

Revista Clóvis Moura de Humanidades

Volume 2, nº 1. 2016



Antropologia

Letras

Geografia

Sociologia

Pedagogia

**Universidade Estadual do Piauí
Campus Clóvis Moura**



EDITOR GERAL

Cristiano das Neves Bodart, doutoramento em Sociologia pela Universidade de São Paulo/USP e professor da Faculdade Novo Milênio-Vila Velha, ES. cristianobodart@hotmail.com

EDITORA-GERENTE

Marcia Adriana Lima de Oliveira. Universidade Estadual do Piauí. marciaadrioliveira@gmail.com

CONSELHO EDITORIAL

Aldairis Pereira da Silva, Universidade Estadual do Piauí.

Ana Célia de Sousa Santos, Universidade Estadual do Piauí.

Anderson Michel de Sousa Miura, Colégio São Francisco de Sales- Diocesano. Universidade Federal do Piauí, Brasil.

Bárbara Melo, Universidade Estadual do Piauí.

Carlos Rerisson Rocha da Costa, Universidade Estadual do Piauí.

Cristiano das Neves Bodart, doutoramento em Sociologia pela Universidade de São Paulo/USP.

Cyntia Maria de Miranda Araujo, Instituto de Educação Antonino Freire FACID.

Eliene Maria Viana de Figueirêdo Pierote, Universidade Estadual do Piauí - Campus Clóvis Moura.

Felipe Rios do Nascimento, Universidade Federal de Pernambuco- UFPE.

Francine Borges Bordin.

José Cruz Miranda, Universidade Estadual do Piauí.

José de Arimatea Isaias Ferreira, Universidade Estadual do Piauí - CCM.

Layana Kelly Pereira de Holanda, Universidade Estadual do Piauí.

Luciano de Melo Sousa, Universidade Estadual do Piauí.

Lucienia Libaneo Pereira Martins, Universidade de Psicologia do Porto-FPCEUP, Portugal.

Manuela Nunes Leal, Universidade Estadual do Piauí.

Marcelo Pinheiro Cigales, Universidade Federal de Pelotas, Brasil.

Marcia Adriana Lima de Oliveira, Universidade Estadual do Piauí.

Márcia Castelo Branco Santana, Universidade Estadual do Piauí.

Maria Cruz Laurentino, Universidade Estadual do Piauí.

Maria Laiana Vírissimo, Universidade Estadual do Piauí - UESPI.

Marluce Lima de Moraes, Instituto Federal de Educação -IFPI campus Oeiras, Brasil.

May Waddington Telles Ribeiro, UFPI Depto Ciências Sociais PPGAnt e MDMA, Brasil.

Nair Palhano Barbosa.

Raimundo Isídio de Sousa, Universidade Estadual do Piauí.

Ricardo Gonçalves Severo, Universidade Federal do Pampa Professor.

Shara Jane Costa Adad, Universidade Federal do Piauí.

Shirlei Marly Alves, Universidade Estadual do Piauí.

Vitor Sandes Universidade Federal do Piauí-UFPI.

Werton Francisco Sobrinho, Universidade Estadual do Piauí.

CONSULTOR TÉCNICO

José Edson de Macedo Filho, Universidade Estadual do Piauí- UESPI.

HISTÓRIA DA REVISTA CLÓVIS MOURA DE HUMANIDADES

A proposta da Revista surgiu de um encontro no Campus Clóvis Moura de um pequeno grupo composto por mim, Prof^ª Marcia Adriana L. de Oliveira, Prof. Francisco Antônio Vasconcelos, Prof. Antônio Francisco Soares e Prof^ª Thais Ibiapina Martins pelo desejo de ter no Campus um espaço de Publicação. Contudo, é criado no Campus Clóvis Moura, o Núcleo de Estudos, Extensão e Pesquisas Educacionais – NEEPE, voltado para área da Educação, antes coordenado pelas Professoras Mestres Elenita Maria Dias de Sousa Aguiar e Ana Célia Sousa Santos e atualmente, coordenado pelo Professor Mestre Antônio Francisco Soares e Prof^ª Mestre Mary Gracy e Silva Lima, que juntamente com a equipe da Coordenação de Pedagogia resolvemos criar a Revista do NEEPE. Para isto, escolheram-me para materializar a ideia. Como eu já conhecia a Revista On-line dentro do sistema *Open Journal System*, reconhecido pela CAPES/CNPQ, solicitei ao NPD a criação da nossa Revista dentro desse sistema, ao qual fomos prontamente atendidas pelo Coordenador do NPD Prof. Thiago Carvalho de Sousa, e Técnico José Edson de Macedo Filho. Eles me deram o aval e o sistema estava pronto para receber a Revista. Quando abri o sistema e me dei conta da grandiosidade que ele é, então pensei, por que no lugar de abrigar somente uma Revista na área de Educação, não colocamos seções para cada um dos Cursos que temos no Campus? A ideia foi abraçada por

todos os Coordenadores, em especial Prof. Werton Francisco Rios da Costa Sobrinho e Prof^ª Aldairis Pereira da Silva, a quem tenho todo respeito e agradecimento. Então, falei com meu grande amigo, o Prof. Mestre e Doutorando Cristiano das Neves Bodart, que prontamente assumiu a função de Editor Geral juntamente comigo. A quem eu agradeço por realizar comigo este projeto, que não é mais projeto, mas REALIDADE! E, a você Prof. Cristiano das Neves Bodart eu dou um agradecimento muito especial, pela confiança, e paciência. Obrigada!!! Obrigada ao nosso Magnífico Reitor Prof. Nougat Cardoso Batista e a nossa Vice- Reitora Prof^ª Bárbara Olímpia Ramos de Melo pelo apoio incondicional a este projeto. Obrigada!!! Agradeço ao nosso Conselho de Campus Clóvis Moura, na pessoa do nosso Diretor René de Aquino, que são nossos parceiros e grandes incentivadores, sem a aprovação, apoio deles não fazemos nada! Obrigada!! Agradeço a todos e todas os (as) Conselheiros (as) da Revista, aos avaliadores, e em especial aos autores e autoras, nossas razão de existir. Obrigada a Assessoria de Comunicação, na pessoa da Prof^ª Mestra Samaria Andrade por nos apoiar!! A todos(as) os(as) Avaliadores(as), a todos(as) os(as) membros do Conselho da Revista e a todos(as) os(as) autores e autoras que sem os seus trabalhos este primeiro número não existiria. A todos(as) OBRIGADA!

Marcia Adriana L. de Oliveira

AVALIADORES

Volume 2, nº 1, 2016.

Revista Clóvis Moura de Humanidades

Cristiano das Neves Bodart
Juliana Rodrigues Cavalcante
Luciano de Melo Sousa
Manuela Nunes Leal
Marcelo Pinheiro Cigales
Marcia Adriana Lima de Oliveira
Ricardo Gonçalves Severo
Werton Francisco Sobrinho

EDITORAÇÃO E DIAGRAMAÇÃO DESTA EDIÇÃO

Cristiano das Neves Bodart

SUMÁRIO

Editorial	01-04
Apresentação	
Cristiano das Neves Bodart.....	5
GEOGRAFIA	
Educação geográfica e a atuação do professor: os desdobramentos na educação básica	
Lineu Aparecido Paz e Silva.....	6-17
SOCIOLOGIA	
A ética da pesquisa e o homem da ciência perante a sua vocação	
Ana Luiza Almeida do Monte, Rafael Fernandes de Mesquita e Laelson Rochelle Milanês Sousa....	18-26
As diversas manifestações homofóbicas e suas consequências no cotidiano das minorias LGBT	
Karol Jefessom Alves de Sousa.....	27-44
Teses e dualismos da sociologia da infância	
Francine Borges Bordin.....	45-55
ENSAIO FOTOETNOGRÁFICO	
Arte em conchas: cultura, trabalho e sobrevivência no capitalismo contemporâneo	
Cristiano das Neves Bodart.....	55-64
POESIA	
Defiz a minha mala e a lembrança	
Luis Filipe de Andrade Sousa.....	65
A criança	
Francisco Leandro Sousa Silva	66
ENTREVISTA	
Entrevista com Adelia Maria Miglievich-Ribeiro	
Cristiano das Neves Bodart e Kamille Ramos Torres	67-71



Revista Clóvis Moura de Humanidades

Periódico interdisciplinar da Universidade Estadual do Piauí
Campus Clóvis Moura

APRESENTAÇÃO

É com grande satisfação que apresentamos o volume 2, número 1, da revista Clóvis Moura de Humanidades. Periódico da Universidade Estadual do Piauí, campus Clóvis Moura, que busca promover e divulgar o conhecimento nas mais diversas áreas das Ciências Humanas.

Uma revista de humanidades, como esta, propicia aos leitores a oportunidade de acesso a textos de diversas áreas do saber, muitas vezes tratando de objetos conhecidos, porém sob a perspectiva de outras ciências, o que corrobora para a promoção do conhecimento.

Na presente edição o leitor encontrará um artigo da área de Geografia que realiza uma interface com a pedagogia ao analisar e discutir a atividade docente no ensino os reflexos do ensino de geografia na educação brasileira. Trata-se do artigo de Lineu Aparecido Paz e Silva, **“Educação geográfica e a atuação do professor: os desdobramentos na educação básica”**.

Sob uma abordagem sociológica, a presente edição traz três artigos. O primeiro, intitulado **“A ética da pesquisa e o homem da ciência perante a sua vocação”**, de Ana Luiza Almeida do Monte, Rafael Fernandes de Mesquita e Laelson Rochelle Milanês Sousa, analisar o que Weber chama de “escrúpulos” ou “probidade pessoal” do investigador.

O segundo artigo é de Karol Jefessom Alves de Sousa. Souza nos traz o artigo **“As**

diversas manifestações homofóbicas e suas consequências no cotidiano das minorias LGBT” discutindo o tratamento dado aos homossexuais ao longo da história, abordando o homoerotismo que muitas vezes é ser visto como pecado e doença/desvio.

O terceiro artigo, intitulado **“Teses e dualismos da sociologia da infância”** é parte da dissertação de mestrado de Francine Borges Bordin. Focando em textos clássicos de sociologia que discutem a infância, a autora busca compreender as teses e os dualismos dessa área de pesquisa.

Esse número traz um ensaio fotoetnográfico. Trata-se do ensaio intitulado **“Arte em conchas: cultura, trabalho e sobrevivência no capitalismo contemporâneo”**, de Cristiano das Neves Bodart. A proposta é, a partir da fotografia, discutir as condições de produção de artesanato em conchas que se passa no litoral sul do Espírito Santo.

O presente número nos possibilita a leitura de duas poesias. Uma, escrita por Luis Filipe de Andrade Sousa, cujo título é **Defiz a minha mala e a lembrança**. A outra, intitulada **“A Criança”** é de Francisco Leandro Sousa Silva.

Por fim, os leitores encontrarão uma entrevista realizada por Cristiano das Neves Bodart e Kamille Ramos Torres a professora doutora **Adelia Maria Miglievich-Ribeiro (UFES)**, na qual são abordados duas temáticas, “História das Ciências Sociais” e “Sociologia dos Intelectuais.

Cristiano das Neves Bodart
Doutorando em Sociologia/USP
Editor da Revista Clóvis Moura de Humanidades
E-mail: Cristianobodart@hotmail.com



EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR: OS DESDOBRAMENTOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lineu Aparecido Paz e Silva¹

Resumo

No ensino de geografia a atuação docente requer um olhar com enfoque das questões que o mundo vivencia e dos problemas enfrentados nos locais de moradia das pessoas e um olhar crítico dos fenômenos ocorridos na atualidade. Este estudo apresenta como objetivo de analisar a atividade docente no ensino de geografia e as perspectivas e os reflexos na educação brasileira. Para a realização deste trabalho foi realizado um estudo bibliográfico de algumas das principais obras relacionado ao trabalho docente no ensino de geografia. Este estudo apresenta na abordagem dialética uma discussão sobre a atividade docente no ensino de geografia, perspectivas e reflexos na educação, tornando os questionamentos levantados sobre a prática pedagógica do professor, pois na dialética se aplica com a realidade e conhecimento teórico e prático. Em se tratando de cenário educacional é preciso repensar o processo de formação de professores que envolvem além da academia até as políticas do Estado para com a Educação. Ou seja, é necessário de fazer uma reflexão sobre a significação da experiência e do saber universitário como prática profissional. Através da realização deste estudo, durante as várias etapas de construção, confirmamos a necessidade e a importância de se estudar o trabalho do professor no ensino de geografia. Porém, identificamos, também, tratar-se de um campo que necessita de mais estudos, interpretações do que realmente significa o trabalho do professor de geografia nas escolas, o que conseqüentemente, faz com que este estudo se configure um olhar sobre a realidade vivenciada nas instituições de ensino.

Palavras-chave: Educação Geográfica, Educação Básica, Trabalho do Professor.

Abstract

Teaching work in geography teaching requires a look with focus issues that happen in the world and the problems faced in the places of residence of people and a critical look at the phenomena that occurred today. This study has the objective of analyzing the teaching activity in geography teaching and perspectives and reflections on Brazilian education. For this study, a bibliographical study of some of the most important related to teaching in geography teaching work was done. This study presents the dialectical approach a discussion of the teaching activity in geography teaching, perspectives and reflections on education, making the questions raised about the teacher's pedagogic practice, because the dialectic applies to reality and theoretical and practical knowledge. In terms of educational setting is necessary to rethink the process of teacher training involving beyond academia to government policies towards education. Ie, it is necessary to reflect on the significance of the experience and knowledge as a professional practice university. Through this study, during the various stages of construction, we

¹ Mestrando em Geografia-UFPI.

establish the need and the importance of studying the work of the teacher in teaching geography. However, we identified also that this is a field that needs further study, interpretations of what it means to work the geography teacher in schools, which consequently makes this study is to configure a look at the reality experienced in educational institutions.

Keywords: Education, Geography, teaching practice.

INTRODUÇÃO

A atuação docente na educação geográfica necessita um olhar com enfoque das questões que acontecem no mundo e dos problemas enfrentados nos locais de moradia das pessoas e um olhar crítico dos fenômenos ocorridos na atualidade. Nos dias atuais a profissão docente se depara com um número cada vez maior de profissionais especializados, e isso ocorre em virtude do crescimento dos cursos de formação em licenciatura e das especializações das universidades² e em virtude disso existe a possibilidade de se fazer carreira na profissão de acordo com o nível de qualificação do profissional docente.

Ao longo das últimas três décadas grandes investimentos no sistema educacional foram realizados e também reformas nos sistemas de ensino, tanto das estruturas escolares quanto dos currículos e das ideologias pedagógicas. A profissão docente teve que se adaptar a essas mudanças tendo o professor como um profissional com necessidades cada vez maior de uma formação continuada e uma maior qualificação em nível de escolarização para poder acompanhar a mudança no processo educacional e se aperfeiçoar em sua maneira de trabalho em sala de aula. Por causa das transformações vivenciadas pela sociedade existe a necessidade de um trabalho docente adequado às novas realidades referentes a organização da vida em sociedade e o exercício da cidadania, principalmente no plano dos saberes e competências necessárias para a renovação das funções no mercado de trabalho.

A atuação do professor deve fazer a relação com a atividade profissional e através do ensino o docente pode fazer um trabalho junto aos seus alunos sobre a importância dos conteúdos e suas aplicações na vida cotidiana e também sobre a importância das profissões em um contexto geográfico³. Tardiff afirma que:

Essa evolução da sociedade cada vez mais rápida, e de aparência às vezes caótica com os impactos das grandes transformações na vida das pessoas, repercute diretamente no ensino, transformando tanto as condições de acesso à profissão quanto o seu exercício, assim como os percursos de carreira dos seus membros e sua identidade profissional (2008, p.08).

Ao longo dos anos a sociedade passa por processos de mudanças no que diz respeito ao comportamento e as concepções ideológicas e o cenário educacional representa o reflexo dessa mudança que faz com que o trabalho do professor se adeque às novas realidades vivenciada nas escolas. Em razão disso o trabalho do professor de geografia representa uma atividade profissional que exige conhecimentos e competências em vários campos, além de requerer aptidões e atitudes para facilitar a aprendizagem dos alunos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo apresenta na abordagem dialética uma discussão sobre a prática docente no ensino de geografia, perspectivas e reflexos na educação, tornando os questionamentos levantados sobre a prática pedagógica do

² As universidades assumem o papel de qualificar o o profissional da educação, em virtude disso, o trabalho do professor é influenciado diretamente pelo seu processo de formação profissional.

³ Algumas obras e outros autores também mencionam sobre o ofício docente, mas a escolha de Tardiff como consulta para a realização deste trabalho se deu em virtude da grande afinidade em que este autor apresenta com a temática em questão.

professor, pois na dialética se aplica com a realidade e conhecimento teórico e prático. A partir das indagações sobre o trabalho do professor no ensino de geografia, a situação em que se encontra a atividade docente, e da análise sobre a aplicação de métodos de pesquisa aplicados ao ensino de geografia, esta pesquisa se direcionou na dialética em virtude de este trabalho se vincular para um discurso que mostram as reações ente a teoria e a prática.

Para a realização deste trabalho foi realizado um estudo bibliográfico de algumas das principais obras relacionado ao trabalho docente no ensino de geografia. A base para a construção deste trabalho foram os principais autores que retratavam detalhadamente as principais características da atividade docente no ensino de geografia envolvendo discussões acerca do professor enquanto profissional da educação no Brasil e a geografia ministrada em sala de aula.

Os artigos e livros destacam autores do ensino de geografia e servem de referência para estudo nessa temática em questão e em especial o livro o ofício do professor de Maurice Tardiff (2009), a obra a formação do profissional de geografia de Helena Callai (2013) e o livro geografia e práticas de ensino de Lana de Souza Cavalcanti (2002).

Em virtude disso, houve um estudo aprofundado sobre esta temática em questão e uma comparação da visão de diferentes autores sobre o trabalho docente no ensino de geografia envolvendo várias questões e discussões a respeito da situação do professor enquanto profissional que exerce o seu ofício em sala de aula.

O trabalho sob o enfoque da análise dialética apresenta como conceitos básicos, a primeira transformação da quantidade em qualidade, à unidade e interpretação dos contrários e o terceiro a negação da negação. A pesquisa realizada trabalha justamente a qualidade em virtude de se ter na análise reflexiva a interpretação qualitativa, sobre a unidade de interpretação dos contrários este trabalho mostra a relação da atividade docente no ensino de geografia enquanto reflexo da teoria e da prática envolvendo o profissional no exercício do ensino.

Teve como abordagem de investigação a pesquisa teórica com abordagem reflexiva sobre os fatos e fenômenos ocorridos no contexto da atividade do professor no ensino de geografia, efetuando uma análise sobre os teóricos do ensino de geografia e da educação. A pesquisa bibliográfica, teve como objetivos de analisar o trabalho do professor no ensino de geografia e também fornecer informações gerais sobre a atividade docente na geografia.

A análise ocorreu através da pesquisa, da leitura e da interpretação de textos dos autores pesquisados. Sposito (2004) afirma que, existem alguns cuidados necessários para se interpretar um texto porque, dado o assunto que nos propomos estudar relativos ao conhecimento, podemos nos deparar com diferentes contextos que nos levam a situações de interpretação para que possamos saber qual o melhor tipo de abordagem de investigação, em virtude disso, a metodologia aplicada apresenta uma maneira de como o texto é discutido.

Sendo uma abordagem predominante qualitativa, preocupou-se com a compreensão e interpretação significativa dos fenômenos ocorridos através da atividade profissional no ensino de geografia. Apresentando um raciocínio de forma assim que contribua para o conhecimento geográfico e uma contribuição teórica para pesquisas e investigações sobre o trabalho docente.

A ATUAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

A maneira em que o docente atua no Brasil é reflexo de transformações em razão do passar dos anos⁴ e as técnicas de ensino se modificou em virtude dos novos fatos ocorridos no cenário nacional e internacional, e do surgimento das novas tecnologias aplicadas á educação. No Brasil sempre existiu a discussão sobre a profissão do professor e a valorização docente, e o que se observa hoje é uma lógica que prejudica a permanência do profissional docente em sala de aula em virtude de diversos

⁴ Quando mencionamos sobre regulações queremos falar sobre os ajustes que a profissão docente teve que se adaptar em virtude das transformações sofridas pelo cenário educacional.

fatores estruturais e conjunturais dentre eles podemos citar a formação inadequada, a falta de condições de trabalho, os baixos salários, etc.

No território brasileiro o trabalho docente é uma atividade que necessita de incentivo por parte dos gestores e que o profissional saiba a importância de seu papel na sociedade de exercer um trabalho que contribua para a formação da cidadania do aluno e que faça que estes percebam a realidade em que vivem. A atividade docente em nosso país sempre foi objeto de muitas críticas, seja do ponto de vista social, do grau de instrução do profissional, das condições de trabalho, etc. Mas a grande questão a se discutir é, que profissional esta sendo formado para exercer a atividade docente nas escolas, e a resposta para isso está no contexto político, social e cultural em que viveu o nosso país nas décadas de oitenta e noventa.

Para analisar como é o trabalho do professor no Brasil, basta uma conversa informal com alguns docentes da educação básica através de algumas perguntas a quem já trabalha com esta profissão em um período de pelo menos cinco anos. A resposta na maioria dos casos é insatisfatória e negativa⁵, e o motivo está na complexidade de se trabalhar com a educação básica tendo que lidar com uma gama de situações desfavoráveis, e como reflexo, o cenário educacional se depara cada vez mais com profissionais desmotivados e sem vontade de exercer a sua profissão. Daí então da necessidade de uma política educacional que não só valorize o professor, bem como trabalhe a motivação deste para que exerça a sua profissão contribuindo para uma melhoria no processo educacional.

Em se tratando de Brasil o perfil do professor é na maioria dos casos de uma pessoa que teve que lutar para conseguir o seu lugar no mercado de trabalho, tendo uma trajetória de superação de obstáculos de todo tipo, no plano

social e econômico, principalmente em se tratando de sua própria formação profissional e nos investimentos para se chegar a carreira docente. E esses fatores refletem diretamente no cenário educacional, no perfil do professor nos dias atuais e no tipo de profissional que esta exercendo a docência nas escolas.

É possível se ter a imagem de um professor do século XXI, e esta reflete a sua situação como profissional da educação nas instituições em que trabalham, apresentando um esgotamento, na maioria dos casos, em virtude das condições de trabalho (principalmente em escolas de difícil acesso) e do acúmulo de vários empregos em diversos estabelecimentos de ensino, em virtude da necessidade da complementação de renda em virtude dos baixos salários.

As exigências que a cada dia se tornam maiores em sala de aula posiciona o professor em uma situação de retração e intimidação e, em alguns casos, de isolamento em sala de aula, limitando este as suas atividades docentes sem uma participação ativa no cenário educacional, inviabilizando, assim uma evolução de sua carreira enquanto profissional, apesar de nos últimos quarenta anos ter sido significativo a participação dos movimentos sindicais que lutam por direitos trabalhistas e reivindicações pela valorização docente.

Um assunto de destaque da atuação docente no educação geográfica é a relação professor-aluno, caracterizado pelo que se quer ensinar dentro do cenário geográfico e aquilo que o aluno aprende, expresso pela necessidade de selecionar o conteúdo e utilizar a metodologia de acordo com os referenciais adotados, tendo por base o contexto local, a relação teoria-prática e a geografia trabalhada na universidade aplicada à realidade da escola, e em razão disso o trabalho de professor de geografia apresenta na maioria dos casos, uma relação direta com a sua própria formação na universidade.

O trabalho com o ensino de geografia representa um desafio diário vivenciado pelo professor, um desafio para encarar a realidade vivida em sala de aula, das condições de trabalho, da falta de materiais e das condições adversas e é por isso que este precisa sempre ter

⁵ É muito comum no cenário educacional observarmos professores reclamando das condições de trabalho de sua profissão. O grande desafio a quem está começando nesta profissão é o de não se deixar se abater ou desanimar pelos comentários negativos dos profissionais que trabalham nesta profissão a mais tempo.

a clareza do que se está fazendo durante as aulas, ou seja, deve haver uma articulação entre o saber e o fazer e o aprofundamento da consistência e da coerência do trabalho educativo.

O grande desafio a ser vivenciado no ensino de geografia é a experiência e o desenvolvimento do trabalho docente para que haja uma educação que não se prenda a transmissão de informações, a memorização ou aplicar conteúdos de maneira mecânica em situações do cotidiano, mas compreende-los para que, na aplicação dos conteúdos em geografia haja sentido e coerência com a realidade de vivência dos alunos, ou seja, articular as referências teóricas com a prática.

Na realidade o trabalho do professor de geografia representa em uma escolha por parte de quem vai ensinar e definição de caminhos a serem percorridos por todo um processo de formação até a atividade profissional, tendo relação direta nos efeitos na formação deste profissional nas universidades, e esta relação envolve diretamente o contexto do aluno.

A primeira questão apresentada quando se envolve o contexto escolar é importante diz respeito a que não se deveria ensinar apenas de acordo com aquilo que o aluno vive, mas sim coloca-lo diante de desafios que o estimulem a superar a sua própria condição social o contexto cultural a sua situação de vivência, e a questão econômica, principalmente (CALLAI, 2013,p.84).

Diante do cenário da prática pedagógica na educação básica é importante que o professor perceba que perante os fenômenos de mundialização da economia, e dos processos de globalização⁶, que se acentua cada vez mais considerar que os lugares se diferenciam de acordo com o tipo de sociedade que ali vive e das formas com que se organizam as populações. O professor deve trabalhar estando ciente de que estamos num cenário de globalização e deve considerar as questões

pertinentes a uma economia cada vez mais integrada no espaço geográfico e fazer uma relação destes com a realidade de vivência dos alunos, ou seja, fazer uma relação do global com o local.

Existe a necessidade de no trabalho na escola que o professor perceba a configuração do mundo atual na sociedade da informação e mostrar a geografia como ferramenta intelectual para se entender este mundo, e a partir disso deve se fazer uma reflexão sobre a escola enquanto espaço de socialização dos conhecimentos, ensino e conteúdo curricular e a partir disso, fazer uma relação da realidade da vida cotidiana do aluno.

É importante mencionar outro aspecto fundamental a ser considerado dentro do cenário do ensino de geografia, é que o professor saiba reconhecer o contexto da escola, o lugar em que ela está situada, a população, e as formas de organização e também ter clareza do papel da instituição escolar e as concepções de ideias para que o professor possa construir os instrumentos que permitam o acesso ao conhecimento. É importante relacionar a aprendizagem espacial com o contexto local do aluno, tendo como objetivo o de mostrar que a geografia está na sociedade para evidenciar a realidade desta.

O professor apesar das dificuldades encontradas no ambiente escolar deve estar ciente acerca da importância de ensinar geografia, este deve mostrar aos alunos o significado da ciência do espaço para com a vida cotidiana destes, levando-se em consideração o seu contexto sociocultural, a sua importância na constituição da cidadania e o seu significado para a realidade de vivência discente, enfim, uma geografia que mostre a importância e a significação e um ensino voltado para a cidadania através de uma análise detalhada sobre o espaço, como afirma CALLAI:

⁶ Trabalhar com o ensino de geografia é saber não só dos fenômenos que acontecem em suas proximidades mas também dos fatos que acontecem em todo o mundo para que este possa fazer uma correlação com a sua realidade local de vivência.

Nesse sentido a importância de se ensinar geografia deve se pela possibilidade de que a disciplina trás em seu conteúdo, que é discutir questões do mundo da vida. Pra ir além de um simples ensinar, a educação geográfica considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece (2013, p.44)

Para o professor de geografia ao exercer a sua prática é importante que conheça a sua disciplina a fundo a sua história enquanto disciplina e ciência⁷, e que tenha um conhecimento minucioso acerca da ciência geográfica através do aprofundamento dos estudos e das principais obras que envolvem a geografia, e que perceba, compreenda e saiba operar com a dimensão técnica bem como a dimensão pedagógica da mesma fazendo uma relação e uma dosagem do que é realmente relevante para se trabalhar em sala de aula.

O trabalho docente no ensino de geografia pode ser feito com recursos convencionais encontrados e disponíveis nas escolas, como, por exemplo, o livro didático, mas de outro lado pode ser utilizado inúmeras fontes que não são necessariamente científicas, mas que advém de variadas origens do cotidiano de vivência do trabalho docente, por exemplo, notícias de jornais, e estes elementos ajudam o professor na aula de geografia como recursos alternativos e novas abordagens no ensino de geografia.

O cenário educacional apresenta um ensino atrelado às regras do Estado na grande maioria dos casos, apesar de o professor ter a sua autonomia pedagógica, mas o que observamos de fato são as exigências postas a partir das políticas públicas no âmbito educacional que definem as diretrizes curriculares, e a normatização dos níveis de ensino.

O professor de geografia quando assume a sala de aula tem um desafio pela frente, o de ensinar diante do cenário das transformações espaciais e o de fazer um ensino que seja capaz de apreender o movimento da sociedade em sua estruturação espacial e as novas ou continuadas

formas de ação dos homens que vivem no local de trabalho e a sua relação com ambiente de vivência dos alunos.

Em síntese a grande questão é apreender captar a dinamicidade do espaço que resulta de uma sociedade em movimento e que gera continuamente novas transformações, novas formas de constituição do espaço. O desafio é dar conta de realizar um ensino que seja dinâmico, que apreenda o movimento e a capacidade de transformação contínua do espaço que estudamos (CALLAI, 2013, p.62).

Ou seja, um trabalho voltado para a realidade das dinâmicas espaciais e sendo assim, todo professor de geografia para desempenhar a sua atividade de docência prezando a qualidade como um ponto de partida, e este é necessário para considerar o que é realmente importante na educação geográfica. É essencial que o professor conheça a realidade da escola e perceber como os outros docentes exercem o seu trabalho e como estes contribuem para a construção do conhecimento e que saiba quais as dificuldades que enfrentam no exercício de sua profissão.

Para o exercício de um bom trabalho docente, o profissional carece em seu ofício de motivação, e para isto necessita de uma situação favorável para que este possa trabalhar e como foi mencionado antes, um trabalho motivacional por parte das instituições de ensino, um ponto de partida pode ser a formação continuada, outro destaque pode ser investimentos em estrutura e organização das instituições para que o docente possa planejar o seu trabalho e exercer a sua profissão, além é claro de investimentos na valorização docente, incluindo melhorias salariais e um plano de carreira que contemple o crescimento profissional.

O ensino de geografia não pode ficar apenas preso a conteúdos e a uma avaliação para verificar o que foi guardado, e sim um trabalho com o cotidiano de vida dos alunos e a seleção de conteúdos que sejam realmente relevantes para uma aprendizagem significativa. É importante que o aluno realmente aprenda os

⁷ Conhecer a disciplina requer um preparo que vai desde a sua formação profissional passando todas as etapas do trabalho docente.

conteúdos e não apenas juntar informações, que muitas vezes não se consegue guardar nem na memória e dificilmente produzir um conhecimento significativo, diante disso, torna-se necessário um trabalho voltado para a compreensão e a construção do conhecimento, tendo o docente um papel de mediador neste processo.

O ofício docente nas escolas não pode ser exercido de maneira autoritária, e sim de forma dialogada e planejada trazendo o aluno para a aula de geografia e mostrando a este que a participação nas aulas torna-se fundamental para a construção do conhecimento, tendo o professor, através de sua autonomia pedagógica, o desafio de lidar com um ensino de geografia voltado para o lado crítico do aluno e para o desenvolvimento da cidadania, e para isso o diálogo é fundamental durante as aulas.

Estes problemas são o que caracteriza a escola básica por um lado, e que a universidade na formação destes professores tem de encarar. No caso do professor de geografia estas dificuldades se concretizam em problemas de disciplina, em falta de gosto para com o conteúdo, de sensação de inutilidade. São formas tradicionais que imperam na aula e diante de um conteúdo que teria tudo para ser envolvente ficamos paralisados diante da monotonia e da falta de interesse (IBID, 2013, p.66).

Precisamos romper com o tradicionalismo e com a monotonia e fazer com que as aulas se tornem interessantes e significativas para a vida dos alunos. A dificuldade do trabalho docente no ensino de geografia em muitos casos vem da própria formação na academia, com cursos com uma estrutura curricular inadequada e uma falta de articulação dos conteúdos teóricos com a realidade da escola.

A formação do professor deve convergir para um sentido claro, o da educação geográfica e da aprendizagem significativa dos conteúdos tendo a necessidade de a formação nas universidades ter uma relação mais direcionada com a realidade das escolas, ou seja, um curso de licenciatura que aproxime mais o futuro professor com a sua profissão.

O professor entra na sala de aula não só encarando desafios, mas enfrentado as dificuldades impostas pelo sistema educacional que prejudica diretamente a sua atividade de docência, e em virtude disso o docente não pode apenas camuflar os problemas e sim encara-los de fatos, e apesar de uma formação em alguns casos ineficiente este deve procurar sempre uma qualificação e um aperfeiçoamento de sua prática⁸ e uma busca por novas atualizações para o melhor exercício possível de seu trabalho, e para que isto ocorra o professor deve ter a iniciativa de buscar uma formação continuada mesma na maioria dos casos sem a ajuda das instituições de ensino.

A prática de trabalhar em cursos de formação docente permite que se verifique que esta realidade está presente entre nós. Na medida em que se consegue fazer a mediação entre os pontos de vista, por mais diferente que sejam, pode-se encontrar os caminhos para um ensino que leve a uma aprendizagem significativa (CALLAI, 2013, p.81).

Uma aprendizagem significativa tem como ponto de partida a formação do professor de geografia, e esta pode ser um exercício para se desvendar as dificuldades que são enfrentadas no cotidiano tanto nos cursos quanto no trabalho prático no exercício do graduando na sua atuação.

Existe a necessidade de um ensino voltado para a prática em sala de aula, ou seja, não só ficar preso as teorias, mas sim mostrar alguma coisa que de significado para a vida do aluno e um trabalho junto às universidades que mostre ao futuro professor a realidade da escola e as alternativas que pode ser feitas para o desempenho de um bom trabalho docente. O exercício docente no ensino de geografia deve mostrar ao aluno o significado do conteúdo ensinado com o cotidiano de vivência, como afirma Cavalcante:

⁸ Na maioria dos casos o que acontece de fato é o professor procurar a sua qualificação e atualização profissional, em virtude de as instituições na maioria dos casos, desprezarem pelo investimento de qualificação de seus funcionários.

O ensino de geografia do mesmo modo, não se constitui apenas em uma atividade formalmente constituída, orientada pelo objetivo de apresentação de conteúdos programáticos para serem memorizados pelos alunos, cumprindo as prescrições de guias curriculares ou de livros didáticos, com fins de certificação escolar. O ensino dessa disciplina mantém sua relevância na escola de hoje desde que – com o esforço de professores, coordenadores e outros agentes envolvidos – se oriente por um projeto formativo que tenha claro o significado dos conteúdos geográficos na formação geral, e ocorra a mediação docente para construir com os alunos, a consciência desse significado (2013, p.46).

Um ensino voltado para a formação do aluno e isto ocorre através do esforço e do empenho do trabalho do professor devendo ter uma relevância e um significado do que será trabalhado nas aulas de geografia, e a construção do conhecimento através da mediação do professor se constitui na peça chave para um aluno cidadão e que tenha um senso crítico ao analisar os fenômenos geográficos.

Ensinar geografia, através do trabalho docente é ajudar o aluno a desenvolver, por meio de conteúdos, o pensamento geográfico que seja orientador das práticas espaciais cotidianas. O importante nas aulas é mostrar aos alunos as diferentes possibilidades de abordagens no ensino de geografia e as suas implicações.

Durante a formação é importante entender o significado que é dado ao trabalho do professor no contexto do curso de geografia pode ser um ponto de partida para se compreender a realidade do trabalho docente.

O exercício da atividade docente a cada dia representa um grande desafio⁹, tendo na experimentação das propostas de metodologias, o risco das diversas situações que o professor pode enfrentar, mas também representa numa atividade pensada antecipadamente, e para isso, o professor deve ter um pensamento reflexivo

do que se quer fazer. Ensinar é dar sentido a nossa existência, através dos espaços e de como nos relacionamos com estes. Um ensino de geografia nas escolas deve ser voltado para a leitura do espaço e segundo Callai:

Para ler o espaço na escola, há que se ter referenciais teóricos, conhecer o conteúdo da disciplina e reconhecer o contexto da escola, com características dos estudantes e com os instrumentos que se tem para acesso ao conhecimento-função específica da escola. A escola é a instituição encarregada de fazer a transmissão do conhecimento que interessa a sociedade na qual ela está inserida, para que várias gerações tenham acesso ao que a humanidade produziu ao longo do tempo (2013, p.92).

Trabalhar com o ensino de geografia significa fomentar nas escolas o aspecto crítico da concepção de ensino, que através da análise espacial possibilita a compreensão da sociedade, e o conhecimento da disciplina é a chave para isso, ocorrendo através do planejamento e a transmissão do conhecimento do que realmente interessa a sociedade. É preciso buscar formas integradoras com outras disciplinas para se compreender o mundo em que vivemos, é necessário se buscar as relações sociais no espaço. Nesse sentido, Santos afirma que,

Nesse processo de conhecimento, o espaço tem um papel privilegiado, uma vez que ele cristaliza os momentos anteriores fazendo uma relação e um panorama das relações nos espaços e é o lugar de encontro entre esse passado e o futuro e uma comparação destes no espaço, mediante as relações sociais do presente que nele se realizam, caracterizando assim, uma dinâmica espacial. (1994, p.122).

Devemos considerar o ensino de geografia através de novas formas de se ver a concepção de ensino, Santos (1994) afirma que, é essencial levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfira de maneira mais consciente e propositiva. O conhecimento geográfico requer o domínio de conceitos e categorias e dos procedimentos básicos com os quais o conhecimento opera e constitui teoria e

⁹ Quando mencionamos em desafios queremos falar sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor nas instituições de ensino, daí a expressão desafio, em virtude de haver a necessidade de se superar os obstáculos.

explicações, e em virtude disso, a atividade docente necessita de um enfoque mais para um olhar espacial e para uma análise do lugar através dos tempos.

É importante haver uma reflexão sobre as contribuições do trabalho docente diante da comunidade em que se está exercendo a atividade de professor. O incentivo a produção para conhecimento do que existe em cada lugar, e de tornar pública a produção, permite conhecer o que é a realidade da geografia.¹⁰

O professor trabalha com os conteúdos de geografia tendo que aprender a olhar para o mundo e para o lugar ao mesmo tempo, entendendo que todos fazem parte deste mundo e que os elementos que se estabelecem no lugar específico tem haver com as complexidades das relações sociais, em virtude disso, o ensino de geografia tem o significado de situar os alunos nesse mundo, num espaço construído a partir dos interesses que ali vivem.

O exercício da docência em geografia está diretamente ligada às condições de trabalho e a sua participação real na construção dos documentos que norteiam a ação da escola, de forma participativa, e dependendo da situação normativa das escolas teremos um ensino de geografia mais ou menos participativo e significativo na vida dos professores e dos alunos. Devemos analisar o espaço ao trabalhar os conteúdos e geografia de acordo com todo um contexto, como afirma Callai:

Fazer a análise geográfica envolve todos os elementos, portanto este item apresentado como chave de leitura transversaliza todos os pensamentos. O conteúdo da geografia não pode e nem deve ser aleatoriamente definido, nem para os alunos da escola básica, nem para aqueles que estão nos cursos de graduação formando-se professores ou bacharéis (2013,p.101).

O exercício docente deve ter a preocupação em fazer uma geografia como instrumento de formação e de humanização dos alunos para a sua vida cotidiana e para o seu espaço de vivência. É essencial que o professor

forneça elementos que contribua de fato para a construção de conhecimentos, para que o aluno construa o seu entendimento de mundo, para que seja sujeito de suas ações.

A competência no exercício da docência reflete um professor pesquisador, tendo o domínio de como fazer e de como utilizar os instrumentos para a realização de pesquisas e de metodologias que instrumentalizam o trabalho docente. Um educador deve ter o domínio técnico e científico, um preparo e uma formação com uma visão de futuro e de novas possibilidades na área educacional para poder dar conta de seu fazer profissional, como afirma Marques,

Não se pode pensar um educador que não seja competente no domínio técnico-científico de sua área de atuação docente, um professor que não entende do que ensina. E não se pode justificar a formação de um profissional de nível universitário que não saiba lidar com pessoas e grupos, que não consiga construir com os sujeitos interessados os conhecimentos e as capacidades que lhes concernem e competem (1992, p.162).

Diante de todo este cenário educacional, em se falando de profissão docente, existe a necessidade de se discutir e defender a importância das dimensões teóricas, técnicas e pessoais do trabalho docente, quando se tem em mente a autonomia profissional do professor, e também que haja uma valorização dos saberes que caracterizam a profissão a partir da reflexão que os docentes fazem de sua prática.

A ATUAÇÃO DOCENTE NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE ALTO LONGÁ-PI: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DE ENSINO

Diante de um cenário de transformações na educação básica a análise da prática docente torna se um elemento fundamental em se tratando de ensino de geografia. Em razão disso foi realizada no primeiro semestre de 2014 uma pesquisa sobre a atuação docente na disciplina de geografia no município de Alto Longá-PI. De acordo com uma pesquisa feita junto aos

¹⁰ O incentivo a produção do conhecimento requer um esforço entre as diversas esferas que envolvem o ensino, tendo o professor como o papel de destaque.

professores de geografia no município de Alto Longá-Piauí, expressaremos alguns resultados e discussões desenvolvidas:

Um primeiro questionamento realizado foi sobre a ideia que os docentes apresentam sobre a sua atuação no ensino de geografia e diante das respostas e arguições ficou verificado uma certa “fragilidade” dessas, em perceber a grande dimensão de seu trabalho. Ao responderem aos questionamentos sobre a sua prática cotidiana evidenciaram, de maneira geral, um olhar restrito sobre a profissão docente abordando apenas, a dimensão técnica como constitutiva de seu trabalho. Com foi afirmada anteriormente na fundamentação teórica é fundamental que o docente trabalhe com incentivo e motivação e que perceba as transformações em que o mundo está passando.

Na segunda indagação foi perguntado sobre as condições materiais de trabalho que o professor enfrenta ao ministrar a disciplina de geografia no município de Alto Longá Piauí. Vários foram os argumentos dos professores de geografia e dentre eles podemos destacar as condições materiais das escolas públicas, salariais e de infraestrutura como evidências do processo de desvalorização do magistério e motivos para haver uma desilusão e decepção de alguns docentes de geografia em relação à profissão. Com foi afirmado anteriormente, uma educação para formar cidadão necessita de investimentos na formação docente seja na academia ou continuada e claro mais incentivos e investimentos para que haja de fato uma mudança significativa no cenário educacional.

O motivo que os professores de geografia atribuíam a sua prática cotidiana em sala de aula evidenciou ter íntima relação com o investimento estes que fazem na sua profissão, ou seja, as instituições, na maioria dos casos, não estão investem na formação continuada de professores, e em virtude disso estes arcam em recursos financeiros do próprio bolso para pagar cursos como, por exemplo, o de especialização.

Um terceiro questionamento realizado aos docentes de geografia foi sobre a identidade profissional individual e diante deste questionamento os professores evidenciaram a construção de uma identidade profissional individual de acordo com as características de

cada professor, ou seja, parte dos professores entra na carreira por vocação e outra parte por ocasião em virtude de faltar emprego em cidades do interior, e em muitos casos o profissional da educação por conta de vários fatores apresenta características reforçadas por atitudes de acomodação e conformismo. Como foi afirmado no início do texto é necessário que o professor o desafio de lidar com um ensino de geografia voltado para o lado da motivação e para o desenvolvimento de seu território habitado, e para isso o diálogo é fundamental durante as aulas.

No questionamento sobre a mobilização e organização dos docentes de geografia no município de Alto Longá-Piauí diante de um cenário educacional com problemas a serem enfrentados e ficou evidente que, a intensificação do trabalho docente, as concepções distorcidas que as pessoas possuem sobre a profissão, o elevado número de professores substitutos e o não reconhecimento de um saber específico do professor, mostraram-se como entraves à mobilização e organização dos docentes, como categoria, além disso a dependência de favores políticos e a falta de uma pessoa para liderar um grupo favoreceram para a falta de mobilização dos professores de geografia até o momento desta pesquisa.

E na última indagação aos docentes de geografia foi questionado sobre papel do sindicato dos professores e a sua atuação no município de Alto Longá-Piauí, e a resposta dos professores nos evidenciaram a necessidade de se repensar o papel do sindicato para que seja mais atuante junto às causas dos professores e da educação, que enfrentem de fato os problemas e lute por um trabalho do professor mais digno com melhores salários e melhores condições de trabalho, tendo a necessidade de o sindicato dos professores do município de Alto Longá-Piauí de se organizar como uma instituição de formação política e social, uma vez que esse não foi identificado como instituição significativa em suas trajetórias profissionais.

Enfim, existe a necessidade de a atuação docente, apesar das dificuldades, de perceber a configuração do cenário educacional e que o professor assimile que a geografia é ferramenta

intelectual para se entender o nosso local de moradia. É importante se fazer uma reflexão sobre a escola enquanto espaço de socialização dos conhecimentos, ensino e conteúdo curricular e a partir disso, fazer uma relação da realidade da vida cotidiana do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da realização desta pesquisa, durante as várias etapas de construção e análise, confirmamos a necessidade e a importância de se estudar o trabalho do professor no ensino de geografia, em uma época de tantas transformações no cenário educacional, como o que vivenciamos na atualidade num intenso processo de globalização.

Porém, identificamos, também, tratar-se de um campo que necessita de mais aprofundamento nos estudos e interpretações do que realmente significa o trabalho do docente nas escolas, o que conseqüentemente, faz com que este estudo se configure um olhar sobre a realidade vivenciada nas instituições de ensino. Sua contribuição se encontra no fato de apontar questões de extrema relevância que através do estudo e aprofundamento de outros autores podem ser mencionada e analisadas em trabalhos futuros cujo foco seja a temática da situação do trabalho docente no ensino de geografia.

É importante mencionar que diante da discussão e da análise dos teóricos para a realização deste estudo, ficou evidente que ser professor não significa que este possa a ter uma tarefa fácil ao se executar a sua atividade profissional, e o exercício deste requer vocação e dedicação além da vontade de trabalhar em uma instituição de ensino tendo que conviver com uma gama de problemas e de fatores que impedem ou prejudicam a sua atividade. Existe a necessidade de uma política educacional que valorize o professor através de incentivos por parte dos gestores e das instituições e que forneça a este os meios necessários para que execute o seu trabalho com dignidade favorecendo a aprendizagem significativa.

Em virtude de um cenário educacional de intensas transformações o trabalho docente deve se adequar às novas realidades que caracterizam

a organização da vida para que o ensino se torne significativo para a realidade de vivência do aluno. Por isso torna-se necessário se fazer uma reflexão sobre a significação da experiência e do saber universitário como prática profissional e da situação como docente nas instituições em que trabalha.

Em virtude de na profissão docente haver uma heterogeneidade em se falando de do profissional e suas diferentes características além do nível de qualificação acadêmica oferecida nas universidades, percebe-se, de forma clara que a formação durante a academia interfere diretamente na atuação do profissional nas instituições de ensino, e em virtude disso, trabalhar com o ensino de geografia representa um desafio diário a ser vivenciado pelo professor.

É importante que se valorize a construção da experiência através do trabalho docente e que haja uma formação continuada e uma qualificação profissional e uma educação voltada para a discussão dos problemas atuais e que não se prenda apenas a transmissão de informações, a memorização ou a aplicação de conteúdos de maneira mecânica em situações do cotidiano. Trabalhar com o ensino de geografia significa trazer nas escolas o aspecto crítico da concepção de ensino através da análise espacial e das discussões dos problemas em que a sociedade vivencia na atualidade.

Enfim, o trabalho realizado nos apresentou diante das discussões e questionamentos realizados aos professores de geografia no município de Alto Longá-Piauí, a necessidade de ações para a melhoria da atividade profissional e do ensino de geografia nas escolas, com destaque a duas situações: no da formação continuada de professores de geografia principalmente com o incentivo por parte das instituições que empregam os professores e no cotidiano de atuação docente, colocando para esse o desafio de incluir no seu currículo, o estudo sobre o trabalho docente, contextualizando-o. Quanto á segunda situação, é posto o desafio de se discutir a concepção do professor de geografia sobre trabalho deste em sala de aula, problematizando-o, tendo em vista uma maior organização da categoria e sua legitimação como campo profissional.

REFERÊNCIAS

- CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia: o professor**. Ed, Unijuí: Ijuí-Sc, 2013.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Ed. Alternativa: Goiânia, 2002.
- MARQUES, M. O. **A formação do profissional da educação**. Ed. Unijuí, Ijuí, 1992.
- SILVA, Eunice I. , PIRES, Lucineide M. org. **Desafios da didática de geografia**. Ed. Da PUC: Goiânia, 2013.
- SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.
- SPOSITO, E. S. **Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Unesp, 2004.
- TARDIF, M. ; LESSARD, C. **O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 2009.



Revista Clóvis Moura de Humanidades

Periódico interdisciplinar da Universidade Estadual do Piauí
Campus Clóvis Moura

A ÉTICA DA PESQUISA E O HOMEM DA CIÊNCIA PERANTE A SUA VOCAÇÃO

Ana Luiza Almeida do Monte¹
Rafael Fernandes de Mesquita²
Laelson Rochelle Milanês Sousa³

Resumo

Em uma de suas obras, a *Ciência como Vocação*, Max Weber, ao tratar da vocação científica, não se aprofunda na questão dos aspectos da ética do pesquisador. Ele deixa uma lacuna teórica que merece ser preenchida, pois a riqueza do seu pensamento junto às contribuições de outros cientistas, podem permitir uma ampla visão sobre o tema, relevante para todo aquele que pretende realizar a atividade científica como uma vocação. A proposta deste ensaio teórico é analisar o que Weber chama de “escrúpulos” ou “probidade pessoal” do investigador, mergulhando na alma daquele que escolhe viver da ciência, apesar de todos os obstáculos que tal vocação impõe. A técnica utilizada para a produção deste ensaio foi a pesquisa bibliográfica. Como principais contribuições, elenca-se o compromisso ético com o trabalho científico que deve envolver todas as etapas de sua produção e a responsabilidade do pesquisador frente à sua vocação e seu ofício.

Palavras-chave: Max Weber. Ética. Pesquisa. Ciência. Metodologia Científica.

Abstract

In one of his works, *Science as Vocation*, Max Weber, to address the scientific vocation, it deepens the question of the ethical aspects of the researcher. He leaves a theoretical gap that should be filled, for the richness of his thought with the contributions of other scientists, may allow a broad overview on the subject, relevant to everyone who intends to carry out scientific activity as a vocation. The purpose of this theoretical essay is to analyze what Weber calls "scruples" or "personal probity" of the investigator, plunging into the soul of the one who chooses to live science, despite all the obstacles that this vocation requires. The technique used for the production of this trial was the literature search. As main contribution, it lists it ethical commitment to scientific work that must involve all stages of its production and the responsibility of the researcher outside his vocation and his craft.

Keywords: Max Weber. Ethics. Search. Science. Scientific Methodology

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de Fortaleza.

² Mestrando do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de Fortaleza.

³ Bacharel em Enfermagem, Discente da Especialização em Saúde da Família.

UMA PROPOSTA AO QUESTIONAMENTO DE MAX WEBER

Em ensaio sobre a ciência como vocação, Max Weber (1864 – 1920) defende algumas questões bastante pertinentes à condição atual do pesquisador nos mais diversos campos do conhecimento. Em determinados momentos, pode-se afirmar que ele provê verdadeiras “lições” para aqueles que almejam seguir a carreira científica, tendo sido talvez esta a sua intenção, por sempre defender a racionalidade e a objetividade como condições indispensáveis ao exercício profissional do pesquisador.

Nenhum sociólogo pode, por exemplo, acreditar-se desobrigado de executar, mesmo em seus anos mais avançados e, talvez, durante meses a fio, operações triviais. Quando se quer atingir um resultado, não se pode impunemente, fazer com que o trabalho seja executado por meios mecânicos – ainda que este resultado seja, frequentes vezes, de significação reduzida (WEBER, 2011, p.28).

Em “Ciência e política: duas vocações” (2011), publicados inicialmente em 1917 (A ciência como vocação – *Wissenschaft Als Beruf*) e em 1919 (A política como vocação – *Politik Als Beruf*), o autor ambienta o seu discurso no campo social com base principalmente em sua experiência como professor e como cientista. Essencialmente, o cientista, à sua época, era também o mestre orientador das jovens mentes a serem disciplinadas, por isto ele diz: “A um professor é imperdoável valer-se de tal situação para buscar inculcar, em seus discípulos, as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, por meio da transmissão de conhecimentos e de experiência científica (WEBER, 2011, p.47)”. Para ele, a ciência era essencialmente feita com método e disciplina.

Todo trabalho científico pressupõe sempre validade das regras e da metodologia, que constituem os fundamentos gerais de nossa orientação no mundo. [...] A ciência

pressupõe, ainda, que o resultado a que o trabalho científico leva é importante em si, isto é, merece ser conhecido (WEBER, 2011, p.42).

Contudo, nesta obra específica, Weber não se aprofunda na questão da ética do pesquisador. Pelo menos não como se esperaria daquele que também escreveu “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo”, além de outras obras decisivas para as ciências sociais. Desta forma, deixa uma lacuna teórica que merece ser preenchida, pois a riqueza do seu pensamento junto com as contribuições de outros autores, podem nos permitir uma ampla visão sobre o tema, relevante não apenas para os cientistas sociais, mas para todo aquele que pretende realizar uma vocação.

Tal lacuna talvez seja hoje melhor percebida devido às mudanças culturais, históricas e sociais vividas, que impuseram a necessidade de uma maior atenção sobre o tema. Visando, portanto, empreender esta difícil tarefa, partimos de uma questão proposta pelo próprio Weber. “A pergunta a que devemos dar resposta é a seguinte: qual a posição pessoal do homem de ciência perante a sua vocação?” (WEBER, 2011, p.33). Pois, afinal, compartilhamos da crença de Vázquez (2012, p.105-106) de que

[...] a investigação científica como tal é moralmente neutra. As considerações morais, neste terreno, perturbariam a objetividade e a validade das proposições científicas e a transformariam em mera ideologia. Mas se a ciência como tal não pode ser qualificada moralmente, pode sê-lo, no entanto, a utilização que dela se faça, os fins e os interesses a que serve e as consequências sociais da sua aplicação. Sob este aspecto, o homem de ciência não pode ficar indiferente à finalidade social da sua atividade e, por isto, deve assumir uma responsabilidade moral, sobretudo quando se trata de investigações científicas cujo uso e consequências são de vital importância para a humanidade.

A proposta deste ensaio teórico é analisar o que Weber (2011) chama de “escrúpulos” ou “probidade pessoal” do investigador. Ou seja, é mergulhar na alma daquele que escolhe viver da

ciência, de desenvolver o conhecimento científico apesar de todos os obstáculos que tal vocação impõe.

À ÉTICA DO PESQUISADOR

Bachelard (1996, p.13) afirma que a ciência é a estética da inteligência. Isto por que ciência e arte andam juntas e ambas envolvem a capacidade de *intelligere*, do latim, escolher dentre. Também vale ressaltar, conforme Weber (2011, p.30), que “o papel da intuição não é menos importante em ciência do que em arte”. Uma vez que a intuição é a capacidade de ver além da razão, somada a inteligência, ambas podem ser consideradas móveis fundamentais na tomada de posição de um indivíduo, compondo o quadro das “disposições interiores do próprio cientista”, que visa a realizar a sua vocação ou o que o autor chama de a “experiência” viva da ciência. “Sem essa embriaguez singular, de que zombam todos os que se mantêm afastados da ciência, sem essa paixão [...] você não possuirá jamais a vocação de cientista e melhor será que se dedique a outra atividade (WEBER, 2011, p.27)”.

Weber (2011, p.23) defende o exercício do investigador científico como um ato de paixão, inteligência e intuição por que para ele “aquele que põe todo o coração em sua obra, e só nela, eleva-se à altura e à dignidade da causa que deseja servir”. Neste caso, a paixão não significa, conforme visão do senso comum, parcialidade, imprudência ou fé cega. Mas um entusiasmo, um pulsar mais profundo e legítimo que uma alegria passageira seria capaz de gerar. Um verdadeiro estado de entrega, cuja sensação seria plena e não fugaz. Afinal, todo homem move-se por interesses, por intenções, sejam elas na direção do individual ou coletivo, do bem ou do mal.

Em muitas coisas diferem os homens dos animais, mas sobretudo em ter recebido da natureza uma razão e entendimento agudo, vigoroso, sagaz, e que rapidamente e ao mesmo tempo trata de muitas coisas, considerando as causas e as consequências, e juntando o dividido, e unindo o futuro e o presente, até abraçar todo o quadro da vida. E a mesma razão torna cada homem

inclinado aos outros homens, e dá-lhe conformidade de natureza, de língua e de costumes com eles, para que, começando pelo amor dos parentes e criados, siga adiante e entre primeiro na sociedade dos concidadãos, e depois na de todos os mortais; e, como escreveu Platão a Arquitas, para que “saiba que não nasceu para si só, mas para a pátria e para todos os seus” (CÍCERO, 2005, p. 54)

A questão da ética em pesquisas científicas perpassa por uma lógica de objetividade do investigador que, em tentativas de abstração aos seus valores subjetivos, pondera seus dados a fins de fornecer um conhecimento objetivo e sem vieses lesivos à ciência. Para Popper (2007, p. 105), o conhecimento pode atrelar-se tanto a sentimentos de crença, quanto a de convicções e, no primeiro caso, “somos compelidos a pensar de certa maneira”. Porém, para que o conhecimento seja válido, é necessário que haja possibilidades de colocá-lo à prova. Os testes de verificação são a condição *sine qua non*, proposta pelo autor para garantir que aquela proposição científica seja válida e, assim, corroborada ou não.

Vázquez (2012, p.103) afirma que “as ciências são um conjunto de proposições ou juízos sobre aquilo que as coisas são: enunciam ou indicam aquilo que alguma coisa é”. Para ele, a ética é a ciência que estuda a moral. “A ética nos diz o que é a norma moral, mas não postula ou não estabelece normas” (VÁZQUEZ, 2012, p. 104). Talvez por isto, “nosso trabalho pessoal permanecerá inevitavelmente incompleto” (WEBER, 2011, p.27). Não existem receitas para seguir. No campo da ciência, o caminho é árduo, cheio de armadilhas e riscos. Daí a necessidade da paixão weberiana. A vida de um cientista é feita de escolhas e quanto maior o seu discernimento, a sua inteligência, maior a sua responsabilidade moral.

A moral é um sistema de normas, princípios e valores, segundo o qual são regulamentadas as relações mútuas entre os indivíduos ou entre estes e a comunidade, de tal maneira que estas normas, dotadas de um caráter histórico e social, sejam acatadas livre e conscientemente, por uma convicção íntima, e não de uma maneira

mecânica, externa ou impessoal (VÁZQUEZ, 2012, p.84).

Não existe, conforme Cortella (2008), homem sem moral. Um indivíduo pode ou não praticar atitudes moralmente aceitas como válidas, sendo assim considerado moral ou imoral por seus semelhantes, mas a amoralidade é condição apenas de seres desprovidos de razão ou consciência, o que não pode ser o caso de um cientista. “A moral não é conhecimento ou teoria de algo real, mas ideologia, ou seja, conjunto de ideias, normas e juízos de valor – juntamente com os atos humanos respectivos –, que servem aos interesses de um grupo social (VÁZQUEZ, 2012, p. 104)”.

Por relacionar-se com o coletivo, toda escolha pessoal representa afirmação ou negação de um conteúdo moral. E assim, “toda uma gama de relações possíveis se ergue perante nós (WEBER, 2004, p. 39)”. Mas como então contribuir para as soluções dos dilemas éticos enfrentados por um pesquisador?

Os agentes morais, em primeiro lugar, são indivíduos concretos que fazem parte de uma comunidade. Seus atos são morais somente se considerados nas suas relações com os outros; contudo, sempre apresentam um aspecto subjetivo, interno, psíquico, constituído de motivos, impulsos, atividade da consciência que se propõe fins, seleciona meios, escolhe entre diversas alternativas, formula juízos de aprovação ou de desaprovação, etc. (VÁZQUEZ, 2012, p. 29).

É a este agente interno do discernimento que Weber (2011) deixou de falar com a clareza necessária. Mais do que o julgamento externo, todo pesquisador está “sujeito à mais severa das críticas no foro de sua própria consciência (WEBER, 2011, p.47)”. É com ela que a moral se relaciona.

[...] quando o indivíduo regula as suas relações com os demais não sob a ameaça de uma pena ou pela pressão da coação externa, mas pela íntima convicção de que deve agir assim, pode-se afirmar que nos encontramos diante de uma forma de comportamento moral mais elevada (VÁZQUEZ, 2012, p.100).

Elevar o comportamento moral deve ser o meio e o fim com que o indivíduo deve se posicionar perante a vida, embora tal dever possa parecer impregnado “de interesses religiosos” (WEBER, 2004, p.35). Contudo, sem “dever”, o homem tornar-se-ia escravo de seus vícios, segundo Aristóteles (2009), pondo em risco inclusive a sua própria existência. É graças ao “dever” que o homem pode conhecer e entrar em contato consigo mesmo e com conhecimentos a respeito, por exemplo, da própria ciência, do bem, da liberdade, da justiça, da beleza, dentre outros conceitos que enriquecem a vida moral gerando como consequência, segundo Vázquez (2012, p.109), “o aumento da responsabilidade pessoal”.

Um homem que não conhece seus deveres, tampouco pode conhecer os seus direitos. A questão que se impõe ao cientista é que este descubra quais os seus móveis internos e externos, a que tipo de deveres e regras ele está sujeito.

Imaginemos um homem que deseja atirar uma lança ou uma flecha na direção que seja: o atirá-la será o fim da ação, como o é para nós o sumo bem: mas os meios que emprega para atirá-la não serão o próprio bem, do mesmo modo que os que usamos para alcançar o sumo bem não são este mesmo bem, nem se dizem apeteceíveis, mas elegíveis (CÍCERO, 2005, p.98).

Conforme Bachelard (1996, p.18), “o espírito científico proíbe que tenhamos uma opinião sobre questões que não compreendemos, sobre questões que não sabemos formular com clareza”. Por respeito à lei da natureza que versa sobre a dualidade das coisas, é preciso capitular portanto, pelo menos, sobre “os dois lados de uma moeda”. Não dá, conforme alerta Weber (2011), em ciência, para agir mecanicamente. A inteligência é a arma mais valiosa do cientista, junto com a intuição e

a paixão. Portanto, há que se fazer uso dela, na busca pela objetividade bem como imparcialidade das descobertas de interesse da humanidade.

[...] para coisas mais altas e magníficas nascemos, e isto podemos sabê-lo pelas próprias faculdades e potências da alma, entre as quais está a memória infinita de incontáveis coisas, a conjectura como uma quase adivinhação, o pudor que modera as paixões, a justiça, guardadora fiel da sociedade humana, e o firme e estável desprezo da dor e da morte para que nos lancemos aos trabalhos e arrostemos com semblante sereno os perigos (CÍCERO, 2005, p.85).

Mais uma vez, é imprescindível ao cientista que busca o exercício ético saber discernir dentre, olhar para além do que vê e ter vontade de agir. É a ação que a ética busca compreender. Somente na ação, o homem se realiza. Em um mundo como o que vivemos, “pautado por disputas de interesse e de poder, pela manipulação do outro, pela opressão, por ameaças feitas – pasme-se – em nome da liberdade” (CUNHA e FLORIDO, 2005, p.18), vemos cumprir-se o destino de que o homem precisa tornar-se humano, ou seja, não nasce pronto. Daí a afirmação que a “virtude (areté) é filha do esforço e que o trabalho é o fundamento e a salvaguarda da justiça” (CUNHA e FLORIDO, 2005, p.16). “Ademais, a sabedoria prática não nos vem apenas do conhecimento, mas também da capacidade de agir como se deve” (ARISTÓTELES, 2009, p.163).

Nesse aspecto da ação – extremamente importante para a era moderna, para seu enorme alargamento das capacidades humanas, assim como para seus sem precedentes conceitos e consciência da história – desencadeiam-se processos de resultado imprevisível, de sorte que a incerteza, mais que a fragilidade, passa a ser o caráter decisivo dos assuntos humanos (ARENDRT, 2010, p.289).

Vázquez (2012) levanta outra questão pertinente ao abordar o tema da ética: o fluir histórico, que impõe certas condições ou

restrições ao progresso moral do homem. Segundo o autor, para haver julgamento moral, o homem deve gozar de liberdade e responsabilidade no que tange às suas decisões. Mas a liberdade como característica de homens conscientes.

Uma sociedade é tanto mais rica moralmente quanto mais possibilidades oferece a seus membros de assumirem a responsabilidade pessoal ou coletiva de seus atos; isto é, quanto mais ampla for a margem proporcionada para aceitar consciente e livremente as normas que regulam as suas relações com os demais (VÁZQUEZ, 2012, p. 59).

Como conquista humana, o conceito de liberdade inclui o desenvolvimento da personalidade e do caráter segundo determinadas condições históricas e sociais, que vão possibilitar o domínio de uma consciência e, portanto, as condições do homem de discernir entre o bem e o mal, assim como optar por um ou outro caminho, julgado por ele mesmo como sendo o caminho certo ou errado.

[...] a liberdade, que só raramente – em épocas de crise ou de revolução – se torna o alvo direto da ação política, é na verdade o motivo por que os homens convivem politicamente organizados. Sem ela, a vida política como tal seria destituída de significado. A *raison d'être* da política é a liberdade, e seu domínio de experiência é a ação (ARENDRT, 2011, p.192).

Constantemente é preciso fazer escolhas. E estas escolhas definem quem somos assim como o que é a nossa obra, a que ela se propõe. “O trabalho científico está ligado ao curso do progresso” (WEBER, 2011, p.32), e todo homem de ciência, devido à sua vocação, está comprometido com isto. Afinal, “na esfera da ciência, não só o nosso destino, mas também nosso objetivo é o de nos vermos, um dia, ultrapassados” (WEBER, 2011, p.33).

No entanto, que esta superação e progresso aconteçam sempre no sentido de melhorar o que há e não apenas de negar ou simplesmente invalidar pensamentos e comportamentos outrora válidos, sem que para o seu lugar se tenha algo realmente superior.

Sabe-se que “mesmo na mente lúcida, há zonas obscuras, cavernas onde ainda vivem sombras. Mesmo no novo homem, permanecem vestígios do homem velho” (BACHELARD, 1996, p.10), mas isto não pode servir de desculpa para omissões, corrupções ou involução baseadas na vontade. Enquanto houver consciência, estará presente a inteligência. E portanto, a responsabilidade moral e pessoal, quer o queira ou não o cientista.

PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES

De acordo com Silverman (2009, p.295), não se pode impor a um indivíduo os seus princípios éticos: “Pode parecer inadequado não haver soluções rigorosas para esses dilemas. No entanto, isso lembra que o próprio ato de estar alerta para essas questões potenciais é uma marca registrada do pesquisador ético”. Tal pensamento induz à necessidade de se educar o

jovem cientista, possibilitar-lhe desenvolver o que Weber (1991) chamou de uma “mente metodologicamente orientada”. Para esta mente científica é que propomos o quadro abaixo, sobre algumas das situações comuns que permeiam o trabalho científico. Pois se, por um lado, é impossível prever tudo o que pode acontecer e determinar decisões a serem tomadas, bem como recomendações a serem seguidas durante uma investigação científica, por outro lado, pelo menos, pode-se identificar e sinalizar à esta mente metodologicamente orientada os momentos em que ela deve ter maior atenção e, conseqüentemente, discernimento. Com isto, espera-se, será menos árduo o processo da escolha do melhor caminho.

Nos momentos elencados abaixo, as tomadas de decisões podem gerar impactos que comprometerão ou impulsionarão a pesquisa no sentido que ela deva ter.

Quadro 1 – Situações que requerem maior atenção do pesquisador

Pré-pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Escolha do tema com base em critérios claros e éticos, incluindo a busca pela originalidade. • Compromisso em contribuir com a ciência, pesquisar algo útil a humanidade. • Aceite de financiamentos ou colaborações com base em critérios que não limitem a autonomia e poder de decisão do pesquisador.
Coleta de Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Preferência por fontes originais a secundárias. • Checagem de informações recebidas ou colhidas. • Compromisso com a imparcialidade e a objetividade.
Análise dos Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Método a ser aplicado deve se adequar ao objeto escolhido. • Redação objetiva, correta e no formato adequado ao público leitor. • Uso de recursos tecnológicos confiáveis. • Ideias claras e ordenadas com vistas a combater os obstáculos racionais e irracionais inerentes ao processo da pesquisa.
Interpretação dos Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Compromisso, seriedade e coerência com todo o processo. • Respeito às escolhas anteriormente feitas, mantendo a lealdade a si mesmo.
Conclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Compromisso com a verdade, mesmo que esta contradiga as expectativas iniciais da pesquisa. • Aceite do que se revela, evitando a rigidez de crenças previamente aceitas como válidas.
Divulgação	<ul style="list-style-type: none"> • Escolha de veículos ou meios de comunicação críveis, sérios e condizentes com o material a ser revelado. • Escolha do momento certo para a revelação, com base em provas/ evidências suficientes. • Ciência dos impactos que a revelação pode causar. • Preparo e maturidade para lidar com as críticas. • Disposição para revisar estudos ou posições necessárias.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores (2014).

No exercício da elaboração do quadro, procurou-se elencar alguns dos momentos mais importantes de uma pesquisa com vistas a contemplar o antes, o durante e o após a sua realização. Tais momentos, obviamente, estão aqui resumidos apenas para servirem de alertas à mente, conforme explicado anteriormente, pois cada ato, por si só, dependendo dos envolvidos, possui um grau de complexidade diferente, geradores de consequências infinitas e imprevisíveis. O que é inerente à pluralidade existente de homens, atos e pensamentos.

Todas as recomendações propostas pela tradição para que o homem possa superar a condição de não soberania e atingir uma integridade intocável da pessoa humana equivalem a compensações para a intrínseca “fraqueza” da pluralidade. No entanto, se tais recomendações fossem seguidas e se fosse bem-sucedida essa tentativa de superar as consequências da pluralidade, o resultado não seria tanto o domínio soberano de alguém sobre si mesmo, mas antes o domínio arbitrário de todos os outros – ou, como no estoicismo, a troca do mundo real por um mundo imaginário no qual esses outros simplesmente não existiriam (ARENDDT, 2010, p. 292).

A prática acadêmica evita óbices que são entropostados ao ofício do pesquisador e, mesmo aqueles mais experientes ainda sofrem desses males e precisam evitá-los. Estes obstáculos podem ser caracterizados como vícios que dificultam o processo de pesquisar, tanto seu início, o desenvolvimento, como a redação e a divulgação dos resultados alcançados (MESQUITA et al., 2014). Analisar a produção científica da comunidade de determinada área do conhecimento também pode ampliar este debate com a emergência de outros óbices, tais como o financiamento de estudos, a gestão dos periódicos internacionais e nacionais e as agências que regulamentam os programas que fomentam a produção intelectual (MESQUITA et al., 2013).

Tais reflexões auxiliam a formação de visão crítica do próprio pensar a ciência e sua práxis. O cientista social, em particular, não só estuda a sociedade que vive em seu redor, mas a

sua própria sociedade e suas práticas enquanto membro deste grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao assumir um compromisso com a sua vocação, o cientista assume um compromisso com o grupo social do qual faz parte e que, portanto, é regido por normas que requerem o seu cumprimento. Nenhum indivíduo é isento, enquanto membro de um grupo, de deveres morais para com os seus semelhantes. Sejam estes deveres explícitos ou implícitos. Como homem comprometido com a verdade e os valores de seu tempo, o cientista para gozar de consciência íntegra, tanto quanto de credibilidade, precisa ter autodomínio, conhecer-se a si mesmo e aos móveis que o impulsionam.

Embora o homem seja limitado na sua capacidade de enxergar para além de seus atos, ou seja, de predizer todas as consequências das decisões que toma (ARENDDT, 2010), ele não pode abster-se de tomar decisões. A atenção e a consciência quando alinhadas e postas a serviço do que se julga ser o certo, favorecem uma maior probabilidade de gerar efeitos positivos que negativos. Assim sendo, o exercício nosso de cada dia deve ser, conforme Aristóteles (2009), o de ver bem, julgar bem e agir bem. Ver o máximo possível da verdade, julgar fielmente condicionado a esta verdade e agir, impreterivelmente, conforme o dever para com a mesma verdade. O fim, segundo Aristóteles (2009), pode ser a felicidade própria da natureza humana, ou no mínimo, obter-se dos males os menores.

Diante da pergunta: “Qual a posição pessoal do homem de ciência perante a sua vocação?” (WEBER, 2011, p.33), atrevemo-nos a responder, dentre as possibilidades existentes, que é a de ter compromisso consigo mesmo e com a humanidade, sendo este compromisso um reflexo transparente de suas convicções mais íntimas e moralmente mais elevadas. Deste compromisso é que surge a responsabilidade moral e, portanto, plasma-se a ética. A referência feita a “escrúpulos” e a “probidade pessoal” do investigador (WEBER, 2011), exige lembrar que, enquanto seres humanos, todos

estão sujeitos a uma formação do caráter e da personalidade ao longo de toda a vida. E esta formação, bem ou mal conduzida, é que determina as crenças com as quais cada um guia a si próprio por entre os dilemas da existência humana. Assim como também determina o cumprimento ou não, consciente ou inconsciente, das regras impostas pelo grupo moral com o qual se relaciona.

Conforme Aristóteles (2009), nenhum homem, em sã consciência, costuma escolher o que é mal para si. Por isto, é na intenção que se buscam as respostas e nas ações que se enxergam os resultados desta busca. Que os pesquisadores

estejam atentos às situações sinalizadas no quadro proposto neste artigo para melhor discernir e agir. Mas que não se prendam somente a elas. Em relação à percepção humana, a vida é sempre maior em sua riqueza e dimensão. Mas, considera-se que as mentes científicas de nosso tempo possam guardar, deste estudo, a mensagem de que do mesmo modo que a vida exige que se tome decisões, pode-se fazê-lo de posse de uma saudável e necessária atenção, intuição e inteligência, no sentido de se obter o que é o mais próximo daquilo que se julgue ser o justo, o belo e o bom.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. **A condição humana**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. 4ª ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.
- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- CÍCERO, M.T. **Do sumo bem e do sumo mal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CUNHA, E.; FLORIDO, J. **Grandes filósofos – biografias e obras**. São Paulo: Nova Cultural, 2005.
- CORTELLA, M.S. **Qual é a tua obra? : inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.
- MESQUITA, R. F.; MEDEIROS, A. K. L.; SENA, A. M. C.; SILVA, M. C.; GOMES, V. M. P. O triênio 2010-2012 e a nova avaliação de periódicos da Capes. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 18, n. 2, jul./dez., p. 33-47, 2013.
- _____. SOUSA, M. B.; MARTINS, T. B.; MATOS, F. R. N. Óbices metodológicos da prática de pesquisa nas ciências administrativas. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 8, n. 1, jan./mar., p. 50-65, 2014.
- POPPER, K. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 2007.
- SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- VÁZQUEZ, A.S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo.** 11ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **Ciência e política: duas vocações.** São Paulo: Cultrix, 2011.

_____. **Sociologia.** São Paulo: Ática, 1991.



AS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES HOMOFÓBICAS E SUAS CONSEQUÊNCIAS NO COTIDIANO DAS MINORIAS LGBT

Karol Jefessom Alves de Sousa¹

Resumo

Este trabalho traz considerações acerca do tratamento dado aos homossexuais ao longo da história, abordando o homoerotismo que, de aceito e tolerado, passou a ser visto como pecado e doença/desvio. Trata do preconceito homofóbico e verifica que sua manifestação nas mais diversas instituições, entre elas, familiar, educacional, mercado de trabalho e nos meios de comunicação, leva a exclusão social e, até mesmo, ao suicídio e homicídio contra homossexuais.

Palavras-Chave: Homofobia. Sexualidade. Homossexualidade. Direitos humanos.

¹ Graduado em Direito pela Faculdade São Gabriel, especialista em Cidadania e Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Piauí e em Direito Constitucional pela mesma instituição de ensino. Mestre em Direito pela Universidade Católica de Brasília.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao longo da história da humanidade o homossexual tem sido objeto de preconceito e discriminação. Se no início das civilizações pagãs a homossexualidade era algo aceito/tolerado, com o domínio da Igreja Católica Apostólica Romana, a partir da Idade Média, o comportamento homossexual tornou-se “pecado”, alvo de intolerâncias e represálias que deixaram vestígios nos dias de hoje. Mais tarde, a medicina considera a homossexualidade como sendo uma doença, tamanha imposição acabou por arraigar na sociedade uma compreensão de que a homossexualidade não seria algo natural.

Por não encontrarem provas que comprovassem a normalidade no comportamento homossexual, condenaram ao pecado, perversão, doença/desvio, etc. Como não houve resistência a essas afirmações, tornaram-se elas verdadeiras. Parafraseando as palavras de Vecchiatti (2008), não é o fato de se repetir constantemente uma mentira, que devemos considerá-la como sendo uma verdade.

O preconceito e a discriminação direcionada ao homossexual tornou-se no termo conhecido por *Homofobia*, aqui entendida como aversão e ódio resultante do desprezo direcionados aos homossexuais. Sentimentos experimentados na pele por jovens e adultos LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transgêneros) que sofrem com o fardo do preconceito no dia a dia, seja em casa pela não aceitação por parte da família, ausência de mercado de trabalho que aceite as travestis e transexuais, a exclusão e segregação vivenciada na comunidade e nas escolas, sendo muitas vezes, alvo de zombarias, olhares e piadas que denigrem, levam a baixa-estima e por consequência à depressão e ao suicídio. Há casos em que a homofobia torna-se razão para homicídios contra os homoeróticos.

Anualmente morrem milhares de homossexuais vítimas do crime de ódio. Enquanto a violência contra crianças, adolescentes, idosos e mulheres, recebe a justa repulsa pelos defensores dos direitos humanos, a violência contra homossexuais parece não incomodar os detentores do poder.

Legislações ignoram a presença do homossexual na sociedade, a justiça, por muitas vezes, nega aos homossexuais o direito à adoção conjunta e o reconhecimento de suas uniões, por se acreditar que o núcleo familiar é formado necessariamente por um homem e uma mulher. País, como Uganda, elabora projeto de lei com previsão de pena de morte a pessoas que tenham comportamentos homossexuais e assim, a declaração universal dos direitos humanos sofre um grave retrocesso.

O constituinte de 1988, ao instituir um Estado Democrático de Direito, assegurou ao povo o exercício à liberdade, à igualdade, o bem-estar, entre outros direitos sociais e individuais, garantiu uma sociedade pluralista e livre de preconceitos. Assim, a carta maior elevou a dignidade da pessoa humana como condição de princípio fundamental, dando ao cidadão o direito de ser e escolher o que melhor lhe convier. Então, mesmo nas diferenças, deve o Estado promover a saúde, a educação, o trabalho, a livre orientação sexual, bem como resguardar os direitos inerentes a homoafetividade. Não podendo sob nenhum pretexto obliterar o pleno exercício da sexualidade individual. Afinal a cidadania deve alcançar a todos, indistintamente, *independente de raça, cor, sexo ou religião*, acrescente-se, *orientação sexual*.

Já se passaram duas décadas da promulgação da Constituição Federal de 1988 e ainda hoje nos deparamos com as mais diversas situações que envolvem e excluem os direitos humanos fundamentais

das chamadas minorias. É dentro desta perspectiva que o presente estudo utiliza como parâmetro a violência sofrida e o direito negado aos homossexuais. Com o objetivo de ratificar a importância da criminalização da homofobia

A cada ano, aproximadamente, 200 gays e lésbicas são assassinados no Brasil. Relatório divulgado pelo GGB (Grupo Gay da Bahia) notificou que no ano de 2009 foram mortos 198 homossexuais. 41% dos homossexuais assassinados estavam na faixa etária dos 16 aos 29 anos. Dentre as informações coletadas, 9 eram lésbicas, 117 eram gays e 72 eram travestis. Dados alarmantes confirmam que o Brasil está em primeiro lugar quando se trata de crimes homofóbicos. A cada dois dias um homossexual é assassinado vítima do crime de ódio. Somente nos meses de janeiro e fevereiro de 2010 foram registrados 34 homicídios contra homossexuais. Esses números são baseados nos noticiários dos jornais escritos e por meio da internet, pois não há no Brasil órgão governamental que faça o levantamento desta triste estatística. Revelando que o percentual de homicídios pode ser ainda maior se forem levados em consideração os crimes que não foram noticiados nos meios de comunicação.

Se fizermos um apanhado por região brasileira, o Norte do país ficará com 10% dos casos, a região Centro-Oeste com 14%, o Sul com 15%, a região Sudeste com 21% e o Nordeste brasileiro com 39% dos casos. No Nordeste o risco de um gay ou lésbica morrer é 80% maior que nos Estados do sul e sudeste. Conforme relata Mott, um dos casos de homicídio contra homossexuais que mais chamou a atenção na sociedade brasileira, inclusive divulgado internacionalmente, foi o assassinato de Renildo José dos Santos, assumidamente homossexual, no município de Coqueiro Seco, que aos 26 anos de idade foi brutalmente assassinado,

[...] na madrugada de 10 de março de 1993, Renildo foi arrancado de sua casa e sequestrado por quatro policiais [...] Levado para local ermo, Renildo foi vítima de uma das mais cruéis seções de tortura. Após ser violentamente espancado, teve suas orelhas, nariz e língua decepados; as unhas arrancadas e depois cortados os dedos; as pernas quebradas; foi castrado e teve o ânus empalado; levou tiros nos dois olhos e ouvidos, e para dificultar o reconhecimento do cadáver, atearam fogo em seu corpo, degolaram-lhe a cabeça e a jogaram dentro de um rio (MOTT, p. 2-3, 2003).

Na década de 80 a Turma do Meleção (grupo de ações homofóbicas) aterrorizava as noites dos gays e travestis em Teresina, capital do Piauí. Com uso de armas de fogo esse “grupo de extermínio” fez diversas vítimas homossexuais. Entre os anos de 1975-2007 registrou-se no Piauí cerca de 35 mortes de gays (51,5%), travestis (45,7%) e lésbicas (2,8%), vítimas da homofobia. De acordo com Mott,

pesquisas realizadas pelas mais confiáveis agências de opinião confirmam que os homossexuais representam o segmento social mais discriminado e odiado pelos brasileiros, rejeitados por 78% entre a população geral e 82% entre formadores de opinião (políticos, juristas, executivos, comunicadores) (MOTT, p. 3, 1993).

Outro dado alarmante são as altas taxas de suicídio entre jovens LGBT, que são significativamente maiores se comparadas à população jovem em geral. É correto afirmar que atualmente os jovens LGBT assumem mais cedo sua sexualidade, o que os leva a sofrerem mais rapidamente a homofobia. A cada dia, três jovens no Brasil cometem suicídio. Estatística levantada pelo grupo E-Jovem mostra que a taxa anual de suicídios entre adolescentes brasileiros LGBT é superior a mil, ultrapassando a média

internacional, revelando uma sociedade brasileira hostil, que discrimina a pessoa LGBT, e nega até mesmo sua existência. Na opinião de Mott,

a atração pelo mesmo sexo, como primeira experiência, a escuta de comentários homofóbicos, a hostilização verbal e ataques físicos ou a diminuição do rendimento escolar são situações que podem levar o jovem à depressão, à baixa estima, ao ódio contra si próprio, à frustração, à confusão sobre o que fazer, a níveis altos de stress por manter o “segredo”, ao isolamento e a pensamentos sobre a morte (MOTT, 2003, Pesquisa GGB – Grupo Gay da Bahia).

Segundo Ribeiro, a família nem sempre está preparada para receber a notícia da homossexualidade do filho, o que pode provocar conflitos e crises no seio familiar. Pesquisa realizada em 2006 revelou que mais de 50% dos jovens receberam resposta negativa da família ao anunciarem sua homossexualidade. Destes jovens, 66% afirmaram terem sofrido violência verbal e física. Mais de 50% afirmaram abusarem de substâncias tóxicas para “amenizar” o sofrimento.

AS VÍTIMAS DE HOMOFOBIA E SEUS AGRESSORES

Quando se fala em homicídios de homossexuais, na maioria das vezes os gays costumam ser mortos em suas residências, vítimas de arma branca, espancamentos, asfixia ou estrangulamento. Por sua vez, as travestis, geralmente são mortas por armas de fogo, enquanto se prostituem. “Outra característica dos assassinatos homofóbicos é sua condição de “crime de ódio”, incluindo muitos golpes, múltiplos instrumentos e tortura: 5 vítimas foram degoladas e 10 tiveram seus corpos queimados.” (Grupo Gay da Bahia)

Para o professor Ricardo Liper,

mesmo em crimes envolvendo drogas e outros ilícitos, a condição homossexual da vítima sempre está presente, fruto da homofobia cultural e institucional que impregna a mente dos assassinos. Prova disto é que se matam muito mais travestis na pista do que mulheres prostitutas (...) mesmo em casos de latrocínio e crimes que tenham relação com outros delitos, é correto classificá-los como crimes homofóbicos. (LIPER, Grupo Gay da Bahia, 2006).

Se as informações sobre os homossexuais assassinados são muitas vezes incompletas, os dados sobre os autores apresentam-se ainda mais lacunosos. Em 80% dos assassinatos não há informações de quem seja o autor, na maioria das vezes ocorre por omissão das testemunhas que, por conta da discriminação, não se manifestam. Em alguns casos os agressores agem em conjunto (os chamados grupos de extermínio). Característica predominante nos assassinos é a idade que varia dos 16 aos 38 anos. Além disso, nada se sabe sobre como os aparatos policiais e judiciais reagem a esse tipo de violência.

De acordo com os estudos de Carrara e Vianna (2004), para a classificação do crime de ódio, utilizam-se critérios como a relação entre assassinos e vítimas e a motivação do homicídio, dividindo-se assim em três categorias: a primeira delas é relativa ao latrocínio, ou seja, os casos de roubo seguido de morte; a segunda, diz respeito aos crimes em que havia indícios de que a vítima e o assassino se conheciam e nos quais não ficou comprovada qualquer intenção de roubo, envolvendo diferentes tipos de conflitos, alguns dos quais no âmbito da relação amorosa; por fim, a última categoria agrega crimes que envolvem o uso de armas de fogo e atingindo, sobretudo, travestis. Constata Mott que,

enquanto na totalidade dos crimes homofóbicos do Brasil predomina o uso de armas de fogo, ou equiparando-se o total das mortes a tiros com as

cometidas a facadas. Nesse Estado (Piauí), as facadas e pauladas, associadas a outros instrumentos letais, causam a morte de 77%, enquanto as armas de fogo eliminaram número bem inferior, 11% (MOTT, p. 26, 2007).

Faz parte do cotidiano dos homossexuais nas regiões metropolitanas o temor a roubos e extorsões por parte de indivíduos que se apresentam como possíveis parceiros sexuais, mas que de fato procuram a situação ideal para chantagear a vítima com a ameaça de tornar pública sua orientação sexual ou para roubá-la em momento de descuido. Em alguns casos, situações de roubo e extorsão supõem o assassinato da vítima; em outros, sua morte acaba ocorrendo ao longo da ação violenta, como consequência não prevista.

O fato mais presente nos inquéritos supõe inicialmente que a vítima liberou ao assassino o acesso à sua residência, pois quase nunca há sinais de arrombamento quando se investiga o crime. Para Carrara e Vianna,

o assassino sempre conhecia a vítima, premeditando o crime. Em geral, tal relação envolve aspectos afetivos e sexuais e varia em intensidade. De todo modo, são raros os latrocínios em que a vítima e assassino travaram conhecimento apenas no momento do crime. Na maior parte das vezes, a relação anterior que une a vítima e algoz é descrita em termos bastante ambíguos, envolvendo prostituição ou algum tipo de troca de favores sexuais por bens ou dinheiro. (CARRARA; VIANNA, 2004).

Segundo relatos de autoridades policiais, geralmente a vítima é morta antes, durante ou depois de uma relação sexual. Supõe-se sempre que a vítima seja sexualmente passiva e, em quase todos os casos, somente ela aparece nos autos caracterizada como homossexual, gay, “veado”, afeminado, etc. Às vezes é a homossexualidade da vítima que faz supor

toda a cena do crime. De modo geral, são os vizinhos que revelam à polícia as suspeitas quanto à homossexualidade da vítima, atestando visitas constantes de rapazes à residência da mesma. Todavia essas suspeitas se expressam de modo bastante preconceituoso.

A homossexualidade é de um modo geral definida pela “passividade sexual”, ou seja, os parceiros “ativos” em uma relação sexual (papel geralmente atribuído aos acusados) muito raramente aparecem classificados como homossexuais.

Alguns profissionais da lei consideram que as vítimas sexualmente passivas em relação aos seus assassinos, são sobretudo “vítimas” de seu desejo sexual, que aparece simultaneamente como “desvio de conduta sexual”, doença ou perversão. A estigmatização da homossexualidade incorpora uma concepção patológica que muitas vezes determina a impunidade dos acusados e réus. Através da imagem do homossexual “promíscuo”, cujo desejo indiscriminado fez com que levasse para a sua residência seu possível assassino.

O cadáver é geralmente encontrado nu, amarrado e/ou amordaçado, apresentando lesões produzidas por estrangulamento, armas brancas ou objetos contundentes. Muitas dessas armas são improvisadas, o que faz pensar que se está lidando com criminosos pouco profissionais, geralmente jovens e adolescentes. A crueldade com que são perpetrados vários desses crimes aponta diretamente para o fato de não ser raro crimes de lucro e de ódio associarem-se, sendo explícito o caráter homofóbico dos criminosos.

Por força da grande discriminação externada através das diversas violências homofóbicas, muitos homossexuais preferem permanecer no “armário”, escondidos, reprimidos, vivendo uma vida clandestina, enquanto há outros que optam por assumir sua sexualidade, certamente estes provarão

do amargo do preconceito em casa, na escola, no trabalho, e nos diversos campos sociais.

A HOMOFOBIA NA INSTITUIÇÃO FAMILIAR

A expectativa por parte dos pais sobre a sexualidade dos filhos começa ainda nos primeiros meses de vida da criança. Vivendo numa sociedade machista, onde predomina o heterossexismo, é comum o uso das expressões “meu filho vai ser/é macho”, “meu filho é um garanhão”, etc. À medida que a criança vai crescendo, aumentam também as cobranças. Sejam com brincadeiras com os meninos adolescentes sobre as namoradas ou mesmo à cobrança de casamento aos jovens acima dos 18 anos, ainda hoje, alguns pais levam seus filhos (homens) adolescentes em casas de prostituição para que os mesmos tenham sua vida sexual iniciada por uma mulher, de forma a reprimir o menor índice de homossexualidade. De modo geral os pais temem que seus filhos sejam homossexuais, e desde cedo adotam (conscientes ou inconscientes) estratégias para formar a orientação sexual do filho.

Os pais (homens) se sentem ameaçados quando seus filhos, embora crianças, não dão sinais da “firmeza masculina”. Em geral, quando os meninos apresentam a voz fina ou têm interesses por brincadeiras de meninas, ou que têm postura corporal afeminada, despertam uma maior preocupação nos pais, que vêm neste comportamento a homossexualidade de forma latente. Muitas vezes chegam a proibir os meninos de sentarem dessa ou daquela forma. De acordo com Júnior,

outra situação engendradora de constrangimentos é quando o filho(a) homossexual, diante do peso de tamanha coerção social, particularizando as cobranças e perguntas familiares sobre o projeto de

casamento e filhos, sucumbe às pressões e resolve se enquadrar às mesmas, constituindo a sua própria família, nos moldes heterossexuais. Um “casamento de fachada” [...] (JÚNIOR, p. 91, 2007).

Os pais acabam tornando-se verdadeiros vigilantes no comportamento dos filhos, seja no andar, no falar ou gesticular, quando percebem algum sinal indicativo de homossexualidade, encaminham seus filhos para psiquiatras ou psicólogos na esperança de uma “possível” cura. Os meninos então são instigados a reafirmarem sua masculinidade para a sociedade com demonstrações de força, virilidade e violência física, para receberem a aprovação por parte de familiares e amigos. E assim os meninos começam a desenvolver um “esboço homofóbico”, espécie de aversão aos outros meninos com comportamentos femininos, inclusive, se policiando, de forma a reprimir seus corpos e desejos.

Sem dúvidas, a família é a que mais contribui para a formação do preconceito que nasce do temor à homossexualidade dentro de casa. A educação familiar parte da ideia de que a sexualidade humana é biológica e não uma consequência da vivência social e cultural. A família educa o filho para a heterossexualidade, acreditando que a sexualidade é algo natural, universal, imutável e divino. Pais e filhos acabam sendo vítimas de uma educação conservadora, orientados para a institucionalização do heterossexismo.

Desde a Inquisição, quando a homossexualidade passou a ser alvo de perseguição, ter um filho ou algum parente que fosse homossexual representava um grande risco para a família, que sofreria inúmeras sanções caso viesse a omitir o crime de sodomia. Segundo Mott (1997), caso o homossexual fosse condenado, a família estaria impossibilitada ao exercício de cargos na administração pública, militar ou eclesiástica. Além disso, o Inquisidor

ordenava o sequestro dos bens em nome da igreja.

Para evitar a execração pública e a desonra dos familiares, eram e ainda hoje são comuns às repressões à tendência homossexual nos lares de muitas famílias no Brasil. Desde agressões verbais, espancamentos, expulsão de casa, e até mesmo o homicídio. Como exemplo da intolerância doméstica, temos o caso que ocorreu na Bahia em 1987, quando um Coronel do Exército indagou seu filho sobre sua homossexualidade. Ao receber a resposta positiva, o pai sacou sua arma e matou o próprio filho.

Não são raros os casos de adolescentes homossexuais no Estado do Piauí que após provarem da intolerância em casa, fogem para as ruas buscando na prostituição (travestis e garotos de programa) condições para viver. Alguns fogem de casa, outros são expulsos por seus pais e irmãos que recriminam e desprezam ao perceberem o gesto ou tom de voz afeminado do filho/irmão homossexual. Existem também aqueles que não resistindo às pressões da família, cometem suicídio. Alguns pais podem até tolerar a notícia do filho gay, desde que ele não seja afeminado e que vizinhos e outros parentes não saibam. É desagradável para os pais saber que um dos filhos está sendo alvo de comentários que possam comprometer a imagem da família.

Segundo Júnior,

a presença de um filho(a) homossexual, com independência financeira e que, além disso, contribua regularmente com o sustento doméstico, potencializa o arejamento de um ambiente que, no caso contrário, materializado pela presença de um filho(a) homossexual desempregado, desprovido de fonte de renda, pode torná-lo mais árido (JÚNIOR, p. 91, 2007).

A família viverá a harmonia em seus lares quando os pais adotarem uma educação

livre de preconceitos e estereótipos sociais. Quando passarem a enxergarem que a homossexualidade é uma forma de expressão da sexualidade, e que não existe padrões sexuais únicos e sagrados. Tudo isso diminuirá sofrimentos, desesperos e solidão de filhos (as) gays, lésbicas e travestis que sem o apoio da família acabam muitas vezes nas ruas, nas drogas, na prostituição e, em alguns casos, mortos.

É preciso acrescentar ainda que filhos e filhas cedo ou tarde terão contato com as diversas realidades onde a homossexualidade será algo visível e aceito. Ocorre que nem sempre essa visibilidade é suficiente para garantir o respeito e aceitação dos homossexuais, gerando apenas certa tolerância. Importante lembrar que a tolerância nos remete a ideia de que “no fundo, não aceito, não entendo, apenas tolero, apenas permito que o outro seja dessa maneira”.

A HOMOFOBIA NA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL

A escola ainda é a instituição que não apenas transmite e constrói conhecimentos, mas faz com que eles sejam reproduzidos e vividos na sociedade. Formando valores, ideias, conceitos e concepções em crianças e adolescentes. Ao longo do tempo a escola no Brasil tem criado um normativo de valores do que é ser normal e do politicamente correto, aqueles que não se enquadram neste conjunto de regras está fadado ao grupo das minorias discriminadas.

Assim a escola transforma-se num lugar de discriminação e preconceito em que estão submetidos milhares de crianças, adolescentes, jovens e adultos LGBT. Com a omissão da família, da escola e do Estado, essas pessoas, em muitos casos, vivem em situações vulneráveis de negação e autoculpabilização.

A homofobia passa a ser não apenas consentida, mas também ensinada em sala de aula, alunos vão aprendendo desde cedo o comportamento hostil contra homossexuais. São comuns nas escolas brasileiras tratamentos discriminatórios, ofensas, injúrias, agressões físicas e verbais. Meninos (as) heterossexuais criam apelidos e expressões que inferiorizam os colegas homossexuais. Professores e demais servidores das instituições de ensino fazem piadas de escárnio, e o adolescente homossexual torna-se alvo de toda forma de homofobia. Pesquisa realizada pela UNESCO (2002), revelou dados alarmantes sobre o perfil dos professores brasileiros nos diversos estados da federação. Para 59,7% dos entrevistados é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais, e 21,2% não gostariam de ter vizinhos homossexuais. Pesquisa realizada pelo mesmo instituto em 13 capitais, apontou que cerca 30,5% a 47,9% dos professores não sabem como abordar o tema em sala de aula; 12% a 20% dos professores acreditam na homossexualidade como sendo uma doença; 33,5% a 44% dos estudantes disseram que não gostariam de ter colegas homossexuais; 17,4% a 60% dos pais de estudantes afirmaram que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos. Na mesma pesquisa, estudantes do sexo masculino apontaram como menos grave, entre seis exemplos de uma lista de ações violentas, a agressão física contra homossexuais. Esses números poderiam ser ainda maiores se tomássemos por base todos os estados da federação. Pode-se concluir que esses jovens são levados a uma educação anti-homossexual.

As consequências da homofobia nas escolas são desastrosas na vida do estudante homossexual, que além de ter afetado o seu bem-estar subjetivo, produzindo isolamentos, inseguranças e segregações, também irá interferir no sucesso e rendimento escolar, o que causa o

desinteresse pela escola e seu provável abandono aos estudos. Este mesmo homossexual terá dificuldades na inserção ao mercado de trabalho, o que acarretará numa baixa-estima, deixando-o física e psicologicamente vulnerável, impossibilitando-o de exercer uma vida sócio-afetiva. De acordo com o pensamento de Peres,

é importante lembrar que quando uma travesti chega à escola, ela já viveu alguns transtornos na esfera familiar e comunitária, apresentando uma base emocional fragilizada que a impede de encontrar forças para enfrentar os processos de estigmatização e a discriminação que a própria escola, com seus alunos, professores, funcionários e dirigentes, exerce, dada a desinformação a respeito do convívio com a diferença e suas singularidades. A intensidade da discriminação e do desrespeito aos quais as travestis são expostas nas escolas em que desejam estudar leva, na maioria das vezes, a reações de agressividade e revolta, ocasionando o abandono dos estudos ou a expulsão da escola, o que consequentemente contribui para a marginalização, pois bem sabemos da importância dada aos estudos e à profissionalização em nossa sociedade. (PERES apud JUNQUEIRA, p. 245, 2009).

A discriminação na escola que atinge aos homossexuais se torna ainda maior quando as vítimas são as travestis e os transexuais. Estes dois subgrupos estão sujeitos as piores manifestações de desprezo e violência, e por este motivo apresentam maiores dificuldades em permanecer na escola e de serem inseridos no mercado de trabalho. Travestis e transexuais, sem dúvidas, experimentam de forma mais agressiva as expulsões e abandonos por parte da família, dos vizinhos e dos colegas na escola. Tudo isso irá refletir na formação de seus perfis sociais, educacionais e econômicos que, mais tarde, serão legitimamente

utilizados para novas discriminações. Parker nos revela que,

com suas bases emocionais fragilizadas, elas e eles, na escola, têm que encontrar forças para lidar com o estigma e a discriminação sistemática e ostensiva por parte de colegas, professores/as, dirigentes e servidores/as escolares. As experiências de chacota e humilhação, as diversas formas de opressão e os processos de exclusão, segregação e guetização a que estão expostas travestis e transexuais constituem um quadro de “sinergia de vulnerabilidades”. (PAKER, 2000 apud JUNQUEIRA, 2009, p. 25).

Pode-se afirmar, com segurança, que as perseguições aos homossexuais serão ainda maiores se os mesmos pertencerem a outras minorias também discriminadas, tais como negros, gordos, deficientes, índios, soropositivos, etc.

Vivendo em constante *stress* e intimidações, e como forma de conquistar amizades na escola, os alunos homossexuais, muitas vezes são repelidos a irem além das suas capacidades para atingirem o mínimo de respeito, tendo, por exemplo, que atingir a melhor nota na escola, ser o aluno mais esforçado, passar a “cola” para os colegas, etc. “Uma frágil acolhida, geralmente traduzida em algo como: “É gay, mas é gente fina”, que pode, sem dificuldade e a qualquer momento, se reverter em “É gente fina, mas é gay”. E então o intruso é arremetido de volta ao limbo”. (JUNQUEIRA, 2009, p. 26)

A escola se nega a perceber e a reconhecer a existência da homossexualidade, e agindo dessa maneira, não oferece oportunidades para que seus estudantes homossexuais assumam, sem vergonha e sem medo, seus desejos homoafetivos. A aquiescência ou omissão, e a falta de solidariedade por parte dos educadores e das instituições de ensino, diante das mais variadas formas de homofobia no dia a dia

acadêmico, geram efeitos relevantes nos homofóbicos que, além de se sentirem encorajados a continuarem com as agressões, são levados a um estado de alheamento. Esse processo de alheamento alimenta a falta de caráter do agente agressor, e faz o indivíduo insensível às injustiças a que acomete às vítimas.

Pouco se aborda na escola a situação de crianças que não se enquadram nos modelos heterossexuais, ignorando-se conflitos e sofrimentos decorrentes de preconceitos, discriminações e violências homofóbicas. Os casos de *bullying* (desejo consciente e deliberado de maltratar uma outra pessoa e colocá-la sob tensão), associados à intolerância sexual, são frequentes e assustadores no âmbito escolar.

Em geral, professores costumam se dirigir aos alunos, em suas aulas, como se todos fossem heterossexuais, ignorando a presença de um possível gay ou lésbica, ou mesmo, de um bissexual, quando percebem, encaminham para o psicólogo, acreditando tratar-se de doença que precisa ser curada. Para Becker,

a presunção de heterossexualidade enseja o silenciamento e a invisibilidade das pessoas homossexuais e, ao mesmo tempo, dificulta enormemente a expressão e o reconhecimento das homossexualidades como maneiras legítimas de se viver e se expressar afetiva e sexualmente. (BECKER, 2005 apud JUNQUEIRA, 2009, p. 31).

É necessária e indispensável a interrupção da indiferença e invisibilidade em relação a homofobia, reconhecendo a diversidade sexual e a pluralidade de identidades de gênero para a garantia e promoção da cidadania de todos.

Sabe-se que a família homoparental é uma realidade cada vez mais presente nos lares brasileiros. Na escola, essas famílias são geralmente invisíveis, com pais e mães

muitas vezes orientando seus filhos e filhas a omitirem de seus colegas e professores a composição não-convencional de sua família, por receio de que sejam vítimas de preconceito, discriminação e violência.

Todavia, quando pais e mães homossexuais informam aos professores e diretores a situação sobre o universo familiar em que se encontram seus filhos, isso também não lhes assegura acolhimento e compreensão automáticos. Às vezes, sob aparente aceitação, os educadores excluem estas crianças e suas famílias das atividades coletivas da escola, com a alegação de protegê-las do preconceito e da discriminação.

A escola deve angariar esforços para coibir e impedir que a homofobia se perpetue em seus corredores e salas de aula, e tenha proporções ainda maiores na vida social dos estudantes homossexuais e filhos de casais homoafetivos. As instituições de ensino devem trazer para o currículo da educação a discussão dos direitos humanos e do respeito às diferenças. Exemplo do que acontece na Inglaterra, educadores levam às crianças de 4 a 11 anos de idade, da educação infantil, contos de fadas com temática homossexual, cujo objetivo é provocar a aceitação de forma natural da homossexualidade. Estórias em que o príncipe se apaixona por outro belo príncipe e os dois vivem felizes para sempre. Em nossa literatura infantil temos, entre outros, o escritor Walcir Carrasco, que em sua obra *“Meus dois pais”*, conta a estória de um garoto que descobre a homossexualidade do pai e aprende a conviver e a aceitá-la. Cabe ao poder público formar profissionais com diretrizes consistentes, novas pedagogias e posturas, instrumentos adequados para incluir a diversidade sexual na sala de aula, abalando as estruturas que produzem as desigualdades.

É acaciano lembrar que a omissão da violência, não somente nas escolas, mas nos diversos campos sociais, produz e alimenta

todas as formas de discriminação direcionadas não somente às minorias LGBT's, mas também, às mulheres e negros vítimas de preconceitos e discriminações.

A HOMOFOBIA E SEUS REFLEXOS NO MERCADO DE TRABALHO DOS LGBT

Em nosso dia a dia as oportunidades de trabalho e renda são desiguais, e muitas vezes, injustas, principalmente se levarmos em conta a situação das minorias LGBT, que por não conhecerem seus direitos, sofrem por não terem acesso ao mercado de trabalho. Restando para elas em sua maioria, profissões como domésticas, cabeleireiras, o exercício da prostituição e, em alguns casos, atividades ilícitas, tais como roubo e tráfico de drogas.

O homossexual também almeja estar inserido no mercado de trabalho, mas as experiências vivenciadas na escola fazem com que o mesmo interrompa os estudos, não permitindo a ele encontrar profissões socialmente aceitas, por falta de qualificação. Quando encontram algum trabalho digno, os homossexuais devem apresentar um desempenho muito além do esperado para que seu emprego seja garantido. No Brasil não existe um mercado definido para os homossexuais, nem cotas públicas para inclusão do seguimento LGBT.

A classe mais atingida é a das travestis e transexuais que sentem de forma mais intensa as consequências da expulsão do ambiente familiar, da discriminação por parte dos colegas na escola (causa da evasão escolar), etc. Refletindo diretamente na falta de qualificação para o mercado de trabalho.

Devido ao preconceito de associarem sua imagem à luxúria, à depravação, à promiscuidade, perversão, irresponsabilidade e falta de compromisso, é raro encontrarmos homossexuais assumidos exercendo profissões promissoras. Muitas travestis, quando chegam às entrevistas, recebem

respostas do tipo: “- Não temos vaga para homens que se vestem de mulher”!

Área de trabalho que não oferece política favorável aos homossexuais são as forças armadas brasileira, local em que há ainda um ambiente bastante agressivo aos gays e até mesmo perigoso. Diferente do que acontece em alguns países como a Inglaterra que adota medidas de incentivo à permanência dos homossexuais nas forças armadas britânicas.

Na opinião de Bahia,

é indiscutível que todo cidadão brasileiro possui direito ao pleno exercício das atividades laborativas que lhe sejam pertinentes, não sendo possível, neste passo, a permissão de que a esta ou aquela pessoa venha a sofrer discriminação, ou, até mesmo exclusão em tal mister. Vale ressaltar, por pertinente, que o homossexual jamais poderá ser segregado ou depreciado no âmbito profissional pelo simples fato de sua orientação sexual não se apresentar como aceita pela maioria da sociedade que ainda rasteja para ser justa, democrática e moderna (BAHIA, p. 121, 2006).

Outra área sensível onde o preconceito enseja situações de discriminação por orientação sexual é a seleção de candidatos para o acesso a cargos públicos. Isto ocorre de modo especial quando se insere no processo seletivo qualquer espécie de avaliação psicológica, através dos testes psicotécnicos, que objetive classificar os candidatos em função do quesito orientação sexual, mesmo o Conselho Federal de Psicologia tendo publicado resolução desconsiderando a homossexualidade como sendo doença.

O desafio à efetividade dos princípios fundamentais, impeditivos de discriminação por orientação sexual, seja na seleção para trabalho em empresas privadas, seja no acesso aos cargos públicos através dos exames psicotécnicos, requer além da compreensão

dos ditos princípios constitucionais, o controle jurídico de tais procedimentos seletivos, deles expurgando práticas preconceituosas que conflitam com os direitos e garantias fundamentais.

Em razão da necessária realização da conjugação do princípio da dignidade da pessoa humana com o princípio da isonomia, tem-se que, realmente, não há razão para que a pessoa homossexual tenha seu direito ao trabalho restringido ou obliterado por ter orientação sexual diversa daquela adotada pela maioria dos cidadãos. Tal concepção acarretaria, sem sombra de dúvidas, lamentável discriminação, contrariando os princípios principais estampados em nossa Carta Magna vigente.

O ESTIGMA DO HIV/AIDS E A IMPORTÂNCIA DA MÍDIA NO COMBATE AS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES HOMOFÓBICAS

O objetivo aqui não é discutir as formas de transmissão do Vírus da Imunodeficiência Humana - HIV, mas em como esta doença, através da mídia, infectou a mente humana de preconceitos, trazendo seu estigma para os homossexuais masculinos que sofrem com o peso da discriminação desde quando foram considerados responsáveis pela disseminação da Aids.

O ano de 1981 foi marcado pela descoberta de uma nova doença, a Aids (Síndrome da Imunodeficiência Imunológica Adquirida). A doença chegou de forma sorrateira e inusitada, e acometia, especialmente, jovens, notadamente homossexuais masculinos. Não demorou muito para as publicações científicas notificarem e os meios de comunicações noticiarem como a Aids sendo uma enfermidade cunhada de “câncer gay”. Os homossexuais foram então apartados do convívio social, assim como os doentes de

lepra, tuberculose, sífilis, e todos os outros males que afetaram a sociedade, com o pretexto de que esta permanecesse limpa e saudável.

O mundo recebeu a notícia da Aids como sendo uma consequência de condutas sexuais desviantes. Conforme constatado por Oliveira,

o preconceito e a discriminação embutidos na forma de falar sobre a doença nos meios de comunicação de massa, acarretou uma série de limitações para os portadores, uma vez que estavam marcados pelo estigma de carregar a sentença de morte e, o que é pior, eram vistos como os culpados pela praga que os afetara, em função de ela ser diretamente associada ao desejo e à prática sexual e, em consequência à responsabilidade de cada um (OLIVEIRA, 2007, p. 122).

Não demorou muito para que grupos conservadores da fé e dos bons costumes levantassem a bandeira e declarassem os homossexuais como culpados pela epidemia letal que afligia a humanidade.

A mídia televisiva é uma importante ferramenta que deveria ser utilizada para reduzir o preconceito contra os homossexuais. Sabe-se que a televisão tem enorme poder de persuasão, influenciando seus telespectadores, cultivando conceitos, ideias e ideologias do que é bom e mau, do certo e errado.

Após análise das quatro emissoras de rede nacional: Rede Globo, SBT, Bandeirantes e Rede Record, constata-se o heterossexismo institucionalizado na TV. Programações que de domingo a domingo discriminam os homossexuais, tornando-os alheios e invisíveis para a sociedade. As novelas brasileiras que, diariamente, prendem a atenção de milhares de famílias, mostram apenas protagonistas heterossexuais e famílias heteroafetivas, cenas de carinho, amor e afeto exclusivamente entre heterossexuais. Isso leva às pessoas a

acreditarem que a heterossexualidade é a única forma de expressão da sexualidade, e assim acabam por excluir a possibilidade de seus telespectadores enxergarem a homossexualidade como sendo algo comum e natural.

As poucas aparições de homossexuais na TV geralmente procuram deturpar a boa imagem e conduta do homossexual, raramente gays e lésbicas aparecem em *status* de respeito e de bom caráter. Mas as piores situações a que estão expostos os homossexuais acontecem nos programas de humor. Nestes programas quando os homoeróticos não sofrem algum tipo de depreciação, constrangimento ou perseguição, são mostrados como sendo alguém com comportamento promíscuo, vulgar e de má índole. Tudo isso para garantir boas risadas ao público, fomentando na imaginação das pessoas ideias negativas sobre a homossexualidade. Pesquisa realizada pelo Instituto Perseu Abramo revela que,

a maior admissão de preconceito contra LGBT seria expressão de um preconceito efetivamente mais arraigado, mais assimilado e menos criticado socialmente. A alta disseminação de piadas sobre “bichas” “veados” ou “sapatonas” por exemplo, e sua aceitação social, como atesta a presença cotidiana de personagens caricaturas em novelas e programas na TV, considerados humorísticos [...](Pesquisa Perseu Abramo - Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil – NOP).

Os profissionais de comunicação formam diariamente a opinião pública de milhões de brasileiros, seja no jornalismo impresso, telejornalismo, radiojornalismo, webjornalismo, propagandas em outdoors, revistas, mídia, além dos programas de entretenimento, lazer ou culturais de rádio e televisão. Ao substituírem as expressões “aidético” por “portador do vírus da Aids”, “homossexualismo” por “homossexualidade”, “opção sexual” por

“orientação sexual”, “o travesti” por “a travesti”, “sapatão” por “lésbica”, “veado” por “gay”, “gilete” por “bissexual”, entre outros termos, os profissionais de comunicação estarão colocando sua responsabilidade social e seu profissionalismo acima dos preconceitos sociais.

O Manual de Comunicação LGBT, através da ABGLT, enumera as principais atitudes a serem tomadas pelos meios de comunicação, para a redução dos índices de discriminação e preconceitos aos seguimentos LGBT, dentre elas: (i) criar ferramentas que sejam capazes de incentivar novos enfoques na cobertura jornalística sobre temáticas LGBT, minimizando o enfoque preconceituoso em situações adversas que envolvam a comunidade LGBT; (ii) incentivar a cobertura jornalística em editoriais que estão diretamente relacionadas ao movimento como: Política, Educação, Cultura, Direitos, Cidades, e não só nos editoriais de Polícia, que às vezes reproduzem informações preconceituosas geradas nos Distritos Policiais; (iii) incentivar a o uso de imagens positivas, criativas, que possam vender um produto, mas também garantir a dignidade das pessoas LGBT; (iv) aprimorar o diálogo com produtores de novelas, programas humorísticos, científicos e culturais de rádio e televisão, oferecendo cada vez mais informações e fontes qualificadas e capazes de contextualizar a realidade da comunidade LGBT com profissionalismo e ética; (v) conquistar diferentes formas de interagir com as novas mídias, assim como com as mídias comunitárias e populares, criando novos espaços de diálogo com a sociedade, por meio do uso cada vez maior da internet e comunicação em blogs, sites, celulares, entre outros; (vi) fortalecer o desenvolvimento humano baseado no respeito à diversidade religiosa, cultural, sexual, racial, étnica, humana, capazes de ajudar a construir um mundo de paz e respeito a todas as pessoas.

O Manual de Comunicação LGBT explica que,

assim como outros segmentos sociais, os veículos de comunicação também são autores de atos relacionados à Homofobia. A generalização e ridicularização de LGBT são comuns. Essa comunidade tem sido alvo de programas de ficção, para caracterizar personagens, especialmente em comédias. Essas caricaturas e ideias transmitidas a respeito da homossexualidade podem gerar discriminação e preconceito (Manual de Comunicação LGBT – ABGLT).

Felizmente crescem os movimentos contra a “baixaria” na mídia televisiva e o Judiciário tem respondido impedindo movimentos de disseminação do preconceito. Cabe aos meios de comunicação zelar para que a referência aos homossexuais não alimente preconceitos, não induza os seguimentos LGBT a um sentimento de menos valia, de desprezo e não incite a violência como o caminho para a sua hipotética heterossexualização.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde, a vulnerabilidade é a maior possibilidade de exposição ou infecção pelo HIV e de sofrer consequências desnecessárias pela doença. A realidade do risco de infecção por via bi/homossexual é 11 vezes maior do que entre a categoria heterossexual e até junho de 2008, um total cumulativo de 93.744 casos de Aids foi notificado no Brasil na categoria bi e homossexual, representando 18,5% do total de casos, segundo dados do Departamento DST e Aids do Ministério da Saúde. Por isso, as políticas de prevenção como o uso de preservativo masculino, gel Lubrificante, apoio a eventos de cidadania LGBT, ajudam na promoção da saúde da comunidade LGBT que é vulnerável a Aids e reduz, em muito, custos com remédios e internações hospitalares.

A vulnerabilidade ao HIV e suas consequências, são reforçadas por violações aos direitos à vida, à liberdade, à informação, à educação, à saúde e ao direito à igualdade (não-discriminação), que têm impacto direto no poder de negociação destas comunidades e na redução de seu acesso aos serviços. A diminuição da vulnerabilidade está relacionada ao aumento da cidadania ativa, aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, e essencialmente participante da esfera pública.

PENA DE MORTE AOS HOMOSSEXUAIS *VERSUS* A CRIMINALIZAÇÃO DA DISCRIMINAÇÃO POR ORIENTAÇÃO SEXUAL

Recentemente um projeto de lei em Uganda propõe a pena de morte aos homossexuais, o que representa um retrocesso nos direitos humanos. A punição atinge, inclusive, amigos e familiares que podem sofrer reclusão de até sete anos caso não informem a existência de gays às autoridades. Até mesmo proprietários de imóveis poderão ser detidos por alugar casas para homossexuais. A atual lei vigente em Uganda já condena à pena de morte os homossexuais ativos que tenham o vírus HIV. Qualquer indivíduo condenado por atos homossexuais tem como pena a prisão perpétua. Pessoas que manifestem qualquer forma de ajuda, cooperação, aconselhamento ou busquem outra pessoa para atos de homossexualidade sofrerá a pena de sete anos de prisão se for condenada.

Infelizmente atitudes como essa podem não causar tanto espanto na comunidade internacional, principalmente nos países da África, que em pleno século XXI, negam às pessoas LGBT os direitos humanos fundamentais: vida e liberdade.

Atualmente 76 países perseguem pessoas com base na sua orientação sexual, sendo que 5 destes, condenam homossexuais

à morte (Irã, Mauritânia, Arábia Saudita, Sudão e Iêmen (algumas regiões da Nigéria e Somália).

É triste constatar que um país como Uganda, não satisfeito com a sua atual legislação homofóbica, gostaria de aumentar ainda mais a perseguição contra milhares de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (e contra quem se recuse a denunciar!), com sua infame lei Anti-homossexual, como se ser o “farol da homofobia” no mundo fosse algum tipo de honra, e não de motivo de infinita vergonha. O aspecto mais preocupante da questão ugandense é que ela confirma a existência de uma rede de igrejas fundamentalistas firmemente empenhadas na criminalização dos homossexuais.

Enquanto em Uganda, na África, tramita a lei que pune com morte os atos homossexuais, por outro lado, no Congresso Nacional Brasileiro transita o Projeto de Lei da Câmara (PLC) nº. 122/2006 que propõe a criminalização da homofobia.

A partir de pesquisas que revelam dados alarmantes da homofobia no Brasil, um assassinato a cada dois dias, a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, elaborou o Projeto de Lei 5.003/2001, que atualmente se tornou no Projeto de Lei da Câmara nº. 122/2006. O PLC equipara a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero à discriminação por raça, cor, religião, etc. Além de alterar a Lei 7.716/99, o projeto também prevê mudanças no Código Penal e na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Estando sujeito o autor do crime à pena de reclusão e multa.

Caso o PLC seja aprovado, todo cidadão que vier a sofrer discriminação por conta da sua orientação sexual poderá prestar queixa na delegacia, que levará a abertura de processo judicial, e caso seja provada a veracidade da acusação, o infrator estará sujeito às penas definidas em lei.

[...] o texto do Projeto de Lei PLC 122/2006 aborda as mais variadas

manifestações que podem constituir homofobia; para cada modo de discriminação há uma pena específica, que atinge no máximo 5 anos de reclusão. Para os casos de discriminação no interior de estabelecimentos comerciais, os proprietários estão sujeitos à reclusão e suspensão do funcionamento do local em um período de até três meses. Também será considerado crime proibir a livre expressão e manifestação de afetividade de cidadãos homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais [...] (Projeto Não homofobia).

Pesquisa feita pelo serviço Data-Senado, realizada por meio de telefone, entrevistou pessoas maiores de 16 anos, com acesso a telefone fixo e residentes em capitais brasileiras. A estatística revelou que 70% dos entrevistados querem a aprovação do projeto de lei que torna crime a discriminação contra homossexuais. A elevada aprovação se repetiu em quase todas as faixas da população, com pouca variação de acordo com região, sexo e idade.

No que se refere à religião, a criminalização de atos de preconceito contra homossexuais é defendida por 55% dos evangélicos, enquanto 39% deles querem a rejeição do projeto de lei. Entre os entrevistados de outras religiões, o que inclui a católica, mais de 70% defendem a aprovação da proposta. Ainda de acordo com a pesquisa, 79% dos brasileiros que se declaram ateus aprovam a criminalização da homofobia.

A falta de debate em torno do tema é um problema. Os meios de comunicação no Brasil, a despeito de alguns artigos em jornais impressos e em sites de notícias, não abrem espaço para uma discussão sadia em torno da criminalização da homofobia e sobre os direitos dos gays. Isso faz com que a aprovação do projeto enfrente inúmeras críticas de religiosos e de setores conservadores no Senado Federal que trazem

argumentações, principalmente bíblicas, para a não aprovação do referido projeto. Grupos conservadores da sociedade, católicos e evangélicos, questionam quanto à liberdade religiosa em suas igrejas. Porém o PLC não interfere na liberdade de culto ou de pregação religiosa, mas sim, nas manifestações ofensivas e discriminatórias que incitem a violência contra os LGBT. Estando livres, padres e pastores, para manifestarem juízos de valor teológicos, como por exemplo, considerar que a homossexualidade é pecado.

Há que se considerar que a liberdade de culto não pode se sobrepôr à honra e a dignidade de qualquer pessoa, afinal vivemos num Estado Laico, e sendo assim, os rumos da nação não podem ser definidos nem sequer influenciados pelas religiões, o que se extrai da vedação expressa do art. 19, I da CF/1988. “É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, (...) ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança (...)”. Para Vecchiatti,

as religiões baseiam-se em um ponto que lhes é muito cômodo: a fé não necessita de comprovação – basta que alguma colocação seja professada e que nela se acredite, ante a afirmação de que seria baseada na “palavra de Deus” (...) Além de violar o Estado Laico, fundamentar uma discriminação jurídica em explicações religiosas afronta também o princípio da igualdade (...) os religiosos que as defendem não admitem sequer que alguém as questione. Não é incomum alguém ser chamado de “herege”, “pecador” e outros nomes afins, por “ousar” criticar racionalmente os dogmas religiosos (VECCHIATTI, 2008, p. 133).

Um Estado Laico é aquele que não se confunde com determinada religião, não adota uma religião oficial, permite a mais

ampla liberdade de crença, descrença e religião, com a igualdade de direitos entre as diversas crenças e descrenças e no qual, fundamentações religiosas, não podem influir nos rumos jurídicos e políticos da nação.

Cumprido lembrar os horrores cometidos pela Igreja Católica na Idade Média (citado em capítulo anterior), que ensinaram inclusive a denominação desse período como “Idade das Trevas” pelos historiadores, ante as arbitrariedades e injustiças cometidas por dita instituição religiosa contra aqueles que “ousavam dizer o nome do seu amor”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A complexidade das temáticas relativas à homossexualidade exige um pensamento não conclusivo. É bastante cedo para se afirmar que a homossexualidade se encontra em processo de reconhecimento social e político, mesmo que muitos avanços na democracia brasileira tenham sido alcançados nos últimos anos. Ainda não conhecemos todas as implicações que esta forma de subalternidade pode ter gerado ao longo da história, na produção/manutenção das hierarquias da invisibilidade. As articulações do preconceito sexual ainda são pouco conhecidas e merecem grandioso empenho de investigação para que tenhamos maior capacidade de intervenção nos processos de democratização social e sexual.

Ainda que bastante difuso, o mecanismo do preconceito pode ser diagnosticado e denunciado. Faz-se necessário um esforço grandioso de pesquisas, ações coletivas e práticas sociais inovadoras, que sejam capazes de desvelar a estrutura e a dinâmica do preconceito direcionado aos homossexuais.

No campo da educação esta questão bastante recente e de importância estratégica, já que muitos dos mecanismos de inferiorização, preconceitos e discriminações passam pelos processos educativos. E neste campo ainda há um enorme abismo entre o que se propaga nas principais legislações e diretrizes e o que realmente acontece no cotidiano de gays, lésbicas e transgêneros nas escolas e instituições educativas. A escola é um espaço no interior do qual e a partir do qual, podem ser construídos novos padrões de aprendizado, convivência, produção e transmissão de conhecimento, sobretudo se forem ali subvertidos ou abalados valores, crenças, representações e práticas associadas a preconceitos, discriminações e violências de ordem homofóbica.

A homofobia, com sua força desumanizadora, corrói nossa formação e compromete a construção de uma sociedade democrática e pluralista. Ao desestabilizarmos postulados heteronormativos, estaremos questionando preconceitos de ordem sexual que encontram na homofobia uma das mais poderosas e cruéis expressões.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional do transexual**. São Paulo. ed. Saraiva. 2000.

ARAÚJO, Valdenia Pinto de Sampaio; BRANDÃO, Agda Jorge. *Atrás do Aquê: dificuldades e incertezas no acesso ao trabalho das travestis e transexuais em Teresina (PI)* In: ARAÚJO, Valdenia Pinto de Sampaio; JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Trabalho e desigualdades**. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2009.

BAHIA, Cláudio José Amaral. **Proteção constitucional à homossexualidade**. São Paulo. ed. JH Mizuno. 2006.

BELLO, Alexandre Toaldo; FELIPE, Jane. Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da educação infantil. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 2009.

CARRARA, Sérgio; Vianna, Adriana. As vítimas do desejo: os tribunais cariocas e a homossexualidade nos anos 1980. In: PISCITELLI, Adriana; GRAGORI, Maria Filomena; CARRARA, Sérgio. **Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro. ed. Garamond. 2004.

CERQUEIRA, Marcelo; MOTT, Luiz Roberto. **Matei porque odeio gay**. Bahia. ed. Grupo gay da Bahia. 2003.

FARIAS, Edilsom. O poder público no enfrentamento da discriminação contra pessoas homossexuais, bissexuais e transgêneros. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras: olhares sobre o Piauí**. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

FLEURY, Alessandra Ramos Demito; TORRES, Ana Raquel Rosas. **Homossexualidade e preconceito: o que pensam os futuros gestores de pessoas**. Curitiba. ed. Juruá. 2010.

JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros. Homossexualidade na sala de aula: professor e alunos desconstruindo preconceitos. In: ARAÚJO, Valdenia Pinto de Sampaio; JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Trabalho e desigualdades**. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2009.

JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros. Oscar Wilde na sala de aula: um professor que ousa dizer o nome do seu amor. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras: olhares**. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

LIMA, Solimar Oliveira. Tempo no outono: memórias e simbologias da afetividade entre homossexuais masculinos vivendo com HIV e Aids em Teresina. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras: olhares sobre o Piauí**. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 2009.

MEDEIROS, Jorge Luiz Ribeiro de. **A constitucionalidade do casamento homossexual**. São Paulo. ed. LTR. 2008.

MELLO, Luiz. **Novas famílias: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro. ed. Garamond. 2005.

MOTT, Luiz Roberto. **Homofobia: a violação dos direitos humanos de gays, lésbicas e travestis no Brasil**. Bahia. ed. Grupo gay da Bahia. 1997.

MOTT, Luiz Roberto. Homofobia no Piauí: 1975-2007. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros;

LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras**: olhares sobre o Piauí. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

NAPHY, William. **Born to be Gay**: A história da homossexualidade. Tradução de Jaime de Araújo. Lisboa/Portugal. ed. Edições 70. 2006.

NEIVA, Priscila. A união homoafetiva como entidade familiar. **O Dia**. Teresina. 29 abr. 2010. Opinião. Artigos.

OLIVEIRA, Alexandre Miceli Alcântara de. **Direito de autodeterminação sexual**: dignidade, liberdade, felicidade e tolerância. São Paulo. ed. Juarez de Oliveira. 2003.

OLIVEIRA, Maria Helena Almeida de. Aids, publicidade e homossexualidade, um triângulo de implicadas conexões. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras**: olhares sobre o Piauí. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 2009.

PIVA, Otávio. **Comentários ao artigo 5.º da Constituição Federal de 1988 e teoria dos direitos fundamentais**. São Paulo. Ed. Método. 3ª ed. 2009.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; Machado, Frederico Viana. **Preconceito contra homossexualidades**: a hierarquia da invisibilidade. São Paulo. ed. Cortez. 2008.

RIOS, Roger Raupp. **A homossexualidade no direito**. Porto Alegre. ed. Livraria do Advogado. 2001.

RIOS, Roger Raupp. O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras**: olhares. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

SÁ, Geysa Elane Rodrigues de Carvalho. Identidades e sociabilidades homossexuais em Teresina. In: JÚNIOR, Francisco de Oliveira Barros; LIMA, Solimar Oliveira. **Homossexualidades sem fronteiras**: olhares sobre o Piauí. Rio de Janeiro. ed. Booklink. 2007.

SIMÕES, Júlio Assis. Homossexualidade masculina e curso da vida: pensando idades e identidades sexuais. In: PISCITELLI, Adriana; GRAGORI, Maria Filomena; CARRARA, Sérgio. **Sexualidade e saberes**: convenções e fronteiras. Rio de Janeiro. ed. Garamond. 2004.

TARNOVSKI, Flávio Luiz. Pai é tudo igual?: Significados da paternidade para homens que se autodefinem como homossexuais. In: PISCITELLI, Adriana; GRAGORI, Maria Filomena; CARRARA, Sérgio. **Sexualidade e saberes**: convenções e fronteiras. Rio de Janeiro. ed. Garamond. 2004.

VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. **Manual da homoafetividade**. São Paulo. ed. Método. 2008.



TESES E DUALISMOS DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA¹

Francine Borges Bordin²

Resumo

A infância e as crianças têm sido objeto de discussão nas mais diversas áreas de pesquisas. Aqui, focaremos em autores clássicos sociologia da infância buscando compreender as teses e os dualismos dessa área de pesquisa. Consideramos a sociologia da infância como uma nova vertente teórica dentro da sociologia, buscando dar destaque em especial às crianças como sujeitos ativos e construtores da sua própria cultura. É importante manter o diálogo interdisciplinar nos estudos da infância, pois esta se encontra envolta em um complexo mundo social que nos suscita buscar compreender além do que o senso comum conhece. Para isso, se mostra necessário o diálogo com a educação, a antropologia, a psicologia, a pedagogia, a história, a geografia, e etc. É entre os diversos paradigmas teóricos que a infância se constrói no ponto de vista acadêmico, muitas vezes incoerente e contraditório. Nessa teia teórica situamos a sociologia da infância como aporte necessário e tentaremos evocar uma teorização sobre esta disciplina, para mostrar de onde surgiram os principais conceitos que guiam os pesquisadores desta área.

Palavras-Chave: Sociologia. Infância. Pesquisa.

THESES AND DUALISMS OF SOCIOLOGY OF CHILDHOOD

Abstract

Childhood and children have been discussed in several areas of research. In this article, we will focus on sociology of childhood classical authors, seeking to understand the theses and the dualisms of this area of research. We consider the sociology of childhood as a new theoretical approach within sociology, seeking to highlight in particular the children as active subjects and builders of their own culture. It is important to keep the dialogue in interdisciplinary studies of childhood, as this is wrapped in a complex social world that makes us to seek to know beyond what common sense knows. For this, it has become necessary the dialogue with education, anthropology, psychology, pedagogy, history, geography, and etc. It is among the various theoretical paradigms that childhood is constructed in an academic standpoint, often inconsistent and contradictory. In this theoretical web, we situate sociology of childhood as a necessary supply and try to evoke a theorization on this subject to show from where the main concepts that guide researchers in this field have emerged.

Keywords: Sociology. Childhood. Research.

¹ Este artigo é um recorte da dissertação defendida em fevereiro de 2014 ao Mestrado em Educação da Universidade Federal de Pelotas, sob o título: *“Não é de verdade, é só um desenho”: de que nos falam os desenhos infantis?*, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Denise Bussoletti. E-mail: francine.bb1988@hotmail.com

² Cientista Social, Especialista em Educação Infantil, Mestre e Doutoranda em Educação. Ambos pela Universidade Federal de Pelotas.

INTRODUÇÃO

Este artigo pretende se debruçar sobre alguns autores clássicos da sociologia da infância, como Alan Prout, Jens Qvortrup e Régine Sirota, a fim de demonstrar características básicas dessa área científica. Régine Sirota (2001) contribuirá para introduzirmos o assunto. Jens Qvortrup (1993; 2011) nos apresentará nove teses importantes para pensarmos a sociologia da infância. E Alan Prout (2010) nos demonstrará alguns dualismos presentes nesse campo de pesquisa.

Não é nosso objetivo traçar comparações entre os autores, mas sim apresentar suas ideias principais, tendo em vista sua importância para a sociologia da infância. Esperamos com isso construir um pequeno e singelo compêndio para quem busca conhecer esta área de pesquisa.

PERSPECTIVAS INICIAIS

De acordo com Prout (2010), a sociologia da infância surgiu, primeiramente, apoiando-se na sociologia interacionista desenvolvida nos Estados Unidos em 1960 e problematizando o conceito de socialização. Em segundo lugar, na Europa dos anos 90, concomitante ao ressurgimento da sociologia estrutural, a infância é vista como uma característica estrutural da sociedade. Em último lugar, nos anos 80, nos Estados Unidos e Europa, a partir do construtivismo social, os conceitos sobre a infância são problematizados e desestabilizados, enfatizando um olhar relativista sobre a infância. Essas problematizações estão presentes até hoje nas pesquisas sociológicas e antropológicas e são objeto de constantes teorizações.

Nesta perspectiva podemos considerar também que o surgimento da sociologia da infância enquanto disciplina foi gerado como uma oposição ao olhar adultocêntrico presente nas pesquisas e às considerações da infância apenas como um vazio, um ser em devir, um ser em construção (SIROTA, 2001). Essa perspectiva perpassa a maioria dos estudos da infância que conhecemos. Sirota (2001) mostra que esse movimento deriva da sociologia tanto

de língua francesa quanto inglesa e que os novos estudos se voltam para a criança enquanto ator social e para novas abordagens sobre socialização. Sirota (2001) salienta ainda alguns pontos em comum nas literaturas inglesa e francesa, que hoje – 12 anos depois – podem ser consideradas comuns a outras literaturas, por exemplo: a brasileira e a portuguesa. Estes pontos são comumente o centro do debate dos estudos sociais da infância, a saber: a infância é uma construção social; existe uma variabilidade dos modos de construção da infância; infância é um componente da cultura e da sociedade; as crianças devem ser consideradas como atores em sentido pleno; as crianças são ao mesmo tempo produtos e atores dos processos sociais; a infância é uma variável de análise sociológica em sentido pleno e deve ser articulada a outras variáveis sociais.

A infância enquanto uma construção social abarca a ideia de buscarmos um quadro interpretativo sobre a infância em cada contexto. Sendo uma construção social, as teorias que explicam a infância são relativas a cada contexto social e cultural pesquisado, o que faz com que exista uma grande variedade de estudos e modos de representação da infância, caracterizando-a como um componente estrutural da cultura e da sociedade.

Importa para um sociólogo considerar a criança como ator, mas não simplesmente numa visão etnográfica. É preciso considerar a infância em sua forma estrutural e a reintroduzir como variável estatística para que a infância seja visível na descrição sociológica e para que seja reintroduzida na nossa interpretação do mundo (SIROTA [em entrevista]³, 2011, p.571).

Com a abordagem da nova sociologia da infância, as crianças passaram a ser consideradas como atores em sentido pleno, ou como agentes sociais, invertendo as concepções anteriores, buscando evitar o olhar adulto e suas preconcepções, e, evidenciando as crianças e

³ Entrevista concedida para a revista francesa *Diversité*, traduzida para o português por Rita de Cássia Marchi e publicada na revista *Atos de Pesquisa em Educação*.

suas opiniões, bem como o que criam nas interações com outras crianças. Tornando as crianças e suas interações como foco das pesquisas, surge a concepção de que as crianças são ao mesmo tempo produtos e produtores da cultura, aspecto que têm sido amplamente debatidos no interior da antropologia:

Elas [as crianças] elaboram sentidos para o mundo e suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura. Esses sentidos têm uma particularidade, e não se confundem e nem podem ser reduzidos àqueles elaborados pelos adultos; as crianças têm autonomia cultural em relação ao adulto. Essa autonomia deve ser reconhecida, mas também relativizada: digamos, portanto, que elas têm uma relativa autonomia cultural. Os sentidos que elaboram partem de um sistema simbólico compartilhado com os adultos. Negá-lo seria ir de um extremo ao outro; seria afirmar a particularidade da experiência infantil sob o custo de cunhar uma nova, e dessa vez irredutível, cisão entre os mundos. Seria tornar esses mundos incomunicáveis (COHN, 2005, p.35).

As crianças são então, produto de nossa cultura e ao mesmo tempo produtoras da cultura à que pertencem, e são também, influenciadas por nossos saberes e ao mesmo tempo influenciam nossa construção de saberes. Talvez seja por isso, que a sociologia tenha vislumbrado a infância como um novo campo de pesquisa, buscando conhecer a origem de nossos conhecimentos, bem como a criação destes. Com isso, a infância mostra-se como uma variável de análise sociológica, mas que deve ser articulada a outras variáveis sociais nas pesquisas (ex: etnia, gênero, idade, classe econômica, etc.) (JAMES e PROUT, 2005)⁴.

AS NOVE TESES DE QVORTRUP

Para compreender a infância enquanto um fenômeno social, Qvortrup (1993; 2011) destaca nove teses que sustentam que as crianças são parte da sociedade: 1ª) “A infância é uma

forma particular e distinta em qualquer estrutura social de sociedade” (p.203); 2ª) “A infância não é uma fase de transição, mas uma categoria social permanente, do ponto de vista sociológico” (p.204); 3ª) “A ideia de criança, em si mesma, é problemática, enquanto a infância é uma categoria variável histórica e intercultural” (p.205); 4ª) “A infância é uma parte integrante da sociedade e de sua divisão de trabalho” (p.205); 5ª) “As crianças são coconstrutoras da infância e da sociedade” (p.206); 6ª) “A infância é, em princípio, exposta (econômica e institucionalmente) às mesmas forças sociais que os adultos, embora de modo particular” (p.207); 7ª) “A dependência convencional das crianças tem conseqüências para sua invisibilidade em descrições históricas e sociais, assim como para a sua autorização às provisões de bem-estar” (p.208); 8ª) “Não os pais, mas a ideologia da família constitui uma barreira contra os interesses e o bem-estar das crianças” (p.209); e, 9ª) “A infância é uma categoria social minoritária clássica, objeto de tendências tanto marginalizadoras quanto paternalizadoras” (p.210).

Com essas nove teses Qvortrup (2011) enfatiza as características que a sociologia da infância suscita. Pensar a infância enquanto uma categoria distinta em qualquer sociedade traz a crítica do autor à forma como a infância muitas vezes é considerada. Para Qvortrup (2010, 2011) devem-se usar algumas características abstratas, buscando localizar o lugar das crianças na estrutura social, evitando confundir seus lugares e posições com a de seus pais, por exemplo. Sendo a infância uma categoria estrutural da sociedade, esta é também, uma categoria social permanente independente de quantas crianças entram e saem desta categoria. A questão que Qvortrup (2010, 2011) provoca é sobre como a infância se modifica, quantitativa e qualitativamente.

Pensar em termos estruturais rompe com os planos de vida pessoal; faz pensar não em termos do desenvolvimento da criança, mas, particularmente, no *desenvolvimento da infância*. [...]

Em termos estruturais, a infância não tem um começo e um fim temporais, e não

⁴ “[...] childhood, as a variable of social analysis, can never be entirely separated from other variables such as class, gender, or ethnicity.” (JAMES e PROUT, 2005, p.3).

pode, portanto, ser compreendida de maneira periódica. É compreendida, mais apropriadamente, como uma categoria permanente de qualquer estrutura geracional. As duas noções de infância – enquanto um período e enquanto uma categoria permanente – não se contradizem. Elas podem e, de fato, coexistem lado a lado, mas os significados de ambas são bem diferentes (QVORTRUP, 2010, p.365).

Sendo assim, a infância é uma categoria variável histórica e interculturalmente. Isso significa que há várias representações de infância construídas ao longo do tempo e que estão constantemente em transformação. Problematizar a representação de infância requer sociologicamente problematizar as mudanças históricas pela qual a infância passa; não distanciarmos-nos da ação construtiva das crianças e nem separar a criança da sociedade na qual ela vive. Por isso, Qvortrup (2010, 2011) considera a infância como uma parte integrante da sociedade e da divisão do trabalho existente. As crianças ocupam espaço na divisão do trabalho – trabalho escolar, trabalho doméstico, por exemplo, e influenciam os planos e projetos dos pais e adultos à sua volta. A infância interage estruturalmente com outros setores da sociedade, sendo necessário considerá-la em relação às outras estruturas que compõem a sociedade em que as crianças vivem.

A noção de infância não considera a criança individual, e sim arranjos legais, espaciais, temporais e institucionais voltados às crianças em uma determinada sociedade. Podemos falar de infância como um fenômeno social, como uma construção social ou algo parecido. Sua forma ou arquitetura depende de parâmetros como economia, tecnologia, cultura, atitudes adultas etc., e da interação entre eles. Visto que esses parâmetros mudam e assumem continuamente novas configurações, a infância nunca é a mesma – mesmo que seja da mesma natureza (QVORTRUP, 2010, p.786).

A complexidade da infância também pode ser percebida quando Qvortrup (2011) afirma que as crianças são coconstrutoras da cultura e sociedade:

Já apontei como construtivas as atividades escolares das crianças, mas elas não são as únicas, e penso que a tese pode ser generalizada para sugerir que, todas as vezes que as crianças interagem e se comunicam com a natureza, com a sociedade e com outras pessoas, tanto adulto quanto pares, elas estão contribuindo para a formação quer da infância quer da sociedade. Isso é tão simples e evidente que não acredito que alguém possa discordar (QVORTRUP, 2011, p.206).

A sociedade apresenta dificuldades em aceitar essa ideia, e se aceita é de forma convergente com seus interesses e não totalitária com os interesses das crianças. A tese das crianças como participantes da sociedade e da construção do mundo social à sua volta é radical na medida em que se torna ameaçadora à ordem social, pois evidencia as crianças enquanto construtoras e críticas sociais e culturais. E a sociedade insiste em negar o que as crianças nos mostram tão simbolicamente em suas interações como sugestões e inovações para problemas do nosso mundo atual.

Outra representação mal feita que precisamos abandonar ao falarmos de infância é de que as crianças vivem em um mundo que não é afetado pelas instituições e pela economia local. As crianças estão expostas às mesmas forças sociais que nós adultos, às mesmas forças econômicas, às mesmas forças ligadas à natureza e ao meio ambiente e às mesmas decisões políticas. Todas essas questões causam certo impacto na vida das crianças tanto quanto na vida dos adultos. A sociologia da infância deve procurar conhecer esses impactos e evidenciar a posição na qual as crianças se encontram.

As crianças são, então, afetadas por forças sociais e seus impactos têm grandes efeitos sobre suas vidas e sobre a concepção de infância que a sociedade tem. Com as crianças inseridas em famílias e instituições, e estando à sombra de seus pais e responsáveis, sua dependência convencionalizada têm consequências negativas e enfatizam sua invisibilidade nas descrições de pesquisas históricas e sociais.

Por exemplo, a insistência em utilizar a família como unidade de observação quando buscamos saber sobre condições

materiais impede-nos de perceber a situação agregada das crianças, comparada com outros grupos na sociedade (QVORTRUP, 2011, p.209).

Ou seja, para estudarmos a infância, devemos desestabilizar nosso lugar de pesquisa e buscar nossos dados diretamente com as crianças, buscando problematizar suas vivências e o olhar das próprias crianças nas nossas pesquisas (DEMARTINI, 2011).

A ideologia da família se torna, de certa forma uma barreira para os interesses das crianças. Pois as crianças muitas vezes são consideradas como propriedade dos pais ou como responsabilidade dos pais. Existe então, a ideia de que a sociedade interfere apenas em casos excepcionais, o que tira a responsabilidade geral da infância da sociedade. Qvortrup (2011) apresenta três argumentos ao defender que a sociedade deveria assumir qualquer responsabilidade sobre as crianças:

Primeiramente, um argumento moral: para garantir que crianças sejam providas de acordo com um padrão básico ou com um padrão para famílias com crianças que, em princípio, estejam em igualdade de condições com outros casais sem crianças. Em segundo lugar, um argumento de direito, que deveria admitir que, se as crianças estão contribuindo, elas também podem reivindicar recursos para distribuição; e pode-se adicionar que deveria haver garantias para compensar os pais de suas contribuições. Terceiro, um argumento que diz respeito ao “interesse” nas crianças, com responsabilidade sobre elas, e não é difícil demonstrar que a sociedade também tem significativo interesse nas crianças, se não como crianças, mas como membros do que é ilusoriamente denominado próxima geração (QVORTRUP, 2011, p.210).

Essa tese traz uma discussão que poderia levar páginas de escrita, objetivos dos quais muitos estudos em sociologia e política da infância têm se debruçado. O que importa aqui é essa ideia de que as crianças estão na sociedade, colaboram, são co-construtoras, mas, no entanto, a responsabilidade pelo seu bem-estar reside apenas nas famílias. Qvortrup (2011) defende um maior envolvimento da

sociedade com essas questões e talvez traga elementos que nos permitiriam pensar as políticas públicas feitas “para” a infância – estudos que também já estão sendo desenvolvidos.

A última tese coloca a infância como objeto de tendências marginalizadoras e paternalizadoras. A infância enquanto uma categoria minoritária carrega em si, um status que por si só já exclui a participação das crianças na sociedade. Nas palavras de Qvortrup (2011, p.210):

[...] creio que se justifica sugerir que a infância seja mesmo o protótipo de uma categoria minoritária, pois as metáforas “criança” ou “infantil” são frequentemente utilizadas para caracterizar vários outros grupos minoritários. Quando é esse o caso, trata-se, quase sempre, de um sinal de atitude paternalista, e, exatamente, o paternalismo é uma atitude característica, no sentido de uma estranha combinação de amor, sentimentalismo, senso de superioridade em relação à compreensão equivocada das capacidades infantis e à marginalização.

E sobre o lugar da criança perante a sociedade, Qvortrup (2010) ainda questiona:

Esse debate entre várias posições prossegue entre nós: deveríamos fazer de tudo para proteger as crianças ao preço de deixá-las fora da “sociedade” ou deveríamos reconhecê-las como pessoas, participantes, cidadãs com o risco de expô-las às forças econômicas, políticas e sexuais [...] (QVORTRUP, 2010, p.779).

Vale à pena evidenciar, que o artigo de Qvortrup que contém essas nove teses tão importantes para nós, foi produzido e publicado em 1993 e a versão que correntemente utilizamos aqui é uma tradução publicada no Brasil em 2011.

Indo além das características propostas por Sirota (2001) e as teses de Qvortrup (1993; 2011), faz-se necessário reconsiderá-las e problematizá-las nos nossos estudos atuais. Também se faz necessário compreender as suas possibilidades, seus paradoxos e dualismos. Para isso utilizamos o teórico Alan Prout (2010) que explora esses dualismos.

OS DUALISMOS DE PROUT

O primeiro dualismo apontado por Prout (2010) se refere à infância como parte da estrutura social e às crianças como atores – oposição estrutura e ação. Ao primeiro Prout (2010) considera que costumam chamar de Sociologia da Infância e ao segundo de Sociologia das Crianças. Ao primeiro, Prout (2010) considera que se relaciona com a padronização da infância em determinada sociedade e nega o caráter instável das suas fronteiras. Tende assim, a homogeneizar as formas de infância no interior das fronteiras imaginadamente seguras. Nossa tendência é não concordar com o que este autor considera, pois assim como Corsaro (2011), consideramos a infância como uma forma estrutural da sociedade, na medida em que se categorizam como parte da sociedade (da mesma forma que classes sociais e grupos de idade).

Nesse sentido, as crianças são membros ou operadores de suas infâncias. Para as próprias crianças, a infância é um período temporário. Por outro lado, para a sociedade, a infância é uma forma estrutural permanente ou categoria que nunca desaparece, embora seus membros mudem continuamente e sua natureza e concepção variem historicamente. É um pouco difícil reconhecer a infância como uma forma estrutural porque tendemos a pensar nela exclusivamente como um período em que as crianças são preparadas para o ingresso na sociedade. Mas as crianças já são uma parte da sociedade desde seu nascimento, assim como a infância é parte integrante da sociedade. (CORSARO, 2011, p.15-16).

Consideramos então, a crítica de Prout (2010) coerente, na medida em que chama a atenção para estudos que estruturavam e homogeneizavam as perspectivas e paradigmas sobre a infância. Mas nos colocamos ao lado de Corsaro (2011) ao pensar a infância como uma categoria permanente na sociedade, porém enfatizando suas especificidades e heterogeneidades.

O segundo aspecto desse debate diz respeito à ação das crianças. Nas palavras de Prout (2010, p.735):

Os estudos das crianças como atores são quase a imagem invertida disso. A ideia é que as infâncias, no plural aqui, e não no singular, são construídas diversamente e localmente mediante a interação contínua entre atores humanos. A vida social é, ao mesmo tempo, mais contingente e mais frágil, e precisa ser permanentemente trabalhada, mantida e reparada. Embora se reconheçam padrões de larga escala, isso se dá mais gestualmente em referência aos recursos e imposições que supostamente viriam da estrutura “externa”. Como isso acontece, é difícil saber em detalhe. Em geral, trata-se apenas superficialmente da ação das crianças como atores; ela é vista como uma característica essencial e quase não mediada dos humanos, que não requer muitas explicações. A verdadeira novidade da abordagem está em considerar que as crianças realmente têm uma determinada ação e que cabe ao pesquisador sair a campo e descobri-la. Nisso, eles tiveram mais êxito.

Esse aspecto do debate está de acordo com os pressupostos da nova sociologia da infância, pois se busca considerar a ação das crianças e o trabalho de campo junto a elas. Esses pressupostos estão presentes em trabalhos de sociólogos como Corsaro (2011), Sarmiento (2011), Faria & Finco (2011), Abramowicz (2011), entre outros tantos, e, também de antropólogos como Cohn (2002; 2005), Silva, Macedo e Nunes (2002), Silva (2002), e etc., que têm guiado nosso percurso teórico e prático até aqui.

O segundo dualismo concentra-se na dicotomia natureza e cultura. Prout (2010) traz para o debate sociológico moderno a questão da infância. Infância natural ou infância produzida culturalmente? A sociologia tendia a opor radicalmente natureza e cultura como uma sendo externa à outra, e

Se a Sociologia ignorou por tanto tempo a infância, foi porque esta parecia desafiar a divisão entre natureza e cultura.

De fato, Haraway situa a infância entre os fenômenos – os outros são a loucura e o

corpo feminino – que burlaram a modernidade, porque se situam dos dois lados da barreira cultura/natureza que ela erigiu. O caráter híbrido da infância, em parte natural e em parte social, parece claramente incômodo para a mentalidade moderna, com sua preocupação em dicotomizar os fenômenos. A solução parcial que encontrou, a de ceder a infância à natureza (isto é, às ciências biológicas e médicas ou suas extensões), persistiu até os últimos anos do século XX. Isso foi codificado na Sociologia como a ideia de socialização – devir social. As crianças pertencem à natureza até fazerem parte do social. A fundamentação da Sociologia da Infância na ideia de que a infância é uma construção social revela-se, desse ponto de vista, como um discurso inverso. Abandona o reducionismo biológico e o substitui pelo reducionismo sociológico. Por mais útil que tenha sido para rebater o reducionismo biológico da infância como natural, hoje em dia é exagero (PROUT, 2010, p.736)

Com isso, Prout (2010) nos leva a pensar o lugar do sujeito no mundo. Se somos seres sociais ou naturais? Acreditamos, assim como o autor citado, que devemos nos colocar e colocarmos nossas pesquisas sobre as crianças e infâncias no meio termo, somos naturais e sociais, estamos nas fronteiras desse e de outros debates e precisamos nos abrir para compreender a infância como um fenômeno natural e estrutural da sociedade, mas que é composto por crianças e suas ações são sociais e culturais.

A terceira e última dicotomia proposta por Prout (2010) – mas que deixa claro que existem outras – é sobre a oposição crianças como devires e crianças como seres. Este é um amplo e complexo debate que têm surgido em muitas pesquisas sobre a infância nas ciências sociais.

Nick Lee (1999) argumentou, de forma conclusiva, a meu ver, que a Sociologia da Infância deve reconhecer igualmente o ser e devir. Em primeiro lugar, ele sugere que, embora a oposição fizesse algum sentido do ponto de vista das sociedades modernas, tornou-se insustentável em face das mudanças recentes no emprego e na família. Com elas, o caráter inacabado da vida dos adultos ficou tão visível quanto o

das crianças. Nesses termos, tanto os adultos quanto as crianças podem ser vistos como devires, sem deixar de lado a necessidade de respeitar seus estatutos como seres ou pessoas. Em segundo lugar, ao distinguir as crianças como seres “de direito próprio”, a nova Sociologia da Infância corre o risco de endossar o mito da pessoa autônoma e independente, como se fosse possível ser humano sem pertencer a uma complexa rede de interdependências. Ele critica então a nova Sociologia da Infância por se basear unilateralmente na ideia de crianças como seres. Tanto crianças como adultos deveriam ser vistos através de uma multiplicidade de devires, nos quais todos são incompletos e dependentes (PROUT, 2010, p.737).

Possuímos a tendência de negar que somos seres em devires, como se fossemos completos e não estivéssemos em constante mudança. Isso se reflete nos estudos da sociologia da infância, ao defendermos as crianças como seres e negarmos seu devir. Prout (2010) parece buscar um meio termo ou um caminho que possibilite às nossas pesquisas trilhar em meio a essas ambiguidades e paradoxos, para isso ele define o “terceiro excluído” para ser incluído em nossas pesquisas.

Em outras palavras, não deveriam de antemão inscrever um conjunto de dicotomias no campo, e sim observar a infância como um fenômeno complexo, não imediatamente redutível a um extremo ou outro de uma separação polarizada. Não estou advogando aqui um obsoleto “caminho do meio”. A abordagem que tenho em mente é similar à do autor italiano Norberto Bobbio, quando se refere ao “terceiro incluído”: “ele tenta encontrar seu próprio espaço entre dois opostos e, embora se insira entre eles, não os elimina [...] eles deixam de ser duas totalidades mutuamente exclusivas, como as duas faces da mesma moeda, que não podem ser vistas ao mesmo tempo” (Bobbio, 1996, p.7). (PROUT, 2010, p.739).

Para buscar esse terceiro excluído, Prout (2010) sugere cinco palavras-chave: interdisciplinaridade, hibridismo, redes e mediações, mobilidade e, relação entre gerações. Vamos dissertar um pouco sobre esses termos.

Prout (2010) enfatiza a “necessidade de intensificar a interdisciplinaridade dos estudos da infância” (p.739). O campo de estudos da infância já é constituído pela interdisciplinaridade, no sentido de haver pesquisas e estudos em várias disciplinas, mas há ainda, a necessidade de tornar o diálogo teórico de cada estudo interdisciplinar. Essa é uma questão que gera resistência por parte dos pesquisadores da infância, pois, a maioria dos estudos surge em oposição a alguma disciplina, como por exemplo, foi com a sociologia da infância em contraponto à psicologia do desenvolvimento. Mas apesar dessa oposição, é importante manter o diálogo, mesmo que se tracem outros caminhos, pois só assim haverá alguma construção de conhecimento importante e inovadora.

O caráter híbrido e a formação de redes heterogêneas justificam a interdisciplinaridade necessária aos estudos da infância. Essas redes híbridas compõem a vida de qualquer criança e adulto, não sendo necessário separá-los como se fossem “espécies diferentes” (PROUT, 2010, p.740). “Em vez disso, a tarefa consiste em saber quantas versões distintas de criança ou adulto emergem da complexa interação, rede e orquestração entre diferentes materiais naturais, discursivos, coletivos e híbridos” (PROUT, 2010, p.740).

Em seguida, Prout (2010) propõem a teoria do ator-rede para compreender as diferentes mediações interacionais das crianças entre os diferentes materiais citados.

Usando a metáfora da “rede”, sugere que a infância poderia ser vista como um conjunto de ordens distintas, às vezes concorrentes e às vezes em conflito. Estas podem ser frágeis, mas podem também estabilizar-se, difundir-se, e, com isso, ser encontradas em larga escala. A rede parece proporcionar uma linguagem da ordenação, que se situa entre as oposições polarizadas oferecidas pela teoria social moderna.

Para exemplificar, Prout (2010) traz o exemplo da relação entre crianças e tecnologias, televisão e internet. Essas conexões podem se sobrepôr e coexistir, mas podem também produzir uma forma particular de infância –

cada rede, então, produz uma forma ou até mesmo várias formas, de concepção sobre a infância.

Em seguida das redes híbridas de relações, temos a consideração sobre a mobilidade dos sujeitos. Prout (2010) mostra que é praticamente impossível compreender a infância – sua variedade e complexidade – sem levar em conta sua mobilidade. Quando fala em mobilidade, se refere tanto à mobilidade entre fronteiras, quanto à mobilidade entre classes sociais, e até mesmo entre locais que as crianças circulam – por exemplo, escolas, parques, casas, etc. “Os atores híbridos, pessoas e coisas, que se movimentam em e entre diferentes locais, todos têm um papel na construção daquilo que emerge como “infância”. É preciso retrazar esses movimentos para compreendê-los melhor (PROUT, 2010, p.744)”.

Por último, Prout (2010) focaliza a relação entre gerações. O autor traz essa definição para mostrar que a análise da relação entre gerações, traz a infância como produzida dentro de um conjunto de relações híbridas. Traz também algumas críticas que nos permitem pensar sobre esse conceito. Para ele, a ideia de ordem geracional pode vir a restringir o sistema de relações da criança. Outra questão é que esse conceito utiliza uma linguagem baseada em sistema ou estrutura e deixa de lado o conceito de rede anteriormente expresso – o que leva o conceito de geração a cair na ideia de uma estrutura geracional única. Para Prout (2010, p.746), “o importante é manter o processo geracional aberto sem um propósito determinado, e a pluralidade e o alcance dos ‘ordenamentos geracionais’ abertos à investigação.”

As análises de Prout (2010) buscam incluir o “terceiro excluído” em nossas pesquisas na tentativa de encontrar um caminho nas fronteiras das dicotomias, que nos permitam pensar a infância e as crianças sem deixar de levar em conta a ambiguidade presente nos nossos próprios estudos. Levando em consideração o hibridismo, as redes, a mobilidade e a relação entre gerações, é possível desestabilizar nossas pesquisas, repensar as dicotomias que nos guiam inconscientemente e pensar a infância como parte da sociedade em

constante mudança, tanto quanto acontece com a vida adulta.

Os estudos da sociologia da infância se localizam em meio a uma infância heterogênea ou híbrida, e para chegarmos a um lugar do conhecimento que seja satisfatório à sociologia e à educação, devemos levar em conta as ideias de Prout (2010). Pois mesmo seja qual for o nosso objeto de pesquisa, estes são carregados de características híbridas, são produzidos em meio a redes de interações, são reflexo das mobilidades sociais e transmitem também as relações entre as gerações. O que nos leva, a sermos capazes de compreender a infância como a nova sociologia precisa fazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as teorias expostas, a infância expressa uma complexidade social que abala as estruturas psíquicas de qualquer pesquisador. As teorias descritas não são apenas aplicadas à infância, mas também à juventude e até mesmo aos adultos – pois problematizam o lugar do sujeito na modernidade para as pesquisas sociológicas.

Mas pensando na infância, percebemos que esta, se encontra de forma variável numa estrutura social previamente estabelecida, compondo a cultura e sendo consideradas enquanto atores sociais. As crianças são ao mesmo tempo produtos e produtores da cultura evidenciando a importância de estudar esta categoria geracional sociológica.

Assim sendo, a infância se constitui enquanto uma categoria sociológica permanente, mas ao mesmo tempo particular e distinta em relação à determinada estrutura social. Seus membros constituintes – as crianças – são atingidos pelas mesmas forças sociais e naturais que os adultos, o que demonstra a importância de se estudar o impacto social e cultural de determinadas situações sobre suas vidas.

O estudo sociológico das crianças e das infâncias se localiza entre alguns dualismos. É nestas dualidades (estrutura *versus* ação ou natureza *versus* cultura) que percebemos a complexidade que a infância carrega para os sociólogos. Pois, afinal de contas, ela desafia os

conceitos pré-concebidos e que estão formatados segundo as normas sociológicas. Podemos dizer que a consequência disso reside no fato de que, com esses estudos o sociólogo precise se abrir a novas possibilidades de pesquisa e interpretação de dados, inclusive abrindo as portas para a interdisciplinaridade como uma forma de compreender um ser que está em devir, mas que ao mesmo tempo já é – trazendo para a pesquisa sociológica um certo movimento constante. Ou seja, as crianças e suas infâncias devem ser estudadas constantemente, pois são reflexo da mudança histórica, social, política e cultural de uma sociedade. E esse movimento, também é percebido por Siqueira (2013), quando ele afirma que

[...] a Sociologia da Infância propõe que os estudos sobre a infância e a criança se dêem num movimento “da criança em si para a sociedade em geral”, pressuposto em que “a realidade social das crianças passa a ser, na verdade, o caminho pelo qual tanto a sociedade como a criança passam a ser entendidas. Isto implica considerar que “não é apenas com as crianças que a disciplina se ocupa: é, com efeito, a totalidade da realidade social o que ocupa a Sociologia da Infância. Que as crianças constituem uma porta de entrada fundamental para a compreensão dessa realidade é o que é, porventura, novo e inesperado no desenvolvimento recente da disciplina” (SARMENTO, 2008, p. 18). Este movimento pode ser compreendido, ainda, no que a Sociologia da Infância defende como um dos seus fundamentos: estudar a criança a partir de seus próprios méritos. – (p.182).

Assim sendo, as pesquisas da sociologia da infância se movimentam em função da criança e da infância sendo estudadas constantemente e também em função de que através da compreensão destes, seja possível a compreensão da sociedade em geral. Com isso, concluímos com a expectativa de que além de demonstrar algumas compreensões sobre os estudos da infância, esse artigo tenha evidenciado a importância dessa área de pesquisa e colaborado para que outros pesquisadores possam desenvolver seus trabalhos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- COHN, Clarice. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. In: SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera L. da Silva; NUNES, Angela. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.
- COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In: MARTINS FILHO, Altino José & PRADO, Patrícia Dias. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- JAMES, A.; PROUT, A. **Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood**. 2ª ed. London; Washington, D.C.: Falmer Press, 2005.
- MARCHI, Rita de Cássia. Da sociologia da educação à sociologia da infância: Entrevista com RÉGINE SIROTA. **Atos de Pesquisa em Educação**, v.6, n.3, p.562-571, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/2831>> Acesso em: dezembro de 2013.
- PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.141, p.729-750, set./dez.2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a04.pdf>> Acesso em: outubro 2011.
- QVORTRUP, Jens. Nine theses about “childhood as a social phenomenon”. *Eurosocial Report Childhood as a Social Phenomenon: Lessons from an International Project*, n.47, p.11-18, 1993.
- QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. Tradução de Maria Letícia Nascimento. **Pro-Posições**, Campinas, v.22, n.1(64), p.199-211, jan./abr.2011. Disponível em: <<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/edicoes/texto953.html>> Acesso em: outubro 2011.
- QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v.36, n.2, p.631-643, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a14v36n2.pdf>> Acesso em: dezembro de 2013.
- QVORTRUP, Jens. Infância e política. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.141, p.777-792, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742010000300006&script=sci_arttext> Acesso em: dezembro de 2013.

SARMENTO, Manuel J. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, Altino José & PRADO, Patrícia Dias. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Aracy Lopes da. Pequenos “xamãs”: crianças indígenas, corporalidade e escolarização. In: SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera L. da Silva; NUNES, Angela. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

_____; MACEDO, Ana Vera L. da Silva; NUNES, Angela (Orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

SIQUEIRA, Romilson Martins. Por uma sociologia da infância crítica no campo dos estudos da infância e da criança. **Educativa**, v.16, n.2, p.177-200, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://seer.ucg.br/index.php/educativa/article/view/3085>> Acesso em: fevereiro de 2014.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, n.112, p.7-31, março/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16099.pdf>> Acesso em: outubro 2011.



ENSAIO FOTOETNOGRÁFICO

ARTE EM CONCHAS: cultura, trabalho e sobrevivência no capitalismo contemporâneo

Cristiano das Neves Bodart¹

APRESENTAÇÃO

O presente ensaio fotoetnográfico busca expor parte do ofício de artesãos, mais especificamente àqueles que trabalham com conchas e búzios do mar na produção de *bibelôs* na cidade de Piúma, a qual é conhecida como “Cidade das Conchas”; esta localizada no litoral sul do estado do Espírito Santo. Esse ofício é responsável pelo sustento de parte significativa das famílias que vivem nessa cidade. Busca-se apontar o avanço da lógica capitalista e suas consequências sobre essa atividade ainda tida pelos profissionais como artesanato. Para tanto recorremos a Fotoetnografia. Como destacou Martins (2014), as dificuldades em tomar a imagem fotográfica como documento social envolve as mesmas dificuldades que existem quando tomamos a palavra falada como referência sociológica; da mesma forma em que as narrativas dos entrevistados vêm carregadas de interpretações de quem fala, a imagem traz o olhar do fotógrafo, fruto de suas complexas escolhas, estando esta contaminada por sua presença. No entanto, a fotografia pode ser flagrante, revelando as insuficiências das palavras como documento da consciência social e como matéria-prima da sociologia. Nesse sentido, imagens e textos podem complementar-se e conduzir o expectador/leitor a uma compreensão maior do objeto analisado, assim como possibilitar leituras para além daquelas observadas pelo sociólogo ou antropólogo, o que torna a Fotoetnografia uma prática promissora para o estudo das manifestações culturais (BODART, SILVA, 2015). No ensaio aqui proposto os registros fotográficos são autorais e realizados após algumas entrevistas aos atores sociais em cena. Os registros - envolvendo o local, o vestuário e as poses - foram realizados a partir das propostas dos próprios fotografados, o que nos revela, em parte, como enxergam seu ofício e/ou como desejam que o mesmo seja enxergado. A descrição das fotos foram elaboradas com participação dos fotografados, sendo por algumas vezes utilizadas expressões populares próprias do grupo registrado (identificado por meio de aspas). Dentre diversos aspectos que esse ensaio fotoetnográfico suscita, está uma análise sob o viés da Sociologia do Trabalho, no qual evidencia a pressão da lógica produtiva capitalista destacada por Harvey (2008), a qual tem sido incorporada pelos artesãos para fazer frente ao mercado de *bibelôs* industrializados presentes nas feiras de artesanatos da cidade.

¹ Doutorando em Sociologia pela Universidade de São Paulo/USP. E-mail: cristianobodart@hotmail.com



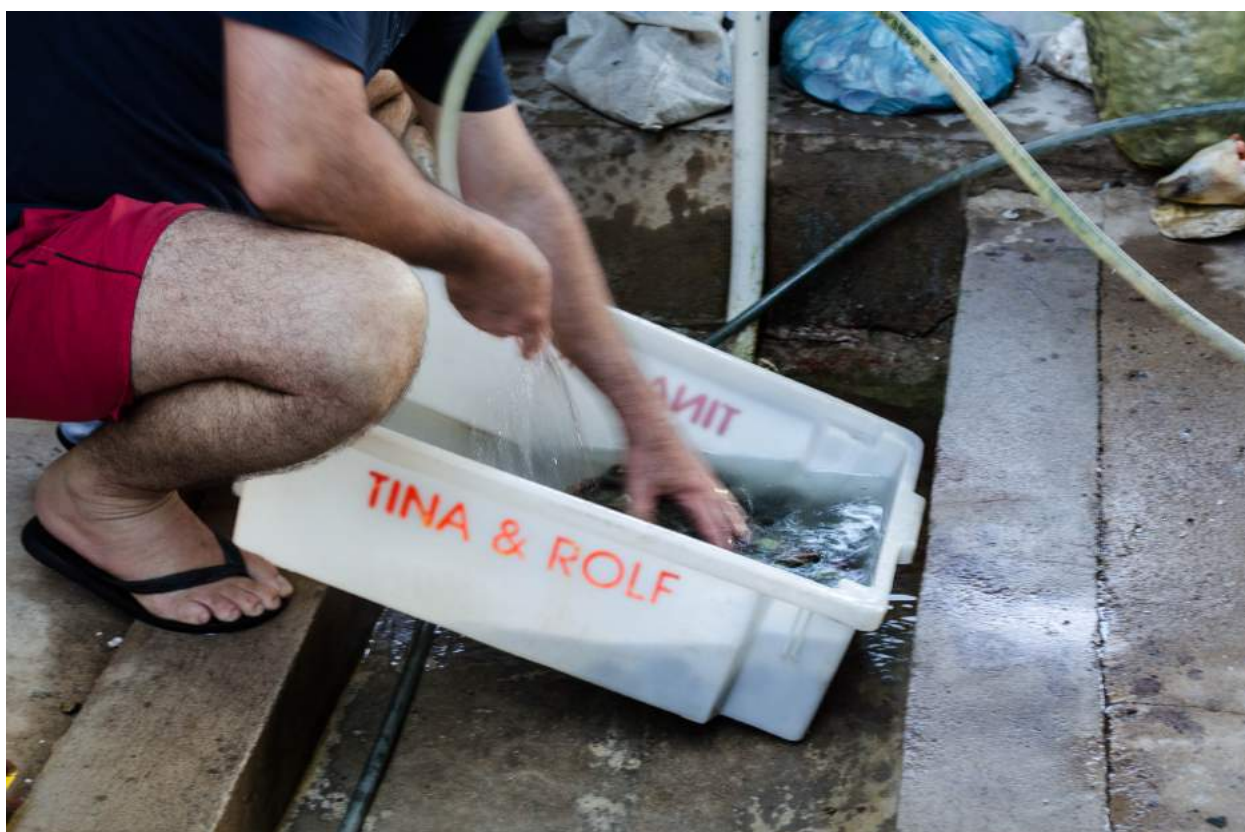
Mulheres catadoras de conchas. Nesse ofício há um processo rotineiro que se inicia com as “catadoras de conchas”, que ainda pela madrugada percorrem toda a extensão da praia com os olhos fixos no chão em busca das melhores e mais bonitas conchas e búzios, isso nos dias em que a maré está baixa; de outra forma, se adaptam ao “tempo das marés”.



Fornecedoras de matéria-prima. Olhares fitos no chão para encontrar o sustento. O produto da “cata” [coleta] é vendido para os artesãos.



Tarefa de homem: O trabalho de limpeza das conchas e búzios coletados dar-se num rito repetitivo de enxagues, momento que são utilizados caixas de plásticos, doadas por empresas de pescada, e telas que são adaptadas como peneiras.



Usa-se “muita raça” [grande quantidade] de água para dar conta de uma limpeza apropriada.



O processo de limpeza é demorado e precisa ser realizado com perfeição, pois búzios mal limpos podem “dar mal cheiro” e a cola não tem aderência em conchas salgadas. Essa tarefa geralmente cabe aos homens da família, isso pode demandar, segundo os fotografados, de força física e “coluna boa”.



Alguns búzios são comprados no estado da Bahia, como é o caso do “peguari”. A venda atacado demanda a compra de matéria-prima em grandes quantidades.



Vários tons. “Material” limpo, o próximo passo é a seleção do que vai ser pintado e o que será utilizado na cor natural.



A pintura proporciona a ampliação de variedades de matéria-prima para os trabalhos que serão produzidos. Há também uma comercialização entre os artesões dessa matéria-prima limpa e pintada, isso devido ao fato de que muitos artesões estão se especializando no processo de montagem dos *bibelôs*.



Ingredientes: conchas, búzios, colas industriais, massas prontas de *biscuit* e criatividade limitada pela necessidade da produção em escala.



Produção em partes. Para viabilizar a produção em escala, o processo produtivo é realizado por etapas, muitas vezes divididas entre os envolvidos na produção.



A repetição e a divisão de tarefas, típico do trabalho manufatureiro capitalista, já vem ganhando espaço no processo produtivo, o qual cria e recriam peças repetidas para uma venda atacado, o que vem promovendo o fetichismo da mercadoria, onde o produtor deixa de se reconhecer no produto.



Aos poucos, a criatividade vai dando lugar a repetição e o ofício torna-se cada vez mais desgastante.



Concha por concha. Uma a uma unem-se para se converterem em sustento familiar, arte e tradição.



O passar do tempo, a lógica econômica e as necessidades produzidas pelo desenvolvimento de necessidades têm modificado substancialmente essa atividade ainda tida como tradição na “Cidade das Conchas”. Nos resta acompanhar os dias na certeza de que a cada pôr do sol, novas

reconfigurações são possíveis. Ao fundo, o monte Aghá [que em língua indígena significa “lugar de ver Deus”], inspiração para muitos desses artesãos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BODART, Cristiano das Neves; SILVA, Rochele Tenório. Fabricante e remendador de redes de pesca: um olhar a partir da Etnografia Visual. *Illuminuras*, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p.272-296, jan/jun. 2015. Disponível em: <
<http://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/53151/32905>> Acessado em: 11 ago. 2015.

HARVEY, David. *Condição Pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

MARTINS, J. de S. *Sociologia da Fotografia e da Imagem*. 2ª ed. São Paulo, Contexto, 2014.



Revista Clóvis Moura de Humanidades

Periódico interdisciplinar da Universidade Estadual do Piauí
Campus Clóvis Moura

POESIA

DEFIZ A MINHA MALA E A LEMBRANÇA

Luis Filipe de Andrade Sousa¹

Desfiz a minha mala e a lembrança
Do amor que carrego comigo. Fardo
Até leve, pois a esperança
Perdida de que já fora amado

Estorva ainda menos a balança
Dos meus dias, que passam e mal cuidado.
Há quem enseje dizer que tão intensa
memória é algo por demais pesado

Para quem mal chegou a tenra idade
E já exhibe tamanha fealdade
De quem tudo viveu e nada cumpriu.

Mas pra mim a carga vigora amena.
Afinal, tão maneiro quanto a pena
É um largo e espaçoso vazio.

¹ Graduando em Letras pela Universidade Federal do Piauí – UFPI e mestre em Letras pela mesma instituição. Docente da Universidade Federal do Piauí.



Revista Clóvis Moura de Humanidades

*Periódico interdisciplinar da Universidade Estadual do Piauí
Campus Clóvis Moura*

POESIA

A CRIANÇA

Francisco Leandro Sousa Silva¹

Brinca de “se esconder”
Esconde-se tão bem.
Os outros a procurar
E nem eu mesmo a encontro
Já não sei
Escondeu-se ou se perdeu?
Tão bem escondida
Que já não a encontro em mim.

¹ Graduando em Letras Português na Universidade Estadual do Piauí, campus Torquato Neto.



ENTREVISTA com

Adelia Maria Miglievich-Ribeiro

*Entrevistadores:
Cristiano das Neves Bodart¹
Kamille Ramos Torres²*

Adelia Maria Miglievich-Ribeiro é doutora em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestre em Sociologia pelo antigo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), atual IESP-UERJ, e graduada em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), onde atua na graduação em Ciências Sociais, nos Programas de mestrado em Ciências Sociais (PGCS) e mestrado e doutorado em Letras. É bolsista-produtividade CNPq. Suas pesquisas concentram-se sobretudo nas seguintes temáticas: i) Sociologia dos Intelectuais; ii) História das Ciências Sociais; iii) Pensamento social latino-americano; iv) em Teoria Crítica e v) Estudos pós-coloniais. Na presente entrevista realizamos um breve diálogo com a professora Dr^a. Adelia Maria Miglievich-Ribeiro buscando tratar, ainda que de forma breve, as temáticas “História das Ciências Sociais” e “Sociologia dos Intelectuais”.

¹ Doutorando em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Docente da Faculdade Novo Milênio (FNM). E-mail: cristianobodart@hotmail.com

² Graduanda em Administração pela Faculdade Novo Milênio (FNM). E-mail: kamillertorres@gmail.com

RCMH: Qual a importância em estudar a História das Ciências Sociais?

MIGLIEVICH-RIBEIRO: Toda a importância. Descobrimos através dela que estamos imersos numa comunidade que nos ultrapassa. Aprendemos que a ciência é produto de gerações, de embates e alianças em nível mundial e que traduzem séculos de trabalho e dedicação de muitos até que a dita ciência venha à tona. Percebemos que não há agência humana sem estruturas sociais e que não há estrutura social sem agentes humanos: a ciência é sua síntese. Conseguimos escapar da armadilha individualista e ainda quando elegemos personagens emblemáticos na formação das ciências sociais, estes estão enredados em mil outras histórias que nos cabe decifrar. Em se pensando as ciências sociais como “modernas”, verificamos nelas também a história da modernidade. A história das ciências sociais nos obriga a examinar histórias de construção de nação, de ideologias, de poder, de crenças, da filosofia, todos construtos humanos não totalmente conscientes, mas que esta área de estudo ajuda a desvelar paulatinamente. Em suma, aprendemos que as ciências sociais não nasceram quando nós individualmente nascemos – já existem na história dos homens e das mulheres que precede cada um de nós - e este aprendizado é concomitantemente de humildade e de responsabilidade: passamos a participar delas como sujeitos levando em conta, porém, hierarquias no campo que são, também, geopolíticas. O impacto molecular do ingresso de cada qual na história (da ciência) somente saberão as gerações futuras se empenhos individuais se metamorfosearem em esforços coletivos regulares.

RCMH: A Sociologia, uma das Ciências Sociais, teve no Brasil uma presença intermitente no ensino secundário, limitando-se durante anos ao antigo magistério (sob as siglas de Sociologia Geral e Sociologia da Educação, uma, respectivamente, opcional e outra obrigatória. De que forma isso foi sentido na academia, onde ela se manteve presente desde os anos de 1930? Isso trouxe dificuldades para a institucionalização dessa ciência na universidade?

MIGLIEVICH-RIBEIRO: Embora tenha havido nos anos 1930 a ligação entre os primeiros cursos universitários de ciências sociais e a formação de professores para o nível secundário, a comunidade de cientistas sociais no Brasil, através de suas comunidades científicas, sistemas de pós-graduação e mercado editorial angariou uma autonomia em relação à educação básica. É um fato a exigir nossa atenção, mas é verdadeiro que a institucionalização das ciências sociais se deu no Brasil à revelia da valorização do ensino de sociologia na escola. Isto guarda, provavelmente, relações com uma concepção de universidade e de ciência não engajadas, ao menos em períodos históricos específicos pois devemos nos recordar que tivemos, noutras contingências, eminentes sociólogos que pensaram com muita seriedade a educação no Brasil, em seus diferentes níveis. Realisticamente, o fosso entre a sociedade em geral e a produção de conhecimento nas ciências sociais ainda é grande. Poucas obras com grande circulação da comunidade dos pares, mantendo-se referências obrigatórias na quase totalidade dos currículos dos cursos de ciências sociais, são palatáveis ao brasileiro médio. O paradoxo é que as ciências sociais no Brasil se encontram institucionalizadas e há números estatísticos que atestam este êxito, no entanto, continuamos irrelevantes para a maioria dos brasileiros. De um lado, há de se pensar sobre a escolaridade do brasileiro médio, de outro, qual ciência social produzimos e para quem. Não se nega que algumas ideias nascidas nas ciências sociais se recompõem e informam o debate público, mas isto ainda se dá incipientemente.

RCMH: No Brasil, a origem da Sociologia nos primeiros centros acadêmicos parece ter tido forte influência da Sociologia Francesa, sobretudo pelo fato dos primeiros professores terem essa nacionalidade. É conhecido os esforços de Florestan Fernandes para o desenvolvimento de uma “Sociologia brasileira”. Que outros intelectuais podemos agregar em torno desses esforços e como teriam colaborado para esse desenvolvimento?

MIGLIEVICH-RIBEIRO: Florestan foi alvo de contundente crítica de Guerreiro Ramos, numa fase específica, justamente por traduzir ainda pouco a ciência social sob a alcunha de “universal” a luz das especificidades da realidade brasileira. Eu destaco, pois, como pioneiro na proposta de uma sociologia brasileira, mais do que Florestan Fernandes, seu interlocutor crítico: Guerreiro Ramos. Antes de Guerreiro, sublinho ensaístas como Manoel Bomfim, até mesmo por que a cisão entre “ciência” e “pré-ciência” (traçada, sobretudo, pela USP) é hoje pouco crível. Cito Mariza Peirano que em “Antropologia no Plural” nota muito mais continuidades entre ensaístas e sociólogos formados nas universidades do que descontinuidades. Meus estudos mais especificamente, obrigam-me a lembrar também de Darcy Ribeiro em seu compromisso em pensar uma ciência social brasileira e, por que não dizer, latino-americana. Curiosamente, descobri que há uma sociologia (e não apenas uma economia) em autores expoentes da escola dependentista que, por sua vez, têm espectros ideológicos diversos. Falo, por exemplo, do “sociólogo” que também foi Ruy Mauro Marini. Dentre os paulistas, há vários que, aos poucos, se moveram para garantir uma originalidade de análise. Creio que Maria Isaura Pereira de Queiroz é um nome que não se deve esquecer. A par dela, temos Octavio Ianni e, também, Maria Sylvia Carvalho Franco. Lamento que hoje, mais do que ontem, nossos cientistas sociais estejam mais modestos em “anabolizar” antropofagicamente o conhecimento produzido alhures e torná-lo uma compreensão nova dos processos humanos a partir do Sul do globo. Importa registrar: jamais para ressuscitar paroquialismos mas para se expandir e se enriquecer a compreensão do “universal”.

RCMH: Dentre os intelectuais que a senhora tem se dedicado nos parece ser o saudoso Darcy Ribeiro. As contribuições intelectuais de Darcy Ribeiro foram mais significativas para a Sociologia ou para a Antropologia?

MIGLIEVICH-RIBEIRO: Tais contribuições ainda estão em processo de

descoberta e torço para que mais cientistas sociais se permitam este trabalho. Darcy Ribeiro completou seu curso de ciências sociais na Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e, depois disso, se tornou, no melhor sentido do termo, um autodidata em que pesem vínculos ocasionais com algumas universidades. Ele deixa de ser um quadro acadêmico e cria uma trajetória pessoal absolutamente original. Darcy Ribeiro passa a fundar instituições, tal como a primeira pós-graduação em Antropologia no Brasil no Museu do Índio, bem antes do PPGAS, no Museu Nacional. É o mentor da UnB, não se pode esquecer. Sua paixão pela política o desvia, como disse, de uma convencional carreira acadêmica, ainda que esta tendência tenha sido típica de sua geração de intelectuais *mannhiemianos*. Florestan Fernandes também abraçará a política, sabemos. Porém, Florestan tem seu nome fortemente vinculado a um departamento universitário e isto permite que não se conteste sua condição de um intelectual acadêmico. O mesmo não acontece com Darcy Ribeiro, prejudicando até hoje a recepção de seus escritos quer na Antropologia quer na Sociologia, uma injustiça epistemológica a meu ver. Darcy Ribeiro, exilado depois de ter sido chefe da Casa Civil de João Goulart, dedicou-se a escrever seus “Estudos de Antropologia da Civilização” que se iniciam com “O processo Civilizatório” onde narra a história de 10.000 anos da humanidade inserindo de modo inédito a Ibéria, as Américas, a África, publicado, pela primeira vez em 1968, e encerra sua obra de 30 anos de vida, já no Brasil, em 1985, com a publicação de “O povo brasileiro”. Neste período, escreveu também “As Américas e a Civilização”, “Os índios e o Brasil”, “O dilema da América Latina”, dentre outros. Há alguns equívocos que faz Darcy Ribeiro ser (mau) julgado antes de ser lido por seus potenciais pares: seu veio marxista, seu apelo ao multievolucionismo, seu afastamento do culturalismo. Entendo isto como equívocos de (não)leitura. Darcy Ribeiro, se marxista, é extremamente heterodoxo. Eis que não participou, exceto por um período curtíssimo na juventude, do partido comunista, saindo antes de ser expulso. Seu legado “evolucionista” é retrabalhado como um multievolucionismo

não linear, logo, não é mais “evolucionismo”. Seu método é, em verdade, dialético. Darcy admitiu ainda o mérito do culturalismo que permitiu que se evidenciasse a não superioridade ou inferioridade entre culturas, apenas é crítico ao relativismo como homem de seu tempo. Quando trabalha com a ideia de processos civilizatórios não escapam de sua visão as resistências havidas, mas seu foco é a potência de alguns processos sobre outros e como isto nos fez chegar ao que somos hoje. Não há elogios da parte de Darcy às sociedades avançadas euro-setentrionais, ao contrário, mas há o reconhecimento de sua força de maneira que temas como colonialismo, colonialismo interno, imperialismo, sub-imperialismo podem ser detectados de seus estudos. Sua aposta no Brasil comprova que não há subserviência a qualquer meta civilizatória alheia da parte de Darcy Ribeiro.

RCMH: Darcy Ribeiro esteve presente na política partidária. Essa questão nos remete as discussões proposta por Max Weber de 1920, “Ciência e Vocação” e “Política e Vocação”. Sua inclusão na vida política impactou sobre sua colaboração intelectual?

MIGLIEVICH-RIBEIRO: Darcy Ribeiro tinha desde a juventude a paixão que o acompanhou por toda a vida. Conta que se sentia, porém, desconfortável no partido comunista, alvo de desconfianças por seu pensamento livre, e se sentia igualmente constrangido na ELSP, por pertencer ao Partido Comunista. Ele vai viver 10 (dez) anos entre os índios no interior do Brasil e lá sua missão não é, em absoluto, político-partidária. Mas, reitero, ele se dizia um homem de ideais coletivos, e isto era para ser o que chamamos política. Ele chega a João Goulart por seus ideais, não por lutas intestinas em partidos. É convidado pelo educador Anísio Teixeira e acaba sendo incumbido de “fazer a UnB”. Aprende muito sobre política nesses tempos, sem dúvidas. Fracassa. Este sentimento é dele. Com o Golpe, continua sonhando e realizando no exílio. A par da intensidade com que escreve, seu nome, de farta repercussão na América Latina por seu projeto da UNB, leva-o a trabalhar em diversos

países em que se criam ou se reformam seus sistemas universitários em perspectiva progressista e de autonomia nacional. Ao voltar ao Brasil, enfim, anistiado, ingressa no PDT de Brizola. O político, porém, sempre foi o Brizola, também, o líder carismático. Darcy Ribeiro compõe chapas ora vitoriosas ora não com Leonel Brizola de maneira que adere ao “trabalhismo”. Tento dizer, entretanto que, embora se auto proclame “homem de partido” e o tenha sido - chegou a Senador da República, sabemos - não é o político de Weber - menos ainda o cientista, por certo. É com Mannheim, aqui já citado, que consigo explicá-lo como membro de uma *intelligentsia*, como intelectual público. É o intelectual mannheimiano – também não o gramsciano – que vai lutar contra um câncer devastador até o último dia de sua vida em prol de um outro Brasil possível. Também é como membro de uma *intelligentsia* nacional que Darcy Ribeiro foi capaz de pensar precocemente a educação e a cultura aliadas, desde os CIEPs ao Sambódromo, no Rio de Janeiro. Nenhum dos projetos como recursos de “alienação” do povo, mas como exaltação da cultura popular visando ao diálogo simétrico com os saberes formais. Não estamos, portanto, falando do cientista weberiano que se omite das consequências diretas de sua produção intelectual nem do político típico tratado por aquele autor.

RCMH: Em dois artigos (2006; 2014), a senhora discute o pensamento de Darcy Ribeiro sobre a “universidade necessária” como utopia. Em síntese, como a senhora avalia a proposta de Darcy Ribeiro à luz da “realidade” brasileira atual?

MIGLIEVICH-RIBEIRO: A validade dos argumentos de Darcy Ribeiro sobre a UnB que é, nos inícios de 1960, a “universidade necessária” precisariam ser reexaminados à luz das circunstâncias hoje. Muitos cairiam por terra não por inconsistência, mas por inexequibilidade. A “universidade necessária” é pensada numa sociedade que caminharia para construir seu Estado do Bem-Estar Social. Também se daria numa sociedade nacional cuja meta do desenvolvimento não era

modesta: ela quer deixar de ser mera exportadora de matérias-primas (atualmente commodities) e produzir ciência de ponta. Este não é o caminho hoje, sabemos. Noutros aspectos, a universidade necessária projeta uma ligação de origem com a educação básica, tema que já abordamos. É ainda um palco cultural com ênfase à integração latino-americana. Há inúmeros pormenores – nada negligenciáveis – na estrutura e no funcionamento da “universidade necessária” que possibilitam que a ela tivessem acesso os futuros quadros da ciência do país e lideranças empresariais (é verdade, quer-se construir outra burguesia nacional nela uma vez que o Brasil nunca teve uma burguesia verdadeiramente nacional), por intermédio de medidas de incentivo (ações afirmativas) para que pudessem ser buscados em todos os segmentos sociais, ou seja, talentos não se perdem. Entretanto, não seria uma universidade de “elite”, contemplaria, também, o “estudante-trabalhador”, o chefe de família e todo aquele que busca no estudo universitário outros objetivos, a saber, ascender em seu emprego, melhores chances de vida para si e para os seus, abrir horizontes culturais. Homens e mulheres que não querem ser líderes de pesquisa e não podem estar “presos” eternamente na burocracia universitária para se titularem. Ainda assim, há uma base comum que asseguraria a todo estudante universitário um caminho multidisciplinar de formação assim como haveria a exigência da fusão entre trabalho intelectual e trabalho braçal, algo como, todo futuro médico iniciaria sua prática hospitalar como assistente de enfermagem ou todo futuro engenheiro começaria seu estágio como técnico eletricitista. Darcy Ribeiro pensa a universidade pública, gratuita e de qualidade. Dificilmente, ele entenderia o projeto educacional que se forja no Brasil de décadas para cá, ou melhor, entenderia e não aprovaria.

RCMH: Professora, em nome da Revista Clóvis Moura de Humanidades e de seus leitores, agradecemos pela entrevista concedida e pela atenção dispendida.

Vamos estudar mais, sempre, em que pesem todos os constrangimentos. Não vamos

desistir de quem podemos ser. Repito o apelo de Darcy Ribeiro aqui. Obrigada pela interlocução.

RCMH: Em nome da Revista Clóvis Moura de Humanidades agradecemos pela entrevista.