acaba por ser aguçado e até mesmo suas cantigas inspiram esse senso: Santa Maria mãe de Deus!/ Santa Bárbara relampuê! / Para o céu, vai quem merece!/ Santo Antônio é protetor!/ Lembá ê Lembá!/ Toca fogo no mato, chama, chama que ele vem!/ Chama eu pr'aqui, chama eu![13]

Em tais cantos, é perceptível a presença de ícones religiosos católicos e do candomblé, indicando um desenvolvimento da capoeira, bem como a criação, aceitação e assimilação de suas cantigas em um período histórico brasileiro diretamente ligado ao escravismo e, por consequência, ligado também ao processo de sincretismo religioso sofrido pelo candomblé no Brasil. Ambos, capoeira e candomblé, lançaram mão de disfarces como mecanismos de resistência. A cultura popular em geral o fez.

Além de certo cunho religioso nas rodas de capoeira, outros aspectos chamam atenção em relação às semelhanças entre este ritual e o candomblé:

- O ambiente circular da roda e o público assistindo ao redor. Nos dois ambientes, o número de pessoas assistindo é variável. Em alguns momentos, muita gente como público, e em outros, quase ninguém. Com muito ou pouco público, estes rituais acontecem;

- Cantigas de provocação. Na capoeira, com origem nos martelos[14], as cantigas são utilizadas para desafiar, debochar, brincar e mandar recados codificados aos participantes e ao público, raramente. Já no candomblé, os sotaques (trocadilhos feitos em canções tradicionais) são utilizados para recados codificados aos participantes e ao público, com certa frequência.
- Cantigas que são utilizadas em ambos os rituais: o da capoeira e o do candomblé de caboclo do Terreiro de Oiá. Além desses rituais, estas cantigas são bastante utilizadas no ritual do maculelê.[15]
- O atabaque utilizado na capoeira por alguns grupos, é sempre utilizado nos candomblés. Nestes, são tocados três atabaques, na capoeira, em geral, toca-se um. No entanto, em alguns grupos de capoeira, são tocados três berimbaus, com funções semelhantes às dos atabaques no candomblé. O berimbau, apesar de não ser tocado oficialmente no candomblé de caboclo, pode ser visto no quarto e no altar destinado à entidade de 'Seu Mata Virgem', um dos protetores do terreiro de D. Valdete[16];
- As relações dentro da capoeira e do candomblé são marcadas por uma hierarquia natural. Antiguidade é "posto". No candomblé, a hierarquia é fundamental. Este é um fundamento-manancial.

Segundo um jornal da região (2007, p. 8):

> Sem respeito e hierarquia não existe a religião. O mais velho é sempre o mais velho, não importa

> que o mais moço tenha cargo religioso de maior importância, exceto a Yalorixá ou Babalorixá, que, por deterem poder absoluto, estão acima de todos.

Tal declaração confirma a profunda indignação de D. Valdete ao ver e ouvir uma de suas iniciadas 'falar alto' com ela. "É por isso que não tenho mais vontade de fazer (iniciar) ninguém!"

Na capoeira, o respeito aos seus "Mestres Velhos" e aos praticantes mais velhos é, para determinados grupos, um fundamento indispensável para sua expansão e preservação. Porém, a grande influência das artes marciais, seus sistemas de graduação e sua motivação competitiva (diferente da motivação da capoeira que é de caráter cooperativo e foi instrumento de resistência de grupos!), faz com que muitos grupos e praticantes se distanciem desse fundamento e assumam cordas, cordéis ou cordões como os indicadores da posição hierárquica daquele participante no grupo. A capoeira atual está bastante influenciada por estes sistemas de graduações, o que causa certa modificação na interpretação e prática do fundamento da hierarquia, pois muitos jovens começam a assumir posições de liderança antes reservadas aos mais velhos.

Observa-se aqui que outros modelos de capoeira já vigoraram anteriormente, entre eles, as maltas de capoeira, que atuaram no final do século XIX e começo do século XX. Estas maltas eram grupos de capoeiristas que disputavam territórios urbanos e utilizavam a capoeira para confrontos que eram tão violentos que mesmo a

polícia não conseguia controlar. Em tal época, não havia o formato de roda de capoeira organizado como o é hoje. E seus líderes não eram velhos, eram jovens, bastante jovens, tinham em torno de 20 anos (DIAS, 2006);

- Os aspectos corporais da capoeira e do candomblé se assemelham em determinadas expressões e ocupações do espaço onde estes corpos atuam. Se encolher, se esticar, indicar um lado e se locomover para outro, girar, pular, contorcer os membros superiores, são expressões que podem ser vistas nos dois. No candomblé, no entanto, os caboclos interagem corporalmente uns com os outros, todos ao mesmo tempo, pelo salão, no repetido cumprimento que realizam ao encostarem os ombros uns nos outros por três vezes. Já na capoeira, há dois jogadores, no centro da roda, interagindo corporalmente o tempo todo. E o público pode ser a platéia ou os que aguardam sua vez para jogar. Estes contribuem com palmas – em alguns lugares – e respondendo o coral;
- As dificuldades enfrentadas pelos terreiros e grupos de capoeira são muito semelhantes: a pouca condição financeira, o serviço prestado e a parceria estabelecida com a comunidade, o sentimento de decepção frente à ingratidão dos próprios participantes e à pouca colaboração do poder público, a contradição do sentimento de ver sua cultura divulgada, porém utilizada para outros fins que não sejam sua preservação e valorização, mas sim o lucro e a expansão do turismo.

Conclusão

Os processos formativos da capoeira são diferentes dos processos do candomblé no sentido de que a primeira sofreu influências de, e assimilou mais culturas em seu processo histórico que o segundo. Este também o fez, contudo, por ser uma religião, e em sentido geográfico e político amplo, ter sido estabelecido na África, estruturou a memória de suas tradições por maior período de tempo histórico que a capoeira. Este fenômeno não ocorreu com a capoeira que, ao que pesquisadores e mestres indicam, foi criada (e sempre recriada) em meio à perseguição e opressão, evidenciando a necessidade contínua de "acoplagem" a outras culturas para disfarce e resistência em um país em desigual processo de formação. É interessante refletir sobre a contrapartida destes disfarces e associações realizadas nos processos de formação da capoeira (ou da cultura popular em geral). É natural que o que seja usado, a princípio provisoriamente, como disfarce de uma cultura, acabe por se integrar e fazer parte desta se repetido durante algum tempo.

Ao relacionar capoeira e candomblé, foram percebidas semelhanças, sobretudo nas estruturas dos rituais de ambos. Porém, os rituais do candomblé têm na religião a sua finalidade. Já os capoeiristas se utilizam de elementos religiosos em seu ritual, seja para se fortalecer, seja para complementar/melhorar a finalidade da capoeira, que é o seu jogo (com motivações diferentes: às vezes defesa, às vezes lazer, às vezes trabalho). No candomblé, os participantes da

roda entram em transe e são representantes de seus orixás; já na capoeira, estão conscientes e são representantes de si mesmos, e do seu grupo (corpo coletivo!). No entanto, as cantigas e seus usos, os movimentos corporais e a ocupação de espaço são semelhantes entre as duas culturas, demonstrando estarem interligados e relacionados.

Mestre Pastinha ajuda a definir esta relação dizendo[17] que a capoeira:

> [...] vem da mesma religião que vem o candomblé, tem um batuque, tem um samba, ela tem a mesma parcela, é da mesma parcela. Agora com uma modificação, um pouquinho diferente, o manifesto é um pouquinho diferente, mas a parcela é a mesma, [...]. O capoeirista é o mesmo feiticeiro, mas ele abandona uma parte por outra. Nós acompanhamos o feiticismo, nós acompanhamos o candomblé, se fosse assim, nós não iria em casa do candomblé, nós não ia, mas nós somos[...] é da mesma parcela [...]. Agora um que gosta mais de uma finalidade do que da outra [...]. Um corre mais pra o capoeirismo e outro para o feiticismo.
>
> Complementando: "Pode-se dizer, portanto, que a capoeira, batuqueiros, sambistas e candomblezeiros faziam parte de uma mesma "família cultural", era tudo "coisa de preto, de escravo", como mostra o relato oral de Mestre Pastinha". (DIAS, 2006, p.75)

O leque apresentado no início do artigo reforça esta ideia.

É importante lembrar que semelhanças entre o candomblé de caboclo e o maculelê foram indicadas por

este trabalho e sugerem uma maior investigação em torno desse tema, bem como os cruzamentos da cultura indígena com a cultura africana.

Ressalta-se o fato de grupos culturais e governo municipal desejarem tornar o desenvolvimento destas culturas auto-sustentáveis. Os grupos reivindicam este apoio e o governo procura elaborar políticas e soluções nesta direção. Há, contudo, uma visão empresarial imposta por estas ações do poder público e uma metodologia fechada utilizada por pesquisadores e consultores envolvidos em tais projetos, que obriga terreiros de candomblé e grupos de capoeira a vivenciarem situações e soluções que não são as que proporiam caso fossem ouvidos atentamente em suas reflexões, necessidades e vontades. Tal desajuste de objetivos e linguagem acaba por afastar o candomblé e a capoeira do caminho da auto sustentabilidade, tornando-o mais distante e não assumido pelos detentores do(s) saber(es) popular(es). "Penso, às vezes, como seria bom poder enxergar a cultura de um povo no seu próprio corpo e saber da sua tradição pela própria voz". (SANTOS, 2002, p.118)

Notas

*Este artigo é dedicado à Dona Valdete dos Santos e sua (id) entidade-cabocla, Seu Mata Virgem. Aos dois e ao Terreiro de Oiá, minha profunda gratidão, respeito e aprendizado.

[1] Maria Luísa Bastos Pimenta Neves, 35 anos, é estudante de Pedagogia na UFBA. Residente em Lauro de Freitas e praticante

de capoeira desde 1992, veio de Minas Gerais para a Bahia em 2000, para um maior aprendizado desta arte. Busca junto à universidade a união dos saberes: popular e acadêmico. Pesquisadora do grupo HCEL e bolsista do Programa Permanecer, executa em sua comunidade o Projeto Dialogando com a História e a Cultura afrodescendente a partir da capoeira.

[2] Este leque foi apresentado por Ângelo Decânio em: < http://paginas.terra.com.br/esporte/capoeiradabahia/ > . Acesso em: 23 nov. 2006.

[3] O artigo entende cultura luso-brasileira como a união das culturas européias e indígenas, conflituosamente existentes aqui antes da chegada do africano.

[4] Projeto de pesquisa voluntário inscrito no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) "Ambientes e rituais: História / memória da cultura corporal de Lauro de Freitas/Ba". Autoria de Maria Luísa Pimenta Neves e orientação da Professora Doutora Maria Cecília de Paula Silva.

[5] Projeto de extensão Pedagogia da Capoeira, contemplado pelo Programa Permanecer 2007/2008 da Universidade Federal da Bahia. Autoria e execução de Maria Luísa Bastos Pimenta Neves e orientação da Professora Doutora Maria Cecília de Paula Silva.

[6] Cantiga de capoeira (D.P.).

[7] Refrão de capoeira de domínio público, geralmente cantado próximo ao momento do início de um jogo de capoeira Angola.

[8] TVE Memória. Programa da TVE (re)exibido em 17 out. 2006.

[9] Valdete dos Santos, atualmente líder do terreiro de Oiá em Lauro de Freitas/BA, nascida em 13/12/1936. Dados disponíveis em: < http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A3e_Mirinha_do_Port%C3%A3o > . Acesso em: 21 jul. 2006.

[10] A hierarquia por tempo, o uso da música, dos instrumentos e da dança, a oferenda ao orixá que precede os rituais, podem ser considerados fundamentos-mananciais dos três candomblés em questão.

[11] Altanira Maria Conceição Souza, Mãe Mirinha do Portão (Mameto Mirinha) nasceu em 21 de dezembro de 1924 e faleceu em 18 de fevereiro de 1989. Mãe Mirinha foi a fundadora do Terreiro São Jorge Filho da Goméia - Terreiro do Portão - localizado em Lauro de Freitas, Bahia. Informações disponíveis em: < http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A3e_Mirinha_do_Port%C3%A3o > . Acesso em: 28 dez. 2006.

[12] Cantigas comuns de se ouvir em rodas de capoeira atuais em Salvador e Lauro de Freitas/BA.

[13] Espécie de duelo de chulas/quadras de outrora protagonizado por dois capoeiristas, que se desafiavam ao pé do berimbau, para então partir para um jogo, geralmente, perigoso. Tradição da época dos capoeiristas valentes, fim do século XIX e início do XX.

[14] As cantigas ouvidas pela autora no terreiro foram anexadas ao relatório final da referida investigação do Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) - 2006/2007.

[15] O Terreiro de Oiá tem com seu orixá 'de frente' Iansã. 'Seu Mata Virgem' é o caboclo da casa.

[16] Esta entrevista foi encontrada no Instituto Jair Moura (Salvador), concedida por Mestre Pastinha a uma antropóloga finlandesa em 1964, em Salvador, e apresentada por Adriana Albert Dias em seu livro 'Mandinga, manha, malícia'.

Referências

ABIB, Pedro. *Capoeira Angola*: cultura popular e o jogo dos saberes na roda. Salvador: Edufba/CMU, 2004.

ABREU, Frede. *Capoeiras - Bahia, sec XIX*. Salvador: Vogal imagem,2005.

BOÉTIE, Etienne de la. *Discurso sobra a servidão voluntária*. [200?] Disponível em: < http://www.culturabrasil.org/zip/boetie.pdf > . Acesso em: 22 jun. 2007

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Saberes e fazeres*: modos de ver. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. v. 1.

CAPOEIRA é a marca cultural de Lauro de Freitas. *VILAS Magazine on-line*. Lauro de Freitas, BA: EDITAR, v. 80, p. 2-11, set. 2005.

CASCUDO, Luis da Câmara. *Dicionário do folclore*. Belo Horizonte: Itatiaia,1984.

CHADA, Sonia. *A música dos caboclos no candomblé baiano*.Salvador: Edufba, 2006.

DIAS, Adriana Albert. *Mandinga, manha e malícia*. Salvador: Edufba, 2006.

FOLCLORIZAÇÃO de candomblé deve ser evitado se incluído em rota turística. *VILAS Magazine on-line*. Lauro de Freitas, BA: EDITAR, v. 99, p. 2-10, abr. 2007.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

LANDES, Ruth. *Cidade das mulheres*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

LAURO de Freitas. *A Tarde*, Salvador, 28 jul. 2006. Caderno especial.

LOPES, Helena Theodoro. Religiões negras de origem banto, particularmente umbanda no Rio de Janeiro. In: SANTOS, Juana Elbein dos. (Org*.). Nossos ancestrais e o terreiro*. Salvador: EGBA,1997.

OXOSSI, Mãe Stella; VIANNA, Juvany. *Expressões de sabedoria*. Salvador: Edufba, 2002.

O NOVO perfil de Lauro de Freitas. *VILAS Magazine on-line*. Lauro de Freitas, BA: EDITAR, v. 90, p. 2-11, jul. 2006.

SILVA, Maria Cecíla de Paula. *Da Educação Física, Moral e Intelectual a um corpo idealizado*: desvelando o discurso médico nas teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, 2002.

REGO, Waldeloir. *Capoeira Angola*: ensaio sócio etnográfico. Salvador. Itapoan, 1968.

SANTOS, Inaicyra Falcão. *Corpo e ancestralidade*. Salvador: Edufba, 2002.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização*: do pensamento único á consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

VIDOR, Letícia. *O mundo de pernas para o ar*: a capoeira no Brasil. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

WACQUANT, Loïc. *Corpo e alma*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

Ensino/aprendizagem a partir dos conhecimentos preexistentes

Alex Pereira Píton[1]

Introdução

Cada pessoa apreende um conjunto de ideias, provenientes do convívio familiar, social, e por meios tecnológicos de informações. O que também não é diferente com o aluno, a maneira de falar, agir, trabalhar, sofre interferências das relações culturais, sociais, ideológicas, naturais ou mesmo das necessidades criadas, vindas do meio externo, ou ainda das necessidades individuais de sobrevivência, desta forma um conjunto de características comportamental e intelectual são percebidas no indivíduo por intermédio deste intercâmbio de relações.

Sendo assim, cabe ao professor, sabendo dessa possibilidade, desenvolver técnicas adequadas que permitam uma identificação prévia do nível de instrução do aluno, bem como das suas possibilidades de produção, para daí desenvolver métodos adequados de ensino e (re)educação.

Neste contexto, o presente trabalho busca dar ênfase a um método de ensino baseado na elaboração de uma pedagogia voltada para a aprendizagem a partir do conhecimento e habilidades já existentes. E desta conduta, ser desenvolvida ou acrescida novas informações, habilidades ou conhecimentos no aluno. Contudo, o presente trabalho não faz dos métodos propostos o único a ser seguido, mas indica, a partir deste, sugestões para implementação de atividades educativas diversas, que podem ser desenvolvidas no âmbito educacional.

O ensino/aprendizagem dentro do contexto da realidade de cada indivíduo é expressa pela valorização do pressuposto de que o educando quando vai para a escola traz consigo uma infinidade de conhecimentos que podem ser utilizados para uma nova abordagem de conhecimentos ou mesmo para um futuro relacionamento do que já conhece. Sendo assim, esta abordagem deve se dar não no sentido de reforçar o que já é conhecido, mas sim em buscar maneiras de trazer mais conteúdos que possibilitem uma reconstrução daquilo que poderia ser considerado insuficiente, imaturo ou incoerente. É a partir do já construído que surgirá uma soma ou um novo eixo de informações.

Referencial teórico

A aprendizagem decorre da interação indivíduo-indivíduo e indivíduo-ambiente a partir da (re)construção de significados formado pelo componente biológico por meio de percepções conscientes ou inconscientes.

> [Na] perspectiva construtivista do ensino/aprendizagem, defende que o conhecimento é uma estrutura interna do indivíduo que é construída através de interações com o ambiente e de negociações de significado com outros. (PEDRO; MOREIRA, 2002)

Para Becker (1994), o Construtivismo significa:

> [...] a idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento.

Diante da importância de buscar compreender o mecanismo norteador da aprendizagem e da formação do conhecimento surgem diversos estudiosos para desvendar tais mecanismos e, à medida que surgem novas descobertas, são pensadas maneiras diferentes para possibilitar um processo de ensino/aprendizagem mais eficaz.

> Nas últimas décadas, a pesquisa sobre as idéias prévias dos alunos foi um dos temas mais presentes na literatura científica. Especificamente, na área do ensino de ciências, estas discussões estão associadas com concepções construtivistas sobre a aprendizagem. (SANSÃO; CASTRO; PEREIRA, 2002)

Para Mortimer (1995) a aprendizagem do aluno não ocorre simplesmente da substituição de ideias alternativas por ideias científicas, mas como a evolução de um perfil de concepções, em que as novas ideias adquiridas no processo de ensino-aprendizagem passam a conviver com

as ideias anteriores, sendo que cada uma delas pode ser empregada no contexto conveniente. Através dessa noção, é possível situar as ideias dos estudantes num contexto mais amplo que admite sua convivência com o saber escolar e com o saber científico.

Em meio à discussão sobre a ideia dos estudantes, certamente temos a consciência de que o aluno não só constrói a sua visão de mundo a partir apenas do que a escola sugere, mas sim ele dentro de um universo de possibilidades está, o tempo todo, a apreender e (des)construir informações, é sujeito de ação e não está passivo a toda e qualquer informação, aprendem não de forma homogênea, mas de um mesmo objeto, os alunos podem fazer leitura e interpretações diferentes.

> [...] os alunos trazerem para a sala de aula concepções diferentes, pois diferentes são as suas vivências quotidianas. Os professores vêem-se, assim, confrontados com turmas cada vez mais heterogêneas do ponto de vista cultural, econômico e social. (SANSÃO; CASTRO; PEREIRA, 2002)
>
> [...]
>
> Neste contexto – como apontam vários autores, entre os quais de Vecchi e Giordan (1987/1988) e Sequeira e Freitas (1989) – a aprendizagem das ciências não se resume a escrever produtos do conhecimento num cérebro em branco; pelo contrário, é um processo onde o que já se sabe é tão ou mais importante do que aquilo que é descoberto ou 'transmitido' de novo, traduzindo-se numa construção cognitiva activa. Com base

> nas concepções da sua vivência quotidiana, o aluno participa na reconstrução do seu próprio saber através de desestruturações, desequilíbrios e reestruturações sucessivas do seu conhecimento. (SANSÃO; CASTRO; PEREIRA, 2002)

A atitude, o comportamento e o arcabouço intelectual do aluno podem ser interpretados a partir de sua vivência, escolhas e imposição ou sugestão de um meio que exerce poder de transformação sobre ele, mas determinar tais aspectos que conduzem à formação de um indivíduo é algo complexo e às vezes impossível. Avaliar o aluno segundo o seu grau de instrução, a depender do nível de aprendizagem ou interação a respeito de um assunto/conteúdo é algo difícil, todavia esta prática está mais próxima do possível, contudo, nem sempre toda a avaliação a partir de seus resultados poderá ser considerada como a forma mais justa ou coerente.

Metodologia de trabalho / discussão

Pensar em meios eficazes de nortear o processo de ensino aprendizagem é considerar dados mecanismos que possam dar um significado lógico a conteúdos que deverão ser aprendidos. Sendo assim, a metodologia trabalhada em sala de aula baseia-se em práticas que interagem com os conhecimentos prévios do aluno, de forma não arbitrária, de modo que seja respeitada a estrutura cognitiva do indivíduo, o que possibilitará a incorporação de novos elementos de aprendizagem por meio de relações

interpessoais a partir da conversação, da comparação e da interação de conteúdos com os conhecimentos preexistentes.

Contudo,

> [...] o conteúdo do ensino deverá ser novo, porém não a ponto de impedir a sua assimilação. O nível de dificuldade do novo deve ser assimilável pelo educando. Quando o conteúdo apresenta um nível de dificuldade não-assimilável, o educando não aprende. (LUCKESI, 1998)

Desta forma, o novo conteúdo deve ser introduzido de maneira que interaja com os conhecimentos já formulados, pois assim há uma facilitação para que aconteça nova aprendizagem.

> O psicólogo educacional Ausubel atribui importância às concepções construídas pelos alunos antes do ensino formal e reflecte-o na conhecida afirmação 'o factor mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe; identifique-o e ensine em conformidade.' (SANSÃO; CASTRO; PEREIRA, 2002)

Nesta linha de raciocínio e baseada na comparação de fenômenos, fatos ou fórmulas podem suscitar em processos de aprendizagem mais rápidos e concisos para chegar à compreensão de um conteúdo novo. No entanto, percebe-se que método de discussão direto e desvinculado de um pré-conhecimento do assunto, induz, a depender

da situação, a uma compreensão demorada, distorcida e insuficiente para a promoção do entendimento.

> Os conhecimentos surgem da necessidade e desafios específicos que o ser humano veio e vem enfrentando ao longo do tempo, nos mais variados espaços geográficos, sociológicos e psicológicos. (LUCKESI, 1998)

Sendo assim, despertar o interesse do aluno a partir de desafios promovidos pelo professor, ampliar a busca do aluno por informações para uma finalidade atual e futura, bem como desenvolver o aluno a partir de atividades prática são maneiras de criar novos conhecimentos e habilidades.

A aprendizagem em sala de aula depende da troca contínua de informações e de ações diversas, que em grande parte, está atrelada à necessidade e interesse do aluno, bem como, da atitude do professor frente ao estímulo para formação de conhecimentos.

> A maior parte das vezes, não são os assuntos que estimulam o interesse do aluno, que o motivam; tal é determinado pelas estratégias que o professor utiliza para ir ao encontro do diferente modo de aprender dos alunos, respeitando os seus ritmos de aprendizagem e as necessidades individuais. Consequentemente, advoga-se que o professor pratique uma pedagogia diferenciada, visando uma aprendizagem significativa. (SANSÃO; CASTRO; PEREIRA, 2002)

Assim, à primeira vista, mesmo o aluno não sabendo da importância de tal conteúdo, o método utilizado pelo professor despertará o aluno para a compreensão do assunto e possivelmente para a aprendizagem. Despertar o interesse do aluno por um dado conteúdo pode ser algo difícil à medida que o aluno não quer ser incomodado ou conduzido a pensar, pesquisar ou interpretar, no entanto quando estes conteúdos são relacionados a fatores que os alunos se identificam, como música, pinturas, teatro pode ser percebido uma mobilização para a condução da atividade.

A identificação do aluno por determinadas atividades pode ser percebida pelo professor em seu convívio durante as aulas. Todavia, este empenho do aluno para a aplicação de tal atividade está geralmente unido a habilidades já existentes. A relação destas habilidades com o conteúdo proposto pode ser significativa, no entanto, em sala de aula, são perceptíveis habilidades diversas e interesses diferentes e divergentes, é neste momento que o professor pode dar sugestões e propostas de trabalho para grupos diferentes, a depender do interesse e identificação com cada tarefa. Contudo, o professor deve ter em mente que o aprimoramento de tais habilidades é de grande importância, não perdendo de vista a busca pelo desenvolvimento de novas habilidades.

A atitude do docente para o desenvolvimento das competências do aluno requer a princípio o reconhecimento dos limites, das fragilidades e inseguranças do mesmo, para daí conseguir interrelacionar as suas

potencialidades com aquilo que mais o deixa em estado de desequilíbrio. E deste intercâmbio mútuo entre potencialidade/fragilidade serão desenvolvidas as novas habilidades a partir de métodos prudentes e conscientes.

A interação entre meios figurativos (desenhos, figuras, fotografias) e animações (espaço social, vídeos) com artifícios explicativos do docente permite aos alunos correlacionar o que estão visualizando na prática com métodos explicativos do professor, formando, assim, uma nova compreensão no aluno. Mas, além disso, devem ser buscadas práticas pedagógicas que desenvolvam a capacidade de identificar e refletir sobre tais objetos de estudo. Esta prática envolve procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação e pesquisa dos fatos.

É conveniente que toda e qualquer atividade desenvolvida implique em processo avaliativo, sendo que o resultado positivo do aluno é em grande parte proveniente dos esforços, do compromisso e da complementaridade, por um lado, dos alunos, e por outro, dos professores. Então, quando o docente avaliar o aluno, deverá ocorrer, respectivamente, em uma avaliação mútua, observando o que foi verdadeiramente proveitoso no método de ensino e o que foi significativo para o desenvolvimento do aluno. Sendo que a depender do nível de aprendizagem do aluno, resultará ou não em uma futura interferência na conduta ou no método de ensino do professor.

Considerações finais

Tendo em vista a importância de diversos métodos de ensino, o presente artigo buscou enfatizar algumas formas de nortear o processo de ensino/aprendizagem, mas não deixando de considerar a importância do aluno como sujeito atuante, capaz de transformar a si mesmo e ao meio o qual vive. Sendo assim, cabe ao professor estar sempre buscando estimular o potencial crítico e criador do aluno, permitindo e dando possibilidades de agir e operar dentro do campo de resoluções de problemas, seja ele social, ambiental, político, dentre diversos outros temas, seja ele social ou não, ou em esfera local/global. Pois, mesmo o aluno possuindo limites e fragilidades, igualmente a qualquer indivíduo normal, ele é um ser racional com potencialidades e que pode promover o seu desenvolvimento a partir das interações com o meio, com o outro e, consigo mesmo pela reflexão dos seus atos.

Notas

[1] Alex Pereira Piton, estudante de Odontologia (7° semestre) da UFBA.

Referências

BECKER, Fernando. O que é construtivismo**.** *Série Idéias,* São Paulo: FDE, n. 20, p. 87-93, 1994. Disponível em: < http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf > . Acesso em: 23 Ago. 2006.

BORGES, Evyse Leos. *Trabalho, ciência e cultura: desafios para o ensino médio*: teorias e práticas pedagógicas. Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz. Salto Para O Futuro / Tv Escola. Disponível em: < http://www.Trabalho, Ciência e Cultura Desafios para o Ensino Médio.htm > . Acesso em: 10 ago. 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MORTIMER. Eduardo Fleury. *Construtivismo, mudança conceitual e ensino de ciências: para onde vamos?* Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, p. 1, ago. 1995. Disponível em: < http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/N1/2artigo.htm > . Acesso em: 18 ago. 2006.

PEDRO, Luís Francisco; MOREIRA, António. Os hipertextos de flexibilidade cognitiva na construção de materiais didácticos: reflexões no contexto de uma investigação em curso. *[Manuscript received]* 5 jun. 2002. Disponível em: http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt2003729193124paper-055.pdf. Acesso em: 10 Ago. 2006.

SANSÃO, Maria Odete; CASTRO, Maria da Luz; PEREIRA, Mariana P. Mapa de conceitos e aprendizagem dos alunos. *Biblioteca digital,* Instituto de inovação Educacional, 2 dez. 2002. Disponível em: < http://sitio.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/142/mapa-conceitos.pdf > . Acesso em: 10 ago. 2006.

KRÜGER, Verno; GIL, Robledo Lima. A didática como referência das práticas de ensino: uma hipótese curricular para a formação inicial de professores. In: ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE COLETIVOS ESCOLARES E REDES DE PROFESSORES QUE FAZEM INVESTIGAÇÃO NA SUA ESCOLA, 4., Pelotas. *[Anais...]* Pelotas: Faculdade de Educação /Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: < http//ADRPEHCFIP.htm > . Acesso em: 10 ago. 2006.

Um olhar sobre permanência e cotas na Faculdade de Direito da UFBA

Efson Batista Lima[1]

Geiziane Matos de Oliveira[2]

Introdução

A política de reserva de vagas na Universidade Federal da Bahia (UFBA), especificamente na Faculdade de Direito, permitiu a entrada de grande número de jovens oriundos das camadas populares: estudantes de escolas públicas, índios, negros e remanescentes de quilombos que durante muito tempo viveram à margem das políticas de Estado.

Estas medidas são partes das ações afirmativas que visam reduzir as desigualdades sociais, como afirma SISS (2003, p. 17):

> A implementação das políticas sociais visa, quase sempre, à redução dos indicadores de pobreza e a correção de desigualdades sociais, estabelecendo uma ordem social mais justa. Mas a eliminação das desigualdades é, em primeiro lugar, projeto dos próprios grupos tornados desiguais. Nessa perspectiva, o Movimento Negro, ao buscar de forma efetiva influenciar a elaboração e implementação de possíveis políticas públicas que digam respeito a reformas sociais e que incorporem a questão racial, constitui-se como importante vetor de inovação e de modernização política, impulsionando o Estado a reduzir ou superar desequilíbrios e injustiças sociais.

Cabe ressaltar que o contexto de exclusão dos afrodescendentes foi historicamente construído e só recentemente as ações afirmativas estão sendo discutidas e implementadas com objetivos de prover oportunidades ou outros benefícios para estas pessoas pertencentes aos

determinados grupos específicos, alvo de discriminação. Para isso, instituiu-se um "tratamento preferencial" que pode ter diferentes perfis, como o caso da UFBA, que adota cotas sobrepostas: primeiro estudante de escolas públicas, em seguida aplica-se o recorte racial.

Outro importante elemento constituinte das ações afirmativas requer seriedade na sua implementação e discussão: são as políticas de permanência, que foram margeadas no debate de implantação das políticas de cotas. E somente agora, com a entrada maciça de estudantes oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo, a assistência estudantil ganha uma nova dimensão e debate.

É na Faculdade de Direito, cenário desta pesquisa, que se encontra um percentual destes cotistas. Nesse curso, anteriormente ocupado pela camada da população com alta renda, pretende-se observar o implemento das ações afirmativas, mesmo que em breves linhas. Afinal, este artigo deseja encorajar o debate que se faz urgente.

Os aprovados pelo sistema de reserva de vagas carecem ainda mais de políticas de permanência, uma vez que adentram em um curso no qual parte dos alunos possuem condições financeiras expressivas, extremamente elitizados e cujos materiais são de alto custo.

Não obstante, muitos destes estudantes advêm de famílias com poucos recursos em oposição à considerável parcela do curso que ostenta condições financeiras avantajadas. Questiona-se como é a vivência desses jovens diante de uma conjuntura que se torna inóspita para quem

está exposto em situações opostas e desvantajosas no cotidiano.

Quanto aos aspectos relevantes no âmbito social, este trabalho justifica-se pelo fato de que o tema extrapola o ambiente acadêmico e se instala no trabalho, na família e nas relações sociais de um modo geral. Neste sentido, encontra fundamentos e elementos que reconhecem o processo e busca uma reflexão e praticidade acerca de possíveis políticas de permanência. E que tal política possibilite ao estudante cotista uma superação de paradigmas. Não obstante, a existência do ensino superior no Brasil funcionou como elemento reprodutor das desigualdades sociais.

A criação do sistema de reservas de vagas na UFBA permitiu um maior fluxo de estudantes oriundos das camadas desfavoráveis econômica e socialmente ao longo dos anos na instituição de ensino.

Contudo, pensar que somente com a reserva de vagas os objetivos da proposta já foram alcançados é um ledo engano. Os defensores das medidas compensatórias devem saber da real importância da política de permanência, que precisa acompanhar os estudantes aprovados por este sistema.

Ações afirmativas

As ações afirmativas, fato recente na sociedade brasileira, mas não na luta dos movimentos sociais, se apresenta como uma medida para solucionar as

disparidades ou provocar transformações na estrutura socioeconômica, e por que não, do poder da conjuntura brasileira. Contudo, a implantação de ações afirmativas na Brasil se dá de forma lenta e entravada por grupos que não aceitam mudanças da realidade social e se pegam meramente na questão meritocrática.

A exclusão a que estão expostos certos segmentos sociais da população brasileira não pode ser explicada senão pela perspectiva do preconceito e discriminação vivenciada pela população negra, o que leva a pensar que proibir ou criminalizar a prática do racismo não é suficiente para promover a inclusão social do negro. Esta estrutura de poder e dominação se reflete nas mais diversas esferas da sociedade, inclusive no acesso a serviços básicos como educação.

> Foi justamente o esgotamento da estratégia do combate às desigualdades por meio da punição da descriminação que levou entidades negras a demandar por políticas de ação afirmativa. (GUIMARÃES, 2003, p. 56)

A trajetória do estudante negro ou outros grupos excluídos pelo ensino público perpassa por muitas dificuldades, inviabilizando ou comprometendo sua presença no ensino superior. Os estudantes oriundos de escolas públicas e principalmente os negros estão concentrados nos cursos de "baixo prestígio social", a exemplo das licenciaturas. Enquanto que trunca-se ou até mesmo veda-se seu ingresso nos cursos considerados de "alto prestígio social", como Direito e Medicina, que

apresentam um alto grau de elitização, numa estratégia de impedir a ascensão e mobilidade social do "homem de cor".

Nesse contexto de desigualdade, tem-se uma provocação para a criação de políticas públicas de inclusão e diminuição do abismo social existente entre as parcelas marginalizadas e as privilegiadas da população brasileira. Logo, as ações afirmativas surgem como forma de diminuição das discrepâncias sociais existentes entre os diversos segmentos sociais, com o objetivo de promover uma igualdade substancial.

A política de Ações Afirmativas é definida por Joaquim Barbosa Gomes (2001, p. 12) como:

> Um conjunto de medidas e políticas públicas de caráter compulsório, facultativo, ou voluntário, com vistas ao combate a discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional bem com para corrigir os efeitos presentes da discriminação do passado, por objetivo a concretização do ideal de igualdade de acesso a bens fundamentais como educação e emprego.

Segundo o jurista português Guilherme Machado Dray, a igualdade deveria ser tomada não como igualdade material (perante a lei), pois esta não passaria de "mera ficção". Esta não garantiria o acesso àqueles que socialmente foram desfavorecidos das oportunidades e que historicamente estiveram reservadas e delas gozavam as camadas socialmente privilegiadas. Importa aqui tomar o conceito substancial de igualdade, do qual surgiria o conceito de igualdade de oportunidades, como uma

tentativa de mitigar ou eliminar as desigualdades. Como assevera Joaquim B. Barbosa Gomes (2001, p. 97):

> A igualdade substancial propugna redobrada atenção por parte do legislador e dos aplicadores do Direito à variedade das situações individuais e de grupo, de modo a impedir que o dogma liberal de igualdade formal impeça ou dificulte a proteção e a defesa dos interesses das pessoas socialmente desfavorecidas.

O que se infere é a necessidade de adoção de políticas de discriminação positiva, tendo como base a raça, a cor, a origem social de segmentos negativamente discriminados, proporcionando tratamento desigual àqueles submetidos às desigualdades, como forma de eliminar as desigualdades historicamente produzidas e acumuladas, fazendo-se mister corrigi-las na atualidade, promovendo igualdade de oportunidade, dando substância ao acesso aos Direitos Sociais.

A adoção de ações afirmativas na UFBA veio atender em parte às demandas dos movimentos sociais. A proposta de adoção de políticas de cotas foi encaminhada à Reitoria em 2003, por um grupo de estudantes negros, e o primeiro vestibular com reservas de vagas ocorreu em 2005.

No sistema de cotas implementado pela UFBA, tem-se uma mudança substancial em relação ao ingresso, no qual são levadas em consideração variáveis como cor e origem escolar. Contemplando, assim, afro-brasileiros, quilombolas, índios descendentes, além de candidatos oriundos do sistema público de ensino.

Permanência

Conforme observamos até agora, a busca de soluções para a desigualdade da situação entre brancos e negros no Brasil não se configura como fato recente para os movimentos sociais. Entretanto, a luta e discussão mais ampliada em torno da necessidade de medidas voltadas para corrigir o abismo socioeconômico entre estes grupos que durante todo esse processo foi relegado pelo Estado e ganha recente conjuntura.

Entre elas, é o entendimento que a política de ações afirmativas não se resume apenas às reservas de vagas nas universidades, perpassam pelo acompanhamento e a oferta de oportunidades para que os estudantes continuem e concluam os estudos com uma boa formação acadêmica. Importantes elementos que certamente exercem grande influência nas perspectivas futuras do profissional.

Sendo assim, na UFBA e, sobretudo, na Faculdade de Direito (FDUFBA), as ações afirmativas devem ser fator concreto, voltado para a garantia da qualidade do futuro operador do direito, levando em consideração um sistema amplo e participativo de acompanhamento destes alunos cotistas, forçando a coletivização de esforços e a provocação para transformar as lógicas excludentes da própria construção institucional. Estes são alguns dos obstáculos que precisam ser superados.

Ainda, o termo ação afirmativa é recente e desconhecido pela maioria da população brasileira, bem como sua significação continua centrada exclusivamente nas reservas de vagas nas universidades, quando na verdade,

seu conceito ganha novas delimitações com ampliação tanto em termos de concepção quanto em suas variadas maneiras de implementação. Aponta Reis (2007, p. 51) em seu estudo que:

> A questão não é somente a entrada dos jovens na universidade, mas também a sua permanência e alguma estratégia tem permitido a construção de uma trajetória acadêmica bem sucedida e, mais que isso, representa a possibilidade de reversão de um quadro social pautado na desigualdade.

Estudos de Gomes (2006) citam algumas políticas formais de permanência: transformação nos currículos, políticas de bolsas e incentivo à pesquisa são algumas das possibilidades. Entretanto, tal política é voltada apenas para o momento da formação, esquecendo-se da pós-permanência que também carece de um maior debate. Haja vista a necessidade dos formados entrarem no mercado de trabalho e os entraves apresentados durante este processo.

O perfil do estudante da UFBA

A Universidade Federal da Bahia, vista por muitos como a mais tradicional instituição de ensino superior do estado, reservou-se, durante décadas, através de seu sistema de seleção para os estudantes oriundos da camada abastada e branca da população.

Contudo, a Universidade já possuía em considerável número de alunos de baixo poder aquisitivo nos cursos

tidos como de "baixo prestígio social". Uma prova de que já havia alguma demanda por política de permanência.

No estudo *Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA*, elaborado pelo reitorado da Universidade, os dados apresentados indicam a necessidade de medidas voltadas para a permanência.

> Cerca de 34 % dos alunos que conseguem ingressar na UFBA não completam seu curso no prazo máximo regulamentar. Isto afeta especialmente os alunos pobres e negros: 50 % dos aprovados no vestibular 2003 eram negros e 33 % eram egressos de escola pública; apenas 43 % dos graduados naquele ano eram negros e 19 % de escola pública. (ALMEIDA FILHO, et al., 2005, p.17)

Os números, então, não deixam dúvidas quanto à necessidade de aprofundar as políticas de ações afirmativas. É imperante a urgência de se atacar, através de subsídios, sobretudo os estudantes oriundos de escolas públicas com baixo poder aquisitivo. Muitos destes estão desarticulados de ações tanto institucionais quanto de outras advindas de organizações não governamentais, empresas e órgãos públicos.

Eles também sofrem com uma Universidade que possui bibliotecas com acervo desatualizado, números insuficientes de exemplares para atender satisfatoriamente os estudantes, disciplinas ofertadas em várias unidades com horários dispersos nos três turnos e a *cultura de xerox*. Mesmo assim, o baixo poder aquisitivo das famílias impede sua aquisição.

Estes são alguns dos problemas que a Universidade precisa enfrentar, e não somente ela, mas todos aqueles que vêem nas ações afirmativas a possibilidade de combater discriminação racial, permitir a melhoria de vida e o desenvolvimento das camadas populares que ficaram por muito tempo ausentes de políticas públicas de Estado.

Diante das condições financeiras das famílias, a maioria destas com renda média entre 01 e 05 salários mínimos/mês, tais estudantes cotistas precisam desenvolver estratégias que assegurem sua continuidade na Universidade. Para isso, além da ajuda dos pais, os estudantes procuram adquirir ou suprir a demanda que requer os estudos através das estratégias informais de permanência, a ajuda dos tios, vizinhos e amigos. E o alto *score global* funciona como uma tática de possibilitar a matrícula em horários oportunos que permitam estágios e trabalhos. Fato interessante é a venda de doces por parte de alguns estudantes, que também pode ser entendida como componente da estratégia de permanência.

A Universidade é, para os pais, uma possibilidade concreta de transformação e de mobilidade social, e brevemente, a garantia de condições melhores para eles também. Os pais esperam que os filhos estejam bem colocados na vida profissional e recebendo salários que compensem os esforços tidos durante a graduação.

A política de assistência estudantil na Universidade encontra-se limitada: o restaurante universitário de Ondina e os demais previstos no Plano de Desenvol-

vimento da Universidade (PDU) ainda não foram implementados, o que funciona no momento, situado no Corredor da Vitória, atende apenas aos residentes. Os *bolsistas moradia* são alguns poucos, diante da reduzida quantidade de bolsas oferecidas, a bolsa alimentação por hora atende um público maior, mas não suficiente para a demanda, a autorização para o serviço de fotocópias na Editora da UFBA (EDUFBA) é desconhecida por muitos estudantes e o serviço de residência universitária não consegue atender, diante das suas condições, a procura daqueles que a vislumbram, além das poucas vagas oferecidas semestralmente.

A transformação da Superintendência Estudantil em Pró-reitoria de Assistência, uma cobrança do movimento estudantil universitário, e hoje, tida como instrumento de captação de recursos, autonomia, desenvolvimento e acompanhamento das políticas de permanência pela reitoria, desempenha com bastante limitação suas propostas. O orçamento para assistência estudantil tem crescido nos últimos anos, visto que a demanda por esta aumentou consideravelmente, ademais, estava relegada ao esquecimento.

Uma outra alternativa encontrada pelos estudantes cotistas na luta por permanência constitui-se em estes solidarizarem-se em grupos, a fim de trocarem e emprestarem materiais escolares (livros, xerox), além de discutirem problemas do cotidiano da universidade. Tais grupos, como o Núcleo de Estudantes Negros Universitários (NENU), não se limitaram apenas a isso, juntos,

desenvolveram mutirões para se alimentarem e se ajudarem na área de informática, além de fazer pressão política. O referido grupo foi a primeira entidade estudantil a apresentar formalmente uma proposta de permanência para estudantes ingressos pelas cotas.

Ao atentar para a política de reservas de vagas na Universidade, percebe-se que na resolução que cria as cotas não há nenhuma menção à política de permanência. Entretanto, posteriormente, circulação de textos institucionalizados aponta para a necessidade de subsídios que possibilitem aos estudantes meios para a conclusão dos seus respectivos cursos.

O programa de Ação Afirmativa da UFBA prevê a adoção de três medidas visando o apoio à permanência: revisão da grade de horários de modo a permitir a combinação entre estudo e trabalho. O que inclui também a abertura de cursos em horários noturnos e aulas concentradas em fins de semana; a implementação de um programa amplo de tutoria social, reforço escolar e acompanhamento acadêmico que atenda a todos os estudantes que demandarem, independentemente de terem ingressado pelo regime de cotas ou não; a ampliação da capacidade de atendimento dos programas de apoio estudantil, com mais bolsas de trabalho, bolsas-residência e auxílio alimentação. (BARRETO, 2006)

Contudo, a permanência do estudante oriundo do sistema de cotas não se encontra em processo amplo, as limitações são tanto de ordem interna da própria Universidade quanto de recursos para tal necessidade.

Contribui para isso o corte de verbas para a assistência estudantil durante a década de noventa, que ficou sem rubrica específica do governo federal, e somente agora o governo central acena com um Plano Nacional de Assistência Estudantil.

As cotas e a permanência na Faculdade de Direito da UFBA

O curso de Direito, desde sua implantação no país, foi uma das principias opções universitárias de milhares de estudantes. Vários são os motivos pelo tão acentuado interesse por essa graduação: manutenção do *status quo*, reserva de mercado nos concursos públicos, diplomacia, formação política. No entanto, é a procura pela carreira jurídica que acalenta o desejo de muitos estudantes que vão à busca do ensino jurídico.

O principal objetivo da maior parte deste universo é o ingresso na burocracia jurídica estatal por meio dos concursos públicos, em razão de três fatores: a) a histórica contribuição das faculdades de Direito para a formação do Estado brasileiro; b) estabilidade do serviço público; c) o fascínio das carreiras jurídicas. (MELLO, 2002)

Não obstante, Sérgio Adorno descreve onde muitos dos bacharéis em Direito, depois de formados, desejam atuar:

> Não é fora de propósito que a vida acadêmica lhes ensinou o "segredo·" dessa luta: a atuação no interior das instituições políticas, nas fímbrias

> da administração estatal. É preciso lembrar que a maior parte dos políticos que galgaram posições de comando, na estrutura de poder do Estado, tiveram formação jurídica; todavia, igualmente verdade, que a maior parte dos bacharéis formados, preparados para integrar os quadros burocráticos estatais, foi atuar nas delegacias de polícia, nos gabinetes setoriais... nas promotorias, nas varas judiciais locais, na vereança. As academias de Direito não somente profissionalizaram o "grande intelectual", mas, sobretudo, o "pequeno intelectual", aquele que promove o desenvolvimento das estruturas de poder no interior e nos limites das próprias instituições para as quais foi carreado e molamente disciplinou a sociedade nas franjas da burocracia. (ADORNO, 1988)

Na Faculdade de Direito da UFBA, seguindo a tendência do país, o curso apresenta uma das maiores concorrências da instituição e é responsável pelo maior número de inscritos/curso no vestibular. Carrega consigo o tradicional ensino de Direito do estado desde sua criação.

Fundada em abril do ano de 1891, instalou-se como anseio da camada social nobre para atender seus interesses e a burocracia estatal, conforme visto anteriormente. Responsável diretamente pela formação dos mais variados profissionais do Poder Judiciário e políticos do estado baiano, ora se concretizou como oportunidade para aqueles que puderam, ao longo dos anos, terem boa formação secundária e serem oriundos de uma camada social favorável economicamente.

Anteriormente à política de cotas, o curso de Direito ostentava um percentual insignificante de estudantes advindos do sistema de ensino público. Exemplo, em 2001, apenas 8% era deste regime: com a implantação da reserva de vagas no vestibular de 2005, o número saltou para mais de 40%, muito superior aos registrados em 2003 e 2004, com os percentuais, respectivamente, 13,3% e 14,29%.

Desde os estudos apresentados pela Pró-reitoria de Planejamento e Administração, Proplad, *Perfil socioeconômico dos candidatos inscritos e classificados no concurso vestibular da UFBA, 2001-2004*, os dados mostravam a necessidade da UFBA adotar medidas que implicassem na entrada dos estudantes de baixa renda nos cursos mais concorridos da instituição, inclusive Direito. Esta mesma instituição concluiu que este mesmo curso lidera o *ranking* dos estudantes aprovados oriundos de famílias com renda mensal superior a dez salários mínimos, com uma média de 71% dos classificados pertencentes a esta faixa de renda.

Nesse mesmo estudo, os classificados que se declararam de cor preta – ou mesmo parda – alcançaram um percentual inferior a 37,6% de afrodescendentes. Isso fez inferir que pessoas de cor branca continuavam tendo maior acesso aos cursos financeiramente mais rentáveis e de maior *status* na Universidade.

Mas com a implantação das reservas de vagas, houve mudanças, pelo menos no aspecto de composição étnica, com a entrada de negros, índios e brancos oriundos de

escolas públicas, como também pessoas com renda muito inferior ao notado durante os anos anteriores às cotas.

Conclusões finais

Conforme pode-se notar, as ações afirmativas funcionaram como verdadeiros marcos no processo de democratização da Universidade Federal da Bahia, entretanto, sua plenitude não pode se limitar apenas ao simples acesso dos estudantes à Instituição, sobretudo aqueles que são oriundos de camadas populares com forte vulnerabilidade socioeconômica. Quando recortamos tal medida no contexto da Faculdade de Direito, percebemos quão foi significativa no contexto educacional da instituição e, sem sombra de dúvida, impactos futuros terão nas instituições judiciárias baianas e quiçá do Brasil com novas capas-cores e rostos e experiências de vida. Espera-se então que o impacto faça-se também em outras esferas, fora do muro da Universidade.

Entretanto, para isso a política de permanência na UFBA precisa ser observada com bastante atenção e carece de um forte debate pelos diversos setores que a compõem. Tal política não pode estar apenas sendo acessada por uma minoria, tendo em vista a pequena estrutura disponibilizada. Espera-se, com esse trabalho, uma maior reflexão acerca do tema. Como ficam os estudantes que não possuem condições de se manter na Universidade? Como eles conviverão com as fortes contradições sociais, amigos abastados com seus livros e eles nem sequer com

a cópia? Assim, apostamos no debate como maneira de propor mudanças para superar essas dicotomias, através da implementação de políticas de permanência que alcancem um maior número de estudantes e proporcionem a estes a efetiva conclusão de seus cursos.

Notas

[1] Efson Batista Lima é graduando em Direito, mora na Residência Universitária II da UFBA, representante das residências universitárias 2008/2009, membro do Serviço de Atendimento Jurídico (SAJU) e Centro de Estudos e Pesquisa Jurídicas (CEPEJ) e do Projeto Conviver (UFBA).

[2] Geiziane Matos de Oliveira é graduanda em Direito, moradora da Residência Universitária III da UFBA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa de Direito Ambiental da Faculdade de Direito da UFBA (NIPEDA).

Referências

ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder*: o bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. 266p.

ALMEIDA FILHO, N. M. de. et al. A. *Ações afirmativas na universidade pública*: o caso da UFBA. Salvador: CEAO, 2005.38p.

AQUINO, Julio Groppa. *Diferenças e preconceito na escola*: alternativas teóricas e praticas. São Paulo: Summus, 1998. 214 p.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ações Afirmativas e Princípio Constitucional da Igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino (Org.). *Tempos de lutas*: as *ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília: MEC/SECAD, 2006. 119 p.

GUIMARÃES, A. S. A. A desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J. (Org.). *Multiculturalismo e racismo*: uma comparação Brasil - Estados Unidos: Paralelo 15, 1997. p. 233-242.

_____. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio a Universidade de São Paulo; Editora 34,1999.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa,* São Paulo, n.117, p.197-217, nov. 2002.

OLIVEIRA, Iolanda. *Relações raciais e educação novos desafios*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003. 208p.

REIS, Dyane Brito. *Acesso e permanência de negros (as) no ensino superior*: o caso da UFBA. Brasília: Unesco: Ministério da Educação: BID, 2007. (Coleção Educação para todos).

ROCHA, A. T. F. et al. *O negro na universidade*. Salvador: Programa Açor da Bahia/FFCH/UFBA: Novos Toques, 2002.194p.

SISS, Ahyas. *Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa*: razões históricas. Rio de Janeiro-Niterói: Quartet, 2003. 207p.

Representações de personagens negras na literatura infanto-juvenil

Edileide da Silva Reis do Carmo[1]

Introdução

A literatura, termo de conceituação complexa pela ausência de consenso entre escritores(as) e estudiosos(as) da área, pode ser entendida como uma expressão artística, cujo material básico é a linguagem verbal ou não-verbal da qual se apropria o(a) escritor(a) ou o(a) artista literário(a). Quanto à forma, ela se manifesta em prosa ou verso, e a partir dessas configurações, associadas a outros fatores como, por exemplo, a diversidade artística e a intenção de quem escreve: textos específicos são produzidos, ou seja, gêneros textuais. Para a literatura, alguns destes são agrupados pelo parâmetro dos gêneros literários: dramático, lírico e narrativo, enquanto que para a linguística, pelos aspectos linguísticos.

A cultura literária ficcional apresenta-se maciçamente através de determinados gêneros discursivos: biografia romanceada, conto, crônica, novela, poema, romance etc. Além destes, há outros, como adivinha, conto de fadas e maravilhoso, fábula e lenda, utilizados, preferencialmente, pela literatura infantil. Ressalta-se que não existem gêneros textuais exclusivos a esta modalidade nem à literatura juvenil, da mesma forma os temas. A escolha do gênero e dos assuntos a serem tratados depende dos(as) produtores(as) dos textos (escrito e imagético), inclusive quando o público-alvo são crianças, adolescentes ou jovens.

> Em qualquer obra literária, é perceptível uma ideologia, ou seja, a postura da(o) autor(a) frente à realidade e às aspirações humanas. Para o poeta

> Ezra Pound, a literatura deve desempenhar um papel social. 'A literatura não existe no vácuo. Os escritores, como tais, têm uma função social definida, exatamente proporcional à sua competência como escritores. Essa é a sua principal utilidade'. (TERRA; NICOLA, 2006, p. 340)

Literatura infanto-juvenil

A noção de infância até o século XII era desconhecida, por isso predominava a ideia de que as crianças eram seres adultos em miniatura, contribuindo para que elas não fossem representadas com seus traços peculiares na produção artística e o infanticismo se tornasse uma ocorrência frequente. Posteriormente, passou-se a atrelar a imagem dessa criança ao espaço escolar, o que durou até o século XIX, com algumas mudanças significativas ao longo do tempo.

Gêneros textuais de tipologia narrativa, principalmente contos de fadas e fábulas, foram os primeiros escritos para o público infantil, tendo sido publicados no século XVIII, no continente europeu. Elas foram apoiadas na tradição oral, que sofreu adaptações conforme o interesse dos organizadores das obras. Devido ao caráter pedagógico, usou-se a literatura para criança como recurso difusor dos valores burgueses e de seus anseios sociais.

A relação entre literatura e educação teve início desde a origem da primeira e perdura até os dias atuais, mas, diferentemente das outras literaturas, a infanto-juvenil, tida como menor, surgiu como mercadoria. Somente por volta

de 1850, após a consolidação dessa produção na Europa, ocorre sua edição no Brasil, tratando de questões locais.

A partir de 1960, a preocupação do Estado com o baixo índice de leitura promoveu a extensa produção de obras infanto-juvenis no mercado editorial brasileiro. Nessa época, o ramo da literatura estava atrelado ao ensino formal e tornou-se espaço para abordagem de temas considerados inadequados para esse público. Questões de cunho social, econômico e ambiental, dentre outros, passaram a ser tratados em virtude de interesses políticos. Com isso, o modo tradicional de narrar histórias foi revisto e os gêneros discursivos usados para educar foram diversificados.

A introdução de determinados assuntos na literatura infanto-juvenil suscita ainda, na contemporaneidade, discussões sobre a capacidade leitor-interpretativa de crianças, adolescentes e jovens. Declarações de que indivíduos pertencentes a esses grupos requerem tratamento adequado às suas faixas etárias se opõem aos questionamentos quanto ao que é próprio ou não para eles. Walter Benjamin (2002, p. 55) afirma que "a criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não 'infantil'. Muito menos aquilo que o adulto considera como tal." Somam-se aos conteúdos dos livros as ilustrações, as quais em muitas obras são imprescindíveis na arte de contar as histórias. Sobre elas, o referido filósofo tece considerações pertinentes. Segundo ele, o surgimento de livros ilustrados ocorreu no final do século XVIII, reunindo uma variedade de cores distribuídas em figuras que tomavam páginas inteiras. Essas imagens

foram/são significativas para o(a) leitor(a), pois elas consistem em elementos comunicativos ao permitirem, também, que através de si as duas modalidades da língua (fala e escrita) sejam beneficiadas.

> A criança penetra nessas imagens com palavras criativas. E assim ocorre que ela as "descreve" no outro sentido do termo, ligado aos sentidos. [...] Nessas imagens, aprende ao mesmo tempo a linguagem oral e a escrita: os hieróglifos. [...] essas imagens [...] introduzem a criança na língua e na escrita [...]. (BENJAMIN, 2002, p. 66)

Embora Benjamin (2002) tenha tratado da importância das ilustrações, independente da cor, ressalva-se que para ele as gravuras em preto e branco colaboram mais com o desenvolvimento sociocognitivo da criança. A produção literária contemporânea infanto-juvenil, no entanto, utiliza frequentemente as cores, dentre outros artefatos, como recursos para conquistar leitoras(es). No Brasil, desde a década de 70 do século passado, esse elemento tornou-se autônomo, cooperando com a comercialização de livros em que ele é autossuficiente. Segundo Lima (2001 apud OLIVEIRA, 2005, p. 41) "[...] imagens ilustradas também constroem enredos e cristalizam as percepções sobre aquele mundo imaginado".

Literatura afro-brasileira

O endereçamento de obras aos públicos infantil e juvenil é um dos pontos abordados por teóricos(as) da área. Pensa-

se nas repercussões que temas e ilustrações podem promover, aumentando inclusive o número de estudos contemporâneos sobre essas questões. Outra discussão efervescente refere-se à literatura negra ou afrodescendente no cenário literário brasileiro, a qual é destinada a todas as faixas etárias.

Questiona-se também o uso de termos para adjetivar a literatura, tida como arte, principalmente quando estes remetem a grupos sociohistoricamente desprestigiados. A literatura negra, afro-brasileira ou afrodescendente reflete as temáticas abordadas na sociedade, fazendo com que estereótipos criados ao longo da história sejam substituídos por novas leituras que buscam ressignificar características positivas que estejam sem representação.

A expressão literatura afro-brasileira não está estabelecida, mas é uma das adotadas por intelectuais no Brasil que se identificam com as questões em que negras(os) e/ou afrodescendentes estão envolvidas(os). Segundo Souza e Lima (2006), essa nomenclatura

> [...] procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo "literatura" indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização. (SOUSA; LIMA, 2006, p. 24)

O uso dessas expressões se faz presente no Brasil desde 1978, quando foram lançados os *Cadernos Negros*, os quais relacionavam à literatura questões sociopolíticas. Eles contavam com a participação de escritores negros procedentes de vários estados brasileiros.

As diversas denominações existentes para tratar direta e/ou indiretamente do sujeito de descendência africana não serão debatidas precisamente aqui. Elas, por si só, não solucionam a polêmica estabelecida pela adjetivação de foco étnico na literatura, mas promovem a discussão de temas considerados tabus na sociedade brasileira.

Personagens negras na literatura infanto-juvenil

Segundo Peres (2007), o surgimento da literatura infantil no Brasil coincide com a abolição da escravatura e o começo da República, mas nem por isso buscou-se retratar nas histórias os(as) protagonistas da exploração portuguesa. As produções voltadas para a infância e a juventude nesse país conservavam os mesmos conteúdos e finalidades de concepção européia e assim permaneceram até a segunda metade do século XX.

Mudanças significativas no panorama brasileiro passaram a ocorrer a partir de 1920 com as iniciativas de Monteiro Lobato, que veiculou o discurso doutrinário nacionalista também em suas obras para crianças e jovens. Ele foi o primeiro escritor a introduzir uma personagem negra na literatura infanto-juvenil brasileira, com a publicação de *O saci*, em 1920.

Essa mesma personagem, diferentemente dos traços dados por Lobato, foi protagonizada, agora em companhia de Caipora, princesa indígena responsável pela natureza,

e do líder Zumbi dos Palmares no livro *Saci, Zumbi e Caipora,* 1997, do escritor baiano Jorge de Souza Conceição. Nessa obra, Saci tem duas pernas, e como príncipe das crianças e da floresta, brinca, corre e se preocupa com a natureza, mas machuca-se em uma de suas aventuras por causa das armadilhas dos caçadores. Esse acidente permite que ele se encontre com Caipora e Zumbi, de quem recebe cuidados. Abaixo, um trecho da referida obra:

> Tudo que disseram de Saci, Zumbi e Caipora não era verdade!
>
> Saci tinha duas pernas e era um príncipe. Zumbi não era bandido, mas um grande líder.
>
> Caipora não tinha os pés para trás; era uma orientadora educacional formada pela Universidade Florestal da Alegria... UFA!!! (CONCEIÇÃO, 1997, p.26)

A representação positiva do líder do Quilombo de Palmares é feita ainda em *Trapezunga*: *uma fábula da abolição*, de Chico Alencar (1995), cuja narrativa retrata o processo de escravidão no Brasil e como sujeitos de diversas etnias africanas reagiram e resistiram a esse abuso a que foram submetidos. A história desconstrói a ideia de passividade do povo negro, além de indígenas, e da solidariedade da princesa Isabel ao assinar a Lei Áurea, incluindo informações do quadro político da época. A publicação dessa obra foi uma edição comemorativa aos

300 anos de morte de Zumbi dos Palmares. Veja fragmentos do livro (ALENCAR, 1995, p.13-27):

> As noites no Terreirão não se pareciam em nada com as noites de Trapezunga. Picota, por exemplo, dormia empoleirada num galinheiro que mais parecia uma prisão [...]
>
> [...] reclamava Galo Bravo, um galo índio, quase todo preto, cego de um olho.
>
> Numa dessas noites, Picota tomou coragem e perguntou a Galo Bravo:
>
> – Por quê?
>
> – Uma vez eu tentei fugir daqui com alguns companheiros. Pretendíamos ir pra Trapezunga.
>
> – O pior mesmo foi ter voltado preso pra este Terreirão!
>
> 'Mais vale lutar de que não tentar!' Picota pegou no sono pensando nessa frase do amigo Galo Bravo.
>
> – Acudam aqui! Eles romperam nossa cerca — gritou Duque.
>
> As labaredas clareavam a noite escura.
>
> Os soldados do Terreirão, onde podiam, tocavam fogo.
>
> – Vamos lutar até o fim! – resistiam os trapezunguenses.

> Mãe Quelé era a mãe da bravura.
>
> – Com mãe Quelé morre Trapezunga – chora Picota.

A partir de *Narizinho arrebitado*, em 1921, obra inaugural da coleção Sítio do Pica-Pau Amarelo, escrita para esse público, Lobato fixa elenco e espaço para dar seguimento às suas histórias. Muitas das personagens que habitam esse lugar intitulam suas obras, inclusive Tia Nastácia, quituteira e empregada repleta de crendices.

Histórias de tia Nastácia, publicado em 1937, é uma antologia de contos populares narrados por Nastácia, que reproduz as narrativas ouvidas de seus antepassados, aos moradores do sítio. Estes, de forma bastante preconceituosa, tecem comentários, afirmando serem as histórias rudimentares e desconexas, e o povo ignorante e burro, conforme fragmento abaixo:

> – Sim – disse dona Benta. Nós não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros [...].
>
> [...] – Pois cá comigo – disse Emília – só aturo essas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras – coisa mesmo de negra beiçuda, como tia Nastácia [...]. (LOBATO apud JOVINO, 2006, p. 184)

A arte de contar histórias oralmente é atribuída por alguns estudiosos aos povos indianos, sírios, persas e africanos, mas a utilização dessas narrativas por parte das culturas ocidentais contribuiu para que tivéssemos maciçamente contato com as inúmeras versões européias. Esse fato impediu que conhecêssemos enredos e personagens de contos populares de países africanos, por exemplo, tão parecidos com os dos clássicos contos de fadas (*Branca de neve e os setes anões*, *Cinderela*, *Chapeuzinho vermelho*, *João e Maria* etc.). Na obra lobatiana, a contadora de histórias oficial e bem aceita é Dona Benta, proprietária do sítio e avó das crianças.

Monteiro Lobato, considerado por muitos como o pai da literatura infantil brasileira, foi um dos intelectuais que mais atribuiu à população negra características negativas, principalmente na voz da pequena "boneca de pano que diz tudo o que lhe passa na cabeça": Emília, a qual foi criada pela própria Tia Nastácia.

Nas décadas de 20 e 30 do século XX, a sociedade brasileira era recém-saída do sistema escravista, o que serve/serviu de justificativa para muitos quanto ao fato da literatura, especificamente a infanto-juvenil, buscar evidenciar, nessa época, a condição subalterna do negro. No entanto, tal explicação não pode ser aceitável, porque as culturas e os conhecimentos do grupo em questão foram depreciados com o uso de palavras e imagens, a fim de atender a interesses pessoais e/ou coletivos.

A literatura como espaço de veiculação de discursos tem vários papéis sociais. Estes são desempenhados por

aqueles(as) que a produzem, por isso temas, de modo geral, são escolhidos e tratados conforme o comprometimento do escritor(a) e ilustrador(a). Reconhece-se, no entanto, que outros fatores influenciam a produção editorial no Brasil.

No período compreendido entre 1920 e 1970, denominado de lobatiano por alguns/algumas pesquisadores(as), a literatura infanto-juvenil brasileira reproduziu

> [...] uma representação social das relações interraciais no Brasil, representações em que uma visão racista e etnocêntrica se faz presente, de maneira sutil, escapando à idealização pretendida pelos autores. (GOUVÊA, 2001, p. 10 apud OLIVEIRA, 2005, p. 10)

As obras elaboradas nessa época visando ao resgate da cultura negra foram permeadas pelo racismo e desvalorização do povo negro, das temáticas até as ilustrações. Estas são tão importantes quanto o conteúdo e a forma de tratá-lo, já que elas têm suas contribuições na autoidentificação, principalmente da criança, com as histórias narradas. Deve-se considerar, por exemplo, que há meninas e meninos que ainda não sabem decodificar as letras, mas mantêm contato com as narrativas, interpretando-as, inicialmente, pelo que vêem. Não se trata de analisar as características das ilustrações das personagens pelo caráter da qualidade nem do realismo, mas de se posicionar criticamente diante delas para que não reforcem estereótipos, "AFINAL, PRECONCEITOS NÃO SE PASSAM APENAS ATRAVÉS DE PALAVRAS, MAS

TAMBÉM – E MUITO!! – ATRAVÉS DE IMAGENS" como aponta Abramovich (1997, p. 40, grifo do autor).

Rosemberg (1985, p. 86 apud OLIVEIRA, 2005) constatou, ao avaliar 165 livros de literatura infanto-juvenil publicados entre 1955 e 1975 no nosso país, que os negros não possuíam nomes, sendo então animalizados, exercendo papéis de serviçais desqualificados,

> [...] além de serem associados a personagens maus, à sujeira, à tragédia, e de ter um acabamento "ficcional" inferior em relação aos personagens brancos, no tocante à origem geográfica, à religião e à "situação familiar e conjugal". (ROSEMBERG, 1985 apud OLIVEIRA, 2005, p. 86)

A partir de 1975, propagaram-se no mercado literário livros infanto-juvenis cujos protagonistas eram crianças e adolescentes negros. Estes, além de abordarem assuntos contemporâneos diretamente relacionados às faixas etárias, pautavam-se, embora timidamente, em evidenciar algumas características psicofísicas inerentes a indivíduos negros ou afro-descendentes de forma valorativa. Essa mudança de cenário começou devido a um conjunto de fatores, inclusive de manifestações políticas promovidas por pessoas ligadas a vários segmentos sociais, que historicamente foram discriminadas.

Segundo Oliveira (2005), as produções literárias publicadas entre 1979-1989 em parte significou uma inovação, pois personagens negras passaram a ser protagonistas em muitas delas; no entanto, sendo na maioria das narrativas ainda atreladas a critérios

discriminatórios, tais como: pobreza ou miserabilidade humana; abandono familiar ou carência de pai e/ou mãe; caracterização inferiorizada e sujeição à violência verbal e/ou física; enaltecimento dos atributos físicos e/ou intelectuais com vistas, à democracia racial. Esses aspectos evidenciam três temáticas na constatação da referida estudiosa: denúncia da pobreza, do preconceito racial e o enaltecimento da beleza "marrom" e "pretinha".

Oliveira (2005), em sua pesquisa realizada com 12 obras infanto-juvenis dessa época, concluiu que predominam os seguintes itens:

- aparência: "feiúra", animalização e caricatura;
- atividade profissional: funções serviçais (engraxates, lavador de carro, ajudante geral, empregada doméstica, lavadeira, lavrador, caseiro);
- espaço social: favela (lugar da marginalidade, povoado por traficantes e assaltantes), o morro, a residência (barraco ou "quartinho");
- origem familiar: prevalência da ausência do pai (não referência, morte e/ou desconhecido), criados somente pela mãe, morte das mesmas, sem parentes, crianças entregues ao mundo, já que elas não têm nenhum ente;
- identificação: apelidos depreciativos (Xixi, Carniça, Taniorelha), associação ao pertencimento racial ("menino marrom") não têm denominação na narrativa (mães de alguns personagens), não-alusão ao nome próprio das personagens, exceto quando

eles tentam se autoafirmar ou quando o branco tenta modificar a identidade do negro.

Destaca-se também a existência de personagens negras tuteladas por pessoas brancas (adultas e crianças) adjetivadas como bondosas, atenciosas, preocupadas e acolhedoras, bem como antagonistas negros(as), representantes do mal e afro-descendentes símbolos de resistência da criminalidade.

A obra *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado (2004), narra a história de uma garotinha negra admirada por um coelho branco, o qual deseja conhecer o segredo da menina: possuir uma cor de pele tão linda, para que ele a tenha também. Após várias tentativas frustradas, o coelhinho busca então saber como ter uma filha pretinha. Esse livro, embora haja divergências quanto às contribuições dele sobre o tema em foco, representa positivamente a beleza negra, bem como a ancestralidade africana, tornando-se uma das poucas edições da década de 1980 a tratar da questão étnica desse modo, já que não basta apenas abordar um assunto, é preciso considerar como fazê-lo. Confira um excerto da obra:

> Do lado da casa, morava um coelho branco, de orelha cor-de-rosa, olhos vermelhos e focinho nervoso sempre tremelicando. O coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto em toda a vida. E pensava:
>
> – Ah, quando eu casar quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela[...]

Da década de 1990 até os dias atuais, muitos livros infanto-juvenis tematizam as heranças africanas, objetivando minimizar os estragos causados pelo apagamento da história dos vários povos africanos escravizados no Brasil. Neles encontram-se textos oriundos da tradição oral africana, adaptados de contos, lendas e mitos; imagens de personagens com tranças de estilo africano e penteados e trajes variados. São exemplos disso:

- *O boi multicor*, de Jorge de Souza Conceição (1997, p. 9):

> Boi, boi, boi...
> boi da cara preta
> você é muito belo
> e vem chegando com os caretas

- *As panquecas de mama Panya*, de Mary Chamberlin e Rich Chamberlin (2005):

> E o banquete começou assim que todos se sentaram debaixo do baobá para comer as panquecas de *Mama* Panya. Mais tarde, tarde Kaya tocou a *mbira* e *Mzee* Odolo cantou, um pouquinho desafinado.

- *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana (2007):

> Menina-menininha com o cabelo cada dia de um jeito: com birotes enfeitados, com gominhas coloridas, de trancinhas com borboletinhas, de rabo-de-cavalo, de tranças e solto com baião-de-dois. [...] Descobriu que seu nome tinha um

> significado "aquela que fica, que não vai embora". E também que esse nome era de origem africana, mesma origem de toda a sua família.

E tantos outros aqui citados.

Considerações finais

A literatura infanto-juvenil produzida sob a perspectiva de valorização étnica precisa ser bem difundida, principalmente visando a possível diminuição dos altos índices de preconceito e discriminação raciais sofridos e difundidos por crianças, adolescentes e jovens de grupos étnicos excluídos da sociedade e, consequentemente, adultos frustrados. Ainda que a população afrodescendente seja maioria no território brasileiro, a literatura ainda permanece território de brancos.

Atualmente, escritores(as) negros(as) têm utilizado essa arte como "arma" contra a situação desfavorável na qual vivem os(as) afro-brasileiros(as). A literatura, entretanto, não se resume a lutas, ela abrange também desejos, anelos e devaneios desses(as) intelectuais. Cabe, embora não somente a negros(as), o papel de resgatar sua cultura e história na construção do imaginário brasileiro.

No mercado livresco infanto-juvenil brasileiro contemporâneo, encontram-se diversas obras que têm contribuído para o resgate das identidades histórica, cultural etc. de negros e negras, porém é importante

assumir sempre uma posição crítico-analítica frente a qualquer produção distribuída e/ou comercializada, seja ela elaborada por sujeitos que se autodeclarem afro-descendente ou negro, ou culturalmente sensíveis aos interesses de uma população marginalizada durante séculos, uma vez que os discursos são construídos revelada e/ou sutilmente. Vale ressaltar também que o ser humano é possuidor de várias identidades, isto é, um indivíduo multifacetado, e as utiliza conforme os contextos sociais em que está inserido, expressando sempre suas ideologias e seus valores étnicos, religiosos, dentre outros.

Notas

[1] Edileide da Silva Reis do Carmo, estudante de Letras da UFBA.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. Sobre as ilustrações... Cadê as caras do terceiro mundo. In: _____. *Literatura infantil*: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997. p. 34-71.

ALENCAR, Chico. *Trapezunga*: uma fábula da abolição. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1995.

ARIÉS, Philipe. A descoberta da infância. In: _____. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006. p. 17-31.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-269.

BENCINI, Roberta. [Pluralidade cultural]. *Revista Nova Escola*, nov. 2002. p. 40-42.

BENJAMIN, Walter. Livros infantis velhos e esquecidos. In: _____. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002. p. 53-68.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Relações raciais no cotidiano escolar: implicações para subjetividade e a afetividade. In: BRANDÃO, Ana Paula (Coord.). *Saberes e fazeres*: modos de interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. v. 3, p. 82-95.

CHAMBERLIN, Mary; CHAMBERLIN, Rich. *As panquecas de mama Panya*. São Paulo: Edições SM, 2005.

CONCEIÇÃO, Jorge de Souza. *O boi multicor*. 2. ed. Salvador: Projeto de extensão pedagógica do Ilê Aiyê/ Programa Crer para ver, 1997.

_____. *Saci, Zumbi e Caipora*. Salvador: Projeto de extensão pedagógica do Ilê Aiyê/ Programa Crer para ver, 1997.

DELEUZE; GUATTARI. *Kafka*: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: CEAO; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 11-38.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: CEAO; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 181-217.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Escrever para crianças e fazer literatura. In: _____. *Literatura infantil*

brasileira: histórias e histórias. São Paulo: Ática, 1984. p. 15-21.

_____. Na República Velha, a formação de um gênero novo. In: _____. *Literatura infantil brasileira*: histórias e histórias. São Paulo: Ática, 1984. p. 23-44.

_____. Indústria cultural e renovação literária. In: _____. *Literatura infantil brasileira*: histórias e histórias. São Paulo: Ática, 1984. p. 123-162.

MACHADO, Ana Maria. *Menina bonita do laço de fita*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidades. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. *Literatura infanto-juvenil brasileira*: relações étnico-raciais. Salvador: UCSAL, 2005.

REINALDO, Maria Augusta Gonçalves de Macedo. A orientação para a produção do texto. In: DIONISIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *O livro didático de português*: múltiplos olhares. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

PERES, Ana Maria Clarck. Literatura infanto-juvenil: para que fazer? *Suplemento literário de Minas Gerais*, Belo Horizonte, n. 1306, p. 4-9, out. 2007.

SANTANA, Patrícia. *Entremeio sem babado*. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

SILVÉRIO, Valter. *Ação afirmativa e combate do racismo institucional no Brasil*. [S.l.: s.n.], 2003.

SOUZA, Florentina da Silva. Os cadernos negros. In: _____. *Afro-descendência em Cadernos Negros e jornal MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 95-11.

TERRA, Ernani; NICOLA, José de. *Português de olho no mundo do trabalho*. São Paulo: Scipione, 2006. Único para Ensino Médio.

Conferências da juventude: um primeiro passo para uma política de/para/com os jovens?

Aline Oliveira Costa Santos[1]
Jacineide Arão dos Santos[2]

O debate sobre as questões em torno da juventude tem levado diversos pesquisadores a se debruçarem sobre a temática. Vários são os estudos e notícias que envolvem os jovens, tanto no sentido dos problemas que os afetam, a exemplo da violência, do desemprego, das drogas, como dos direitos que deveriam assisti-los, dentre eles educação, trabalho, qualificação profissional, lazer, cultura etc. Todas essas questões apontam para a necessidade de políticas públicas que tenham a juventude como alvo. Tal necessidade explica o destaque que tem assumido a discussão sobre políticas públicas para a juventude no cenário atual. Além disto, a ideia dos jovens como sujeitos de direitos ganha relevância na atualidade (CASTRO, 2004; SPOSITO; CARRANO, 2003), o que contribui para a emergência do debate.

Há que se ressaltar a complexidade em que está envolta a compreensão do que é o ser jovem, dado que segundo Leão (2005) "a juventude como categoria sociológica não é consensual". Além disso, o conceito de juventude é objeto de estudo de diversos campos científicos, como a Sociologia, Antropologia, Psicologia, Medicina, Demografia, entre outros, o que resulta em dimensões e definições diferentes a depender de cada uma destas abordagens. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2003)

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) parte da demarcação etária para definir a juventude e assim entende por jovem o grupo de pessoas com idades entre 15 e 24 anos. Esta definição, segundo alguns estudiosos, em particular os sociólogos, não

contempla a diversidade e a complexidade em que estão inseridos esses atores sociais. Para estes, tal conceito depende do contexto sócio-histórico, político e econômico, que varia no tempo e espaço. Castro e Abramovay (2003) contribuem de forma relevante com o debate ao trazerem uma concepção de juventude. Dizem as autoras,

> Advoga-se a definição de juventude a partir da transversalidade contida nessa categoria, ou seja, definir juventude implica muito mais do que cortes cronológicos, vivências e oportunidades em uma série de relações sociais como trabalho, educação, comunicações, participação, consumo, gênero, raça etc. Na realidade, essa transversalidade traduz que não há apenas um grupo de indivíduos em um mesmo ciclo de vida, ou seja, uma só juventude. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2003)

Está posta assim a ideia de "juventudes", o que vai ao encontro do que entende o sociólogo Pierre Bourdieu quando afirma que "seria um abuso de linguagem referir-se a uma juventude, quando os universos culturais de distintos jovens são diferentes". (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002)

Neste artigo, pretende-se apreender como o poder público tem atendido as demandas postas pelos jovens, sujeitos de direitos, no que diz respeito à elaboração e implementação de políticas públicas, e de que forma os mesmos têm participado desse processo.

Há hoje no Brasil em torno de 16 programas/projetos em nível federal voltados para atender os jovens. Tal fato é alvo de críticas de pesquisadores como Castro (2004), Castro e Abromovay (2003, 2005), Sposito (2003),

Sposito e Corrochano (2005), Sposito, Silva e Souza (2006) e Leão (2005), pois segundo esses autores, são ações isoladas que não se configuram como uma política pública. Eles também questionam a ausência da participação dos jovens na construção dessas políticas.

Como já apontado, admite-se como necessário à elaboração de políticas públicas para a juventude que seja superado o modelo atual de ações isoladas e que as mesmas contemplem também a diversidade existente neste grupo, conforme sinaliza Castro (2004):

> Não se encontram políticas públicas para a juventude no atacado, predominando programas e ações no varejo, ou seja, existem no Brasil programas isolados, políticas setoriais de ação local no âmbito do Estado, mas que não contemplam a diversidade dos beneficiários em termo de geração e não possuem uma orientação universalista. Por outro lado, além de ter jovens como beneficiários, há que se mais investir sobre que política se quer em termo de enfoque 'geracional'/juvenil, assim como as feministas investiram, em enfoque de gênero.

A mesma autora ressalta que essa política deve ser de/para/com a juventude, ou seja, deve contemplar as demandas dos diversos grupos de jovens – políticas de juventudes; deve ser responsabilidade do Estado – política para juventude; e deve contar com a participação dos jovens na elaboração das propostas – políticas com juventudes. Nesse sentido, defende que uma política pública para a juventude deve ser universal e focalizada.

A concepção e o desenvolvimento de políticas públicas para a juventude, assim como a definição do que é o ser jovem, não é consensual. Existem diferentes orientações sobre como tais ações devem ser implementadas. Para alguns autores, o Estado deveria investir no desenvolvimento de políticas universais, ou seja, ações que garantam o acesso de todos aos bens de direito, como saúde, educação, trabalho, lazer, entre outros. Neste sentido, automaticamente, os jovens já estariam incluídos. Para outros, é necessário um recorte geracional para que atenda as especificidades de um determinado grupo. Há, no entanto, a defesa de políticas focalizadas, pois se entende, neste caso, que as políticas universais não dão conta de atender aos diferentes grupos sociais.

A partir do que está posto e das discussões que têm emergido nesse campo é que vem se realizando no âmbito dos governos municipais, estaduais e federais, diversas iniciativas em prol da elaboração e execução de uma política pública para a juventude. Dentre tais iniciativas, destacam-se a formação de um grupo interministerial de juventude, a criação da Secretaria Nacional da Juventude, a unificação dos programas/projetos voltados para a juventude como uma possível forma de superar a fragmentação dessas ações e a Conferência da Juventude como uma tentativa de ouvir os jovens. É certo que as ações empreendidas pelo governo atual configuram-se como políticas focalizadas, tendo como público-alvo jovens pobres ou jovens em situação de risco social, como vem sendo denominada essa fração juvenil. (SPOSITO; CORROCHANO, 2005)

Políticas públicas para a juventude

As políticas públicas voltadas para a juventude no Brasil são ações recentes se comparadas com as de outros países como a França, por exemplo, onde esse tipo de ação existe há mais de 100 anos. Apesar do pouco tempo de existência no país, fazer um levantamento dessas ações é uma tarefa difícil, pois nos últimos dez anos elas se proliferaram a partir de fundações, empresas e Organizações não-Governamentais (ONGs), da sociedade civil e das esferas municipais, estaduais e federal através de diferentes órgãos (ministérios, secretarias, coordenadorias).

Em pesquisa realizada em 2003, foram identificados 30 programas voltados para esse público somente no âmbito do governo federal (SPOSITO; CARRANO, 2003). Nessa mesma linha, entre 2003 e 2006 levantamentos realizados em 74 cidades brasileiras identificaram 796 projetos de iniciativa dos poderes municipais (SPOSITO; SILVA; SOUZA, 2006). Segundo os autores, a meta de tais pesquisas foi a descrição das ações, buscando em seus objetivos e metodologias anunciados, elementos de análise das principais tendências dos projetos e programas orientados para os jovens e não tiveram o objetivo de avaliar a realidade da efetivação das políticas. Afirmam que tal empreitada seria dificultada pela completa ausência de informações públicas e confiáveis sobre o desempenho das ações. Essas experiências demonstram a complexidade de se fazer um levantamento de todas as ações voltadas para a juventude devido a sua dispersão.

As ações governamentais voltadas para os jovens de baixa-renda, além do seu caráter focal, têm em geral três objetivos principais: o desenvolvimento para a cidadania, o elo com a educação escolar e a formação para o trabalho, respectivamente. Pretende-se que o jovem se torne um protagonista social a fim de contribuir para o desenvolvimento de sua comunidade, dê continuidade aos seus estudos e se tornem empregáveis. Vale ressaltar que há um incentivo cada vez maior nas parcerias público-privadas, seguindo a lógica do Estado mínimo, na qual o governo atua, sobretudo, como regulador dessas ações.

Nessa nova lógica, é defendida uma formação contínua dos indivíduos para que os mesmos se tornem empregáveis, o que transfere para estes a responsabilidade de estarem ou não empregados. Nesse sentido, a educação profissional vem sendo considerada como porta de saída para o desemprego, uma vez que a idéia de que existem empregos e faltam pessoas qualificadas é propagada. Nessa mesma linha, a educação geral é proferida através dos discursos hegemônicos como forma de superar as gritantes desigualdades existentes entre classes. Tais discursos têm o poder de transferir para os indivíduos a culpa de permanecerem em determinadas posições na pirâmide social. Dessa forma, deixa-se de analisar tal problema sob o ponto de vista estrutural e de forma crítica. Rummert (2007) traz uma análise importante através da qual desmonta a lógica presente nos discursos que posicionam a educação enquanto "salvação" dos problemas sociais. Diz a autora que:

> Num intrincado processo de distribuição de ilusões, os governos, sucessivamente, procuram fazer frente à complexidade da estrutura social, a qual requer ações que contemplem diferentes frações de classe segundo seu poder de reivindicação e organização. As frações mais frágeis e vulneráveis da classe trabalhadora são alvo de políticas focais do mesmo modo frágeis e passíveis de rápida descontinuidade. (RUMMERT, 2007, p. 38)

Com o mesmo intuito de culpabilizar determinados segmentos da população, neste caso os jovens pobres, pela situação de vulnerabilidade social em que se encontram, é que é divulgado com frequência o aumento do desemprego entre este contingente significativo da população. O desemprego é analisado pelos meios de comunicação de massa como fruto da falta de qualificação. Com frequência são veiculadas notícias que afirmam: "sobram vagas em determinado setor por falta de qualificação", "com escolaridade baixa e falta de qualificação, os jovens enfrentam problemas de desemprego", entre outras. Assim, tanto a educação regular quanto a educação profissional são postas como as chances desses jovens ascenderem socialmente. Este discurso é assimilado e incorporado de tal modo que se tornou comum o discurso que enfatiza a importância dos estudos para "ser alguém na vida".

Na tentativa de aliar educação e formação para o trabalho, muitas ações têm sido desenvolvidas pelo governo no campo da educação profissional para os jovens de baixa renda. Além da população a quem se destina, sendo consideradas como parte de uma política nacional

para a juventude, tais ações têm em comum o discurso da inclusão em que estão envoltas. A concepção que é veiculada sobre tal política por parte do Estado tenta camuflar as condições estruturais que resultam num triste quadro em se tratando da educação regular e da formação profissional da maioria dos jovens do país.

O caráter das reformas implementadas pelo Governo Federal referente à educação profissional tem sido objeto de intensa discussão por parte de um conjunto de pesquisadores, como Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos. Estes autores, em um dos seus trabalhos sobre o tema, classificam "a política atual como inconsistente sendo marcada pela fragmentação" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Tal posicionamento é demonstrado a partir da análise do decreto 5.154/2004, que rege atualmente a educação profissional. Os jovens pobres são vítimas de medidas emergenciais, aligeiradas, precárias e focais que visam elevar os índices de escolaridade do país sem sua devida qualidade, acusam tais autores.

Geralmente, os projetos destinados a atender em especial os jovens tendem a ser criados no âmbito das esferas superiores do poder, sem consultar as demandas destes que serão o alvo de tais ações. A fim de superar esse problema, o atual governo tem promovido encontros com os jovens, onde estes têm oportunidade de expor os seus principais anseios. A exemplo disso, em 2008, ocorreram diversas Conferências da juventude em todo o país.

Conferência da Juventude

É certo que é possível perceber-se o quão complexa é a tarefa de criação e implementação de uma política que atenda a diversidade do grupo social em questão. E por isso, nesse cenário ganha relevância a realização das Conferências mencionadas, pois a partir delas os desejos dos jovens vieram à tona.

As conferências públicas podem ser entendidas como uma das iniciativas do Governo Federal para ouvir de modo organizado os diversos agentes da sociedade no intuito de obter uma orientação geral sobre objetivos, significados e encaminhamentos de políticas públicas que vão ao encontro das postulações dos diversos grupos na sociedade. Nesse sentido, as Conferências da Juventude configuram-se em ações para ouvir os jovens com vistas à elaboração de políticas que dessem conta dos anseios "das juventudes". Dessa forma, os jovens estariam assumindo o lugar de protagonistas, o que afirmaria sua condição de sujeitos sociais de direitos. Vale ressaltar que essas ações se intensificaram a partir de 2004 durante o atual governo.

Nessa perspectiva, surgiram inúmeras questões sobre essa iniciativa, como por exemplo: de que forma ocorreu a organização desses eventos a fim de contemplar os diversos movimentos juvenis no que tange às suas reivindicações? Qual o grau de participação dos jovens no processo de construção e execução do evento? Quais foram às questões levantadas pelos jovens durante o

processo das Conferências? E quem foram esses jovens? Quais foram às necessidades apontadas pelos jovens como prioritárias tanto no âmbito nacional quanto no estado da Bahia? Será este o primeiro passo para a elaboração de uma política de/para/com os jovens?

As respostas a essas questões permitem que se tenha um panorama geral do que foram e o que representaram as Conferências Estadual e Nacional para a juventude brasileira, em específico a baiana.

A Conferência Estadual da Juventude foi um evento que ocorreu de 28 a 30 de março de 2008, promovido pelo Governo do Estado da Bahia e coordenado pela Secretaria de Relações Institucionais (SERIN), com intuito de promover a discussão sobre os pleitos que envolvem a juventude, como: educação, esporte, lazer, diversidade, tecnologias e geração de emprego e renda.

As questões e ideias debatidas nessa Conferência Estadual foram sugeridas pelos jovens em plenárias organizadas em 26 regiões do estado, denominadas pela SERIN de territórios de identidade. Nessas regiões, foram eleitos delegados para representarem os jovens dos seus territórios na conferência. O mesmo procedimento foi adotado para que os resultados da Conferência Estadual fossem levados para a Conferência Nacional da Juventude, que ocorreu em Brasília de 27 a 30 de abril de 2008, segundo informações do Portal da Juventude (*site* oficial do governo federal que contém informações sobre programas e ações voltados para a juventude). A partir de informações obtidas no *site* da SERIN "a Bahia elegeu

75 delegados durante a Conferência Estadual e mais 34 representantes eleitos em etapas municipais".

As questões eleitas como prioritárias para esses jovens, em linhas gerais. no que tange a educação, trabalho, política e participação foram: educação de qualidade e de tempo integral no ensino básico, eleições diretas para diretores, assistência estudantil, cotas para o ingresso nas universidades, restrição da influência das fundações privadas com o intuito de assegurar o caráter público da Universidade no que diz respeito ao tripé ensino, pesquisa e extensão, políticas públicas de qualificação profissional dos jovens que atendam à demanda local para posterior inserção no mercado de trabalho, descentralização dos programas federais voltados para esse público a fim de atender aos jovens que residem em áreas distantes da região metropolitana, criação de fóruns territoriais de juventude, contribuindo para a comunicação com os municípios no âmbito estadual e fortalecimento das entidades juvenis em prol da sua autonomia.

Na Conferência Nacional em Brasília, os jovens de todo país, com base nos eixos temáticos que lhes foram propostos, relacionaram as demandas nacionais da juventude, refletindo também os anseios regionais dos jovens. Esses anseios foram divulgados, dentre outros meios, no Portal da Juventude, a partir de 22 prioridades, que incluíam os seguintes temas: ensino superior, educação profissional e tecnológica, educação básica, trabalho, cultura, sexualidade e saúde, meio ambiente, política e

participação, tempo livre e lazer, esporte, segurança, drogas, comunicação e inclusão digital, cidades, família, povos e comunidades tradicionais, jovens negros e negras, cidadania, gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais (GLBT), jovens mulheres, jovens com deficiência, fortalecimento institucional da política nacional de juventude e juventude do campo.

As reivindicações que obtiveram um maior número de votos foram, respectivamente, as seguintes:

> Reconhecimento e aplicação, pelo poder público, transformando em políticas públicas de juventude as resoluções do 1º Encontro Nacional de Juventude Negra (ENJUNE), priorizando as mesmas como diretrizes étnico/raciais de/para/com as juventudes. Destinar parte da verba da educação no ensino básico para o modelo integral e pedagógico do CIEP's (Centros Integrados de Educação Pública). Aprovação pelo Congresso Nacional do marco legal da juventude: regime de urgência da PEC n.º 138-B/2003, Plano Nacional de Juventude e Estatuto dos Direitos da Juventude, PL 27/2007 (Portal da Juventude).

A questão do trabalho apareceu em sétimo lugar na pauta juvenil nacional, tendo destaque a proposta acerca da redução da jornada do trabalho sem redução de salários. Este resultado difere do encontro estadual baiano, no qual o trabalho ocupou o primeiro lugar entre as alternativas possíveis. A ênfase foi dada na qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho. Esse fato demonstra a importância do investimento em políticas

tanto universais quanto focalizadas, ou seja, ações que atinjam a todos os jovens, mas que também contemplem as especificidades regionais, locais e dos diversos grupos. Postula-se assim uma política de juventudes.

Tais conferências, sem dúvida, configuraram-se em importante espaço de diálogo entre a sociedade civil e o poder público, sendo um marco na sociedade brasileira rumo a uma possível construção da agenda específica para a juventude. Para o então Secretário Nacional da Juventude, Beto Cury, a conferência foi:

> Um processo rico, que envolveu mais de 400 mil pessoas, divididas em 840 conferências municipais, 800 conferências livres, e conferências estaduais nos 26 Estados e no Distrito Federal. Ao final do encontro, foram apresentadas as 22 prioridades da juventude brasileira, representada no evento por mais de 2,5 mil pessoas, entre convidados e delegados eleitos nas etapas preparatórias. (CURY, 2008)

A Conferência Nacional da Juventude confirmou a emergência de formulação de uma política combinatória que entrelace gênero, geração, raça e classe, tendo os jovens como coautores desta política.

Considerações finais

Há consenso entre especialistas sobre a juventude, sociedade civil e poder público sobre os problemas que afligem a maioria dos jovens brasileiros e da necessidade

de investimento pelos governos, nos vários níveis, em políticas públicas para estes, de forma a atendê-los em suas especificidades. O que difere é a forma como tal política deve ser formulada, que enfoque ela terá, universal e/ou focalizada e como o jovem é visto neste processo, ou seja, qual o lugar que ele ocupa nessa política.

Os autores trazidos para esse debate também têm acordo no que diz respeito à ideia dos jovens enquanto sujeitos de direitos, o que contribui para que seja construído um outro olhar sobre os jovens. Assim, segundo Castro e Abramovay, deixa-se de analisar os jovens "como fase de transição entre a infância e a idade adulta, ou do jovem visto como aquele que não é, mas está por vir a ser" (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002). Reforça-se aí a superação dos jovens vistos apenas como problema. Essa mudança contribuiria para que fosse superada a lógica dos programas compensatórios que têm sido destinados a essa parcela significativa da população e vai ao encontro da elaboração de uma política de/para/com os jovens.

O processo das Conferências da Juventude pode ser considerado um primeiro passo para a construção dessa política por ter sido uma tentativa de consultar e ouvir a demanda dos jovens a partir deles mesmos. Nisto consiste um dos méritos do processo. Outro ponto relevante que esse evento mostrou é que os jovens sabem o que querem e conhecem os problemas que os afligem, bem como as necessidades que têm para que exerçam seus plenos direitos. Um exemplo dessa consciência foi a consonância

entre o resultado da pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2008) e o resultado das prioridades eleitas pelos jovens baianos. A pesquisa apontou que 46,6% dos desempregados no Brasil são jovens entre 14 e 24 anos, sendo 3,5 vezes maior que o desemprego entre os adultos maiores de 24 anos, e na Conferência baiana os jovens colocaram como primeira prioridade que querem trabalho.

Dentre estas questões, uma das que mais relevância tem para esse público é a formação e inserção no mercado de trabalho. Fato este ressaltado inclusive pelos poucos meios de comunicação que trataram de tal conferência. Vale ressaltar que dada à importância do evento, o mesmo teve pouca divulgação na mídia, sendo que as informações ficaram restritas a portais específicos voltados para a juventude. Essa pouca divulgação não demonstrou a devida dimensão do mesmo.

É importante que as vozes desses jovens sejam valorizadas na formulação de uma possível e futura política nacional da juventude, tendo em vista questões-chave apontadas por estes agentes sociais. As conferências locais e nacionais e os fóruns regionais constituíram-se em avanço no que tange a esse aspecto. Basta saber até que ponto as reivindicações desses jovens serão atendidas. Caso isso ocorra, ter-se-á uma política de/para/com os jovens.

Notas

[1] Aline Oliveira Costa Santos é graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

[2] Jacineide Arão dos Santos é graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Referências

CASTRO, Mary. Políticas públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.). *Juventude e sociedade*: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 275-303.

CASTRO, Mary; ABROMOVAY, Miriam. Por um novo paradigma de fazer políticas: políticas de/para/com juventudes. Brasília: UNESCO, 2003. Disponível em < http:/ /unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131361por.pdf > . Acesso em: 23 maio 2008.

_____. *Juventudes no Brasil:* vulnerabilidades negativas e positivas, desafiando enfoques de políticas públicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. Disponível em: < http:// www.miriamabramovay.com/site/index.php?option = com_docman&task = doc_download&gid = 80&Itemid = . > . Acesso em: 23 maio 2008.

CURY, Beto. Carta aos participantes da Conferência Nacional de Juventude. 5 set. 2008. Disponível em: < http:// www.juventude.gov.br/e-fato/carta-aos-participantes-da-conferencia-nacional-de-juventude/ > . Acesso em: 23 maio 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, out. 2005. Disponível em: < http:// www.scielo.br > . Acesso em: 23 maio 2008.

GRUPO TEMÁTICO. Soluções prioritárias. [200?]. Disponível em: < http://www.serin.ba.gov.br/ soluções _prioritarias.asp > . Acesso em: 25 abr. 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *IPEA: jovens são 46,6% de desempregados no país*. Brasília, 2008. Disponível em: < http://jc.uol.com.br/2008/05/20/ not_169282.php > . Acesso em: 26 abr. 2008.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Dilemas das políticas de juventude no Brasil. In: CONGRESSO - ALAS - ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE SOCIOLOGIA, 25., 2005, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: ALAS, 2005. p. 336-337. Disponível em: < http://www.joveneslac.org/ portal/000/brasil/CONGRESSO_ALAS_POA_2005.doc > . Acesso em: 22 nov. 2007.

RUMMERT, Sônia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o "novo" que reitera antiga destituição de direitos. *SÍSIFO - Revista de Ciências da Educação*, n. 2, jan./abr. 2007.

SPOSITO, Marilia Pontes. Os Jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

_____; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Rev. Bras. Educ.*, n. 24, p. 16-39, dez. 2003.

_____; CORROCHANO, Maria Carla. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. *Tempo Soc.*, v.17, n. 2, p.141-172, nov. 2005.

_____; SILVA, Hamilton Harley de Carvalho e; SOUZA, Nilson Alves de. Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. *Rev. Bras. Educ.*, v.11, n.32, p.238-257, ago. 2006.

	Colofão
Formato	15 x 21 cm
Tipologia	Esprit Book 10,5/16
Papel	Alcalino 75 g/m² (miolo) Cartão Supremo 250 g/m² (capa)
Impressão	Setor Reprográfico da EDUFBA
Capa e Acabamento	Bigraf
Tiragem	400

978-85-232-0631-4
9 788523 206314

PROGRAMA
Permanecer

PROAE

VIRTUTE SPIRITUS

PNAES

Ministério da Educação
BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL