

O TRIUNFO PELA EDUCAÇÃO

literatura, arte, inclusão e outras linguagens



José Flávio da Paz
(Organizador)

O TRIUNFO PELA EDUCAÇÃO
literatura, arte, inclusão e outras linguagens

Joinville/SC
Clube de Autores Publicações S/A
2020

Copyright © 2020 – Todos os direitos reservados ao organizador.

Todos os direitos reservados – a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste livro só é autorizada pelos organizadores. A violação dos direitos do autor, conforme Lei nº 9.610/98 é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Coordenação Editorial: *José Flávio da Paz & Casa Literária Enoque Cardozo*

Ficha catalográfica

O triunfo pela educação: literatura, arte, inclusão e outras linguagens / 1º edição. Organização José Flávio da Paz – Joinville: Clube de Autores Publicações S/A, 2020.

153 p.

ISBN: 978-65-87128-13-9

1. Literatura. 2. Artes. 3. Interdisciplinaridade. 4. Educação. I. Paz, José Flávio.

NOSSO CONSELHO EDITORIAL e CIENTÍFICO:

Carlos André Lucena da Cruz (Estácio-RN/Brasil); Deise Leite Bittencourt Friedrich (IFRS/Brasil); Ederson Luís Silveira (UFSC/SE-Brasil); Eva Cristina Francisco (IFSP/Brasil); Franselma Fernandes de Figueirêdo (UFERSA/Brasil); Gueidson Pessoa de Lima (IFRN/Brasil); José Eduardo Martins de Barros Melo (UNIR/Brasil); José Flávio da Paz (UNIR/Brasil); Paula Raphaele Soares Pompeu (Estácio-RN/Brasil); Rafael Ademir Oliveira de Andrade (UNISL/Brasil); Walnice Aparecida Matos Vilalva (UNEMAT/Brasil).



Clube de Autores Publicações S/A - CNPJ: 16.779.786/0001-27
Rua Otto Boehm, 48 Sala 08, América - Joinville/SC, CEP 89201-700
www.clubedeautores.com.br
atendimento@clubedeautores.com.br

SUMÁRIO

Prefácio 07

ÁGUA, SE NÃO ECONOMIZAR VAI FALTAR! 13

Andréia Maria de Jesus Ferreira

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO ESTRATÉGIA
CONTRIBUTIVA DA GESTÃO SOCIOAMBIENTAL NO
ESTUÁRIO DO RIO PARAÍBA 25

Daniele de Souza Farias

Tânia Maria de Andrade

A ESCRITA DE SINAIS COMO UM ARTEFATO DE
EMPODERAMENTO CULTURAL 59

Noádia Priscila Lima da Paixão

Ezequiel Adney Lima da Paixão

A ESCOLA E A PROMOÇÃO DE CONHECIMENTOS SOB
AS LENTES SELETIVA E EMANCIPATÓRIA: PERCURSOS E
DESAFIOS PARA A SUPERAÇÃO DA CRISE RUMO A
FORMAÇÃO CRÍTICA 73

Jovina da Silva

Francisco Renato Lima

DIFICULDADE NA APRENDIZAGEM: O PAPEL DO
PSICOPEDAGOGO NA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO
INDIVÍDUO 99

Marcos Araújo Santos

A POESIA DE TEOR TESTEMUNHAL DE PEDRO TIERRA:
O "CANTO DA RESISTÊNCIA E DA ESPERANÇA" EM
POEMAS DO POVO DA NOITE, DIALOGANDO COM
KUCINSK E CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE .. 117

Núbia Silva dos Santos

PREFÁCIO

O título *O triunfo pela Educação*, instiga às reflexões sobre como as aprendizagens e/ou o conhecimento pode conduzir o ser humano aos espaços democráticos e, sobretudo, humanos. Tratar de Educação na sociedade contemporânea requer um pensar para além das questões básicas de aprendizagens advindas de um currículo homogêneo e solidificado na educação formal, necessita considerar a problematização e as ações que se articulam entre campos de conhecimentos distintos e intercomunicantes, num processo contínuo de construção de saberes provenientes de espaços diversos (Arroyo, 2009).

O livro que, ora prefacio, apresenta reflexões que trazem à baila os desafios que enfrentamos no âmbito da educação e oferece a promoção de partilha de diferentes vivências, resultados de pesquisas acadêmicas e/ou profissionais, conduzidas por estudos que consideram o debate na perspectiva contemporânea, tendo como pauta campos de estudos distintos, que se entrecruzam ao mostrar a complexidade da rede na qual o ser humano está exposto. Nesse contexto, os autores exibem espaços que propiciam trocas coletivas e colaborativas de aprendizagens, compostos por cenários que nos alertam a perceber que: “humanizando nosso olhar docente poderemos estar reeducando o prazer, a alegria, a sensibilidade, a imaginação, a interrogação... Potencialidades que entram em jogo quando o foco da mirada humana são crianças, jovens ou adultos” (Arroyo, 2009). E/ou, ainda, a poética contida nas coisas do mundo.

A obra, portanto, está composta com as seguintes abordagens:

✓ *Água, se não economizar vai faltar*, é um relato de experiência escrito por Andreia Maria de Jesus Ferreira e traz o percurso de sua participação no projeto organizado pela empresa Arcellor Mittal. Ação que objetiva, segundo a autora, contribuir com professores e com alunos no trabalho de conscientização da população em relação à cultura de preservação da água, mostrando suas múltiplas formas de uso, seus ciclos e sua importância para a vida e para a história dos povos. Assim, trata-se da apresentação de uma proposta sobre a importância da utilização adequada deste elemento hídrico, a fim de contribuir com reflexões sobre o agravamento das mudanças climáticas e, conseqüentemente, das catástrofes ambientais que podem assolar o planeta.

✓ *A educação ambiental enquanto estratégia contributiva da gestão socioambiental no estuário do rio paraíba*, exibe a contribuição de Daniele de Souza Farias e Tânia Maria de Andrade, na perspectiva crítica da Educação Ambiental, a partir de um recorte da pesquisa bibliográfica e documental inserida no Programa de Implementação de Políticas Públicas em Territórios de Áreas Protegidas: uma experiência piloto no estuário do rio Paraíba - PIPPTAP, Programa de Bolsa de Extensão – PROBEX, cujo recorte geográfico é o estuário do Rio Paraíba que possui ecossistemas que estão sendo degradados. Para fortalecer os estudos, as autoras destacam que na gestão socioambiental a sustentabilidade é compreendida numa leitura multidimensional, percebendo, portanto, a necessidade de pensar o uso dos recursos naturais de forma sustentável. Neste viés, a educação ambiental funciona como um instrumento capaz

de possibilitar reflexões, construção de conhecimentos e atitudes para a proteção ambiental (Tachizawa, 2008).

✓ *A escrita de sinais como um artefato de empoderamento cultural*, é escrito por Noádia Priscila Lima da Paixão e Ezequiel Adney Lima da Paixão que expõem pontos importantes de reflexão sobre a necessidade de se considerar nas aprendizagens os temas que minimizam a perspectiva excludente da sociedade. Nesse sentido, exhibe reflexões sobre a Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS, como um meio de comunicação entre os surdos, reconhecendo que ela tem uma gramática constituinte e um sistema linguístico próprio que merece a atenção devida na/pela educação formal.

✓ *A escola e a promoção de conhecimentos sob as lentes seletiva e emancipatória: percursos e desafios para a superação da crise rumo a formação crítica*, de Jovina da Silva e Francisco Renato Lima, traz uma discussão sobre como a escola pode contribuir na promoção do conhecimento sob as lentes da seletividade e da emancipação dos atores envolvidos, buscando responder o papel da escola na promoção do conhecimento, em uma acepção seletiva e de educação emancipatória. Os autores tomam como fundamentos teóricos as reflexões de Enguita (2004) e Teixeira (1999), ao permitirem uma releitura de momentos históricos da educação, partindo do entendimento de que educação é um direito de todos, independentemente de classe, de gênero e de raça.

✓ *Dificuldade na aprendizagem: o papel do psicopedagogo na construção de um novo indivíduo*, de Marcos Araújo Santos, proporciona um estudo sobre o papel do psicopedagogo como sujeito indispensável na observação dos problemas psicomotores dos estudantes, como: correr, pular, equilibrar-se e ter a dimensão da

orientação espacial, pois a introspecção, segundo o autor, pode ser sinalizadora/orientadora do diagnóstico. Para Kato (2007), a cognição é um processo mental que possibilita o processamento e a retomada de informação e conhecimento. São os exercícios psicomotores que influenciam e desenvolvem o imaginário da criança, onde uma simples tarefa do ato de brincar pode livrá-lo de um transtorno ou de um distúrbio, atrapalhando o desenvolvimento mental.

✓ *A poesia de teor testemunhal de Pedro Terra: o “canto da resistência e da esperança poemas do povo da noite, dialogando com Kucinsk e Carlos Drummond de Andrade*, escritura de Núbia Silva dos Santos, apresenta um diálogo entre os autores que problematizam a realidade. Segundo a autora, os poetas fazem da poesia-resistência um grito em prol da liberdade, da vida, da solidariedade entre os povos de distintas nações. Portanto, para além dos oceanos rompem barreiras contra a opressão, a censura, o medo e a solidão. Para além disso, apresentam um brado ao sentimento de irmandade, onde reafirmam o existir de “mãos dadas no mundo” para esquecer a dor e deixá-las “nos combates de rua, entre os destroços”. Assim, a poesia contribui para dissipar a melancolia, realizar o luto, não cultivar a amargura e, sobretudo, transformar a palavra em rosa, em canto, capaz de fazê-la florescer no asfalto.

A incursão no mosaico de discussão apresentado na obra, com contextos de aprendizagens em espaços híbridos, apontam-nos ao *locus enunciativo* de cada autor e, ao mesmo tempo, permitem a reflexão sobre a relação interdependente entre o eu, o outro e o mundo (Merleau-Ponty, 1999), onde as proposituras apresentam elos que movimentam e se interligam em espiral no âmbito da

cultura, da identidade e dos saberes. Pensar na trajetória organizacional de novos e necessários espaços de aprendizagens requer, especialmente, reconhecer as alianças existentes entre campos de conhecimentos que abrem as janelas para outros diálogos, numa dimensão transversal e resistente.

Assim, convido-os à leitura!

Profa. Dra. Maria Elizabete Nascimento de Oliveira

*Professora formadora na área de linguagens
CEFAPRO/Centro de Formação e Atualização dos
Profissionais da Educação Básica – Cáceres/Mato Grosso.*

ÁGUA, SE NÃO ECONOMIZAR VAI FALTAR!

Andréia Maria de Jesus Ferreira

INTRODUÇÃO

A água é um recurso natural, mas quando utilizada de maneira desregrada pode vir a faltar. Se não cuidamos deste recurso natural podemos viver uma das maiores crises de água no país e enquanto cidadãos, temos de fazer a nossa parte.

De acordo com Tundisi (2003), apesar de o planeta ser constituído superficialmente por aproximadamente 75% de água, existe o paradoxo da escassez, pois a água não está distribuída geograficamente de maneira uniforme.

Os problemas em relação à quantidade e qualidade da água tendem a se agravar no futuro com as mudanças climáticas, destacando o aumento da temperatura no planeta com o conseqüente derretimento de geleiras e a grande irresponsabilidade pelo uso insustentável da água por parte da população humana, causando inundações e grandes secas em todo o mundo. (Menezes ,2012).

O professor por este motivo deve dialogar com os alunos sobre este tema. A empresa Arcelor Mittal no ano de 2019 desenvolveu o projeto prêmio meio ambiente com o tema "Água, economizar para não faltar".

Para participar do Prêmio ArcelorMittal de Meio Ambiente 2019: O projeto poderia ter até quatro educadores participantes e envolver professores de diferentes disciplinas, turmas e anos escolares. Poderia

contemplar turmas completas ou apenas um grupo de alunos.

O Objetivo do Prêmio é:

- ❖ Incentivar o desenvolvimento de projetos que envolvam a comunidade escolar na promoção de práticas sustentáveis.

Eles valorizaram projetos que promovam a investigação, a experimentação e a coletividade, incentivando nos alunos o gosto pelas ciências e pelas soluções sustentáveis. Quem podia participar eram escolas localizadas nos municípios de abrangência da Arcelor Mittal e da Belgo Bekaert.

A escola Municipal Maria de Paula Santos através da professora de ciências fundamental II Andréia Maria de Jesus Ferreira desenvolveu um projeto com este tema proposto pela empresa com os seus alunos em sala de aula.

A empresa Arcelor Mittal oferecia um prêmio de mil reais para o primeiro lugar deste projeto.

Este projeto visa ajudar professores e alunos no trabalho de conscientização da população em relação à cultura de preservação da água, mostrando suas múltiplas formas de uso, os ciclos dela, sua importância para a vida e para a história dos povos.

Observamos que diariamente, os noticiários divulgam reportagens sobre a situação ambiental em diferentes regiões do planeta, revelando o impacto das ações humanas sobre o equilíbrio da Terra. A temática dessas notícias já está presente nas escolas e nas salas de aula brasileiras. Sabe-se, porém, que não basta falar sobre elas. É preciso que a equipe escolar tenha informações

atualizadas, alie o discurso à prática e dê oportunidades cotidianas para que os alunos, os funcionários e a comunidade incorporem novas atitudes voltadas à preservação da natureza.

Objetivo Geral

Auxiliar os alunos a descobrirem os sintomas e as causas reais dos problemas que o planeta vem enfrentando com a poluição e a falta de água.

Objetivos específicos

- Saber sobre a necessidade de se economizar a água;
- Reconhecer a importância da água para a vida e suas diversas utilidades;
- Compreender o ciclo da água;
- Conhecer as causas da poluição da água;
- Identificar os cuidados que devemos ter com a água potável;
- Identificar o percurso da água do rio até as casas;
- Conhecer as causas da atual diminuição das reservas de água.

DESENVOLVIMENTO

A água é o elemento natural desvinculado de qualquer utilização e “recurso hídrico” a parte da água passível de utilização, portanto, dotada de valor econômico. (Rebouças,2002).

As iniciativas educacionais para o consumo sustentável podem se realizar no âmbito de todas as disciplinas dos currículos do Ensino Fundamental e Médio, bem como no nível superior, e de iniciativas informais.

Como tema transversal do ensino, o meio ambiente engloba a questão do consumo sustentável, que deve ser abordada de forma holística, por se tratar de uma postura de cidadania. (Furriela, 2001).

Para Macile & Dominguez (2001) a água não pode ser tratada de maneira distanciada do homem, da sociedade e da Educação. Para compreender o real significado da Educação, é necessário investir em estudos e em pesquisas.

De acordo Tundisi (2003) o ciclo hidrológico é o princípio unificador fundamental de tudo o que se refere à água no planeta. Percebemos que este ciclo hidrológico é o modelo pelo qual se representam a interdependência e o movimento contínuo da água nas fases sólidas, líquida e gasosa.

De acordo com Tucci (1993, 1999), a bacia hidrográfica é uma área de captação natural da água da precipitação que faz convergir os escoamentos para uma única área de saída, seu exutório.

Quando o educador trabalha no âmbito da bacia hidrográfica ele promove o entendimento do contexto, do singular e histórico, e a partir do qual se criam situações e estratégias de aprendizagem.

A bacia hidrográfica pode ser tomada como local das atividades voltadas para ensinar o método geral de conceber a história da água no planeta. Conhecimentos sobre a origem da água, o ciclo hidrológico, os aquíferos, a relação precipitação-vazão servem para inseri-la num amplo e complexo processo de interação na natureza e relacioná-la com a sociedade (usos múltiplos, ocupação de áreas de mananciais, riscos geológicos, poluição, contaminação e gestão dos recursos hídricos).

Os problemas em relação à quantidade e qualidade da água tendem a se agravar no futuro com as mudanças climáticas, destacando o aumento da temperatura no planeta com o conseqüente derretimento de geleiras e a grande irresponsabilidade pelo uso insustentável da água por parte da população humana, causando inundações e grandes secas em todo o mundo. (Menezes,2012).

De acordo com Constantinov (2010), estudos demonstram que a demanda por água dobra a cada 21 anos, ao passo que a disponibilidade de água doce no mundo caiu cerca de 62% nos últimos 50 anos.

Devido ao crescimento constante da população mundial, tem se aumentado também a demanda por alimentos, e conseqüentemente o uso de recursos hídricos para a produção destes alimentos, seja de origem vegetal ou animal, bem como nas indústrias e no próprio consumo humano (REBOUÇAS, 2002; TUNDISI, 2003)

Segundo a ONU (Organização das Nações Unidas) uma pessoa precisa de 110 L de água para atender todas as suas demandas diárias, no Brasil, a média da população gasta 200 L de água por dia. Lembrando que vivemos em um país onde muitos não tem acesso à água potável diariamente, o que torna nossa média ainda mais preocupante.

O crescimento desordenado das cidades faz com que muitos bairros sejam construídos próximos a locais onde têm rios e lagos, o que contribui para que as pessoas, inconscientes da importância da água, descartem o lixo de forma imprópria.

O ideal seria que toda a água utilizada fosse encaminhada para as redes de tratamento de esgoto, porém nem sempre isso é o que acontece. Nas grandes cidades, por exemplo, é possível ver muitos esgotos a céu

aberto sem nenhuma probabilidade de reaproveitamento.

Ainda é possível ver rios e mares poluídos, prejudicando o habitat natural de muitas espécies de animais, sobretudo os peixes, e, conseqüentemente, o sustento de quem depende da pesca para sobreviver.

METODOLOGIA

Ensinar os alunos os cuidados com a natureza, preservar o meio ambiente e o uso racional da água, sem desperdícios para que no futuro não falte. Para tal, foi utilizado as seguintes etapas metodológicas:

- A cartilha fornecida pelo projeto da Acelor Mittal foi apresentada aos alunos e trabalhado os conceitos que nela estavam apresentados dentre eles os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para que os alunos pudessem contemplar os planos da ONU quanto a medidas a serem tomadas para o meio ambiente.
- Foi apresentado aos alunos textos informativos sobre o ciclo da água, mapas sobre a bacia hidrográfica do município de Vespasiano com o objetivo dos alunos entenderem o sistema de captação de água além da destinação correta do esgoto utilizado.
- Os alunos foram conscientizados sobre os resíduos que não devem ser descartados na rede de esgoto como restos de comida, papel higiênico, pó de café, entre outros pois esses dificultam o processo de limpeza do esgoto ao ser tratado para o descarte no rio novamente.

- Foi proposto a elaboração de trabalhos práticos com o intuito de mostrar a forma como a água pode ser filtrada por meio de processos naturais. Para esses trabalhos, foram utilizadas as propostas oferecidas pela cartilha da fundação onde os alunos pesquisaram a forma de elaborar os projetos e apresentaram para a turma.
- Como parte integrante do projeto os alunos do 6º ano visitaram a estação de tratamento de água do bairro Barreiro onde os alunos visualizaram as etapas de captação, tratamento e distribuição da água.

RESULTADOS

Os alunos apresentaram os trabalhos que foram elaborados simulando a filtragem da água. Dentre esses foram apresentados sistemas de filtragem da água com diversas propostas por meio de plantas fixadas em vasos de garrafa PET onde com a irrigação da planta a saída da água ocorre de forma límpida mesmo passando pela terra. Alguns trabalhos apresentavam um filtro de água sustentável usando uma garrafa PET, em camadas de areia e pedras brita, e com isso foi possível montar um filtro de água, capaz de retirar até mesmo grandes impurezas do líquido.

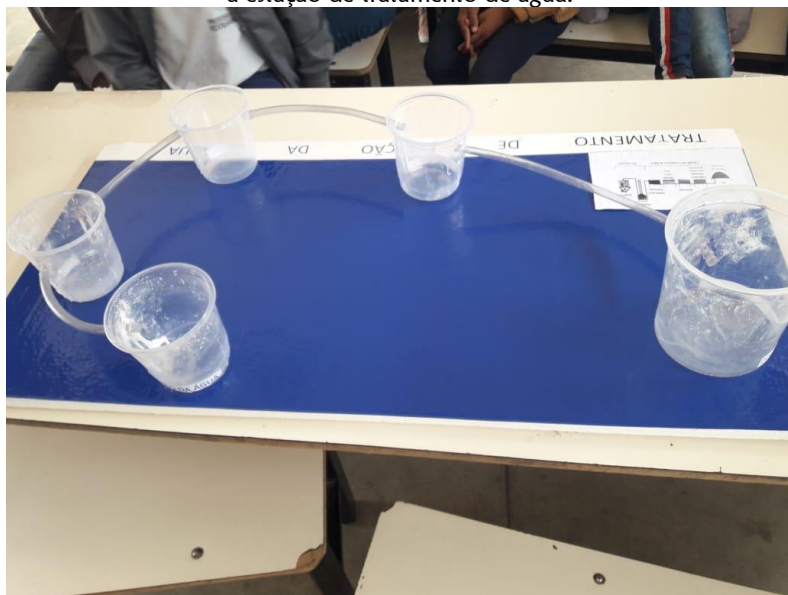
Dentre os apresentados, alunas do sexto ano montaram um esquema de estação de água com os recursos de casa. Após uma votação entre os professores foi escolhido o filtro sustentável para apresentar para o projeto Acelor Mittal.

O esquema consistiu em montar as etapas de limpeza da água impura para o consumo tornando-a própria para o consumo. Para isso, foi realizado a

montagem de pequenos tanques utilizando vasilhas de plástico transparente ligados por uma mangueira transparente para que pudesse observar as etapas de purificação da água.

A figura 01, mostra o esquema como um todo feito pelas alunas onde é possível ver que estão interligados de modo que ao se movimentar a água impura no primeiro tanque, essa seja transferida para o tanque seguinte e assim sucessivamente até chegar no último tanque.

Figura 01: Trabalho desenvolvido pelas alunas do sexto ano esquematizando a estação de tratamento de água.



Fonte: FERREIRA, 2019

O primeiro tanque, recebe a água impura que simula a captação da água do rio. Já no segundo tanque, essa água passa pelo primeiro processo de filtragem onde no primeiro tanque os resíduos mais densos tende a ficar

na parte mais funda e a água passar para o segundo tanque com uma menor quantidade de resíduos. No terceiro tanque, foi colocado em camadas brita, areia, carvão, algodão e um pouco de água já filtrada para auxiliar na limpeza da água do tanque dois. Ao passar pelo terceiro tanque, a água entra em contato com as camadas sobrepostas sendo a saída dela mais clara e límpida.

No esquema realizado pelas alunas do sexto ano, é possível verificar que no quarto tanque a água possui uma coloração bem clara já quase límpida. No processo de tratamento de água esse quarto tanque representa a adição de cloro que na ocasião não foi possível por não ter disponível o cloro para clareamento da água.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola Municipal Maria de Paula Santos ficou em segundo lugar no cientista jovem Mirim Acellormittal 2019.

Conclui-se, portanto, que a água é imprescindível como recurso natural renovável, sendo de suma importância para o desenvolvimento dos ecossistemas e vital para todos os seres vivos.

A presença de poluentes na água altera significativamente suas propriedades e, por essa razão, afetam a vida, comprometendo-a em muitos casos.

O professor é o mediador do conhecimento sistematizado e deve possibilitar variadas situações para que seu aluno consiga chegar ao aprendizado necessário para conciliar o “Saber teórico” com o “Saber prático”. Seu papel é o de nortear os alunos criando assim um

caminho satisfatório e motivador para que eles se interessem pelo conteúdo apresentado.

Assim, os gestores dos recursos hídricos devem estar atentos, garantindo a qualidade da água a fim de se preservar a vida. antes de tudo, é preciso promover a conscientização da importância da água e da necessidade de se manter a qualidade desse recurso.

REFERÊNCIAS

TUNDISI, J. G. **Água no Século XXI: Enfrentando a Escassez**. RIMA, IIE, 2003.

MENEZES, A. R. S. de. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

FURRIELA, Rachel Biderman. **Educação para o Consumo Sustentável**. Ciclo de Palestras sobre Meio Ambiente. MEC/SEF/COEA, 2001. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/cibec/pce/2001/47-55.pdf>> Acesso em: 14 fevereiro 2020

MACIEL, L.S.B.; DOMINGUES, A.L. A água e seus múltiplos enfoques no ensino de Ciências no Nível Fundamental. **Acta Scientiarum**, v. 23, n. 1, p. 183-195, 2001.

BERTONI, J.C.; TUCCI, C.E.M. Precipitação. In: TUCCI, C.E.M. Hidrologia ciência e aplicação. Porto Alegre: ABRH, 1993. p.177-242.

CONSTANTINOV, Givanildo Nogueira. Novos paradigmas dos créditos ambientais. In: FARIAS, Talden; COUTINHO, Francisco Seráfico da Nóbrega (Coord.). **Direito Ambiental: o meio ambiente na contemporaneidade**. Belo Horizonte: Forum, 2010.

REBOUÇAS, A.C.(org.). **Águas doces no Brasil**: capital ecológico, uso e conservação. 2.ed.rev. São Paulo: Escrituras, 2002, 703p.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO ESTRATÉGIA CONTRIBUTIVA DA GESTÃO SOCIOAMBIENTAL NO ESTUÁRIO DO RIO PARAÍBA

Daniele de Souza Farias¹
Tânia Maria de Andrade²

INTRODUÇÃO

Os problemas ambientais têm sido cada vez mais discutidos na atualidade onde várias preocupações podem ser percebidas, como por exemplos, o aquecimento global, a redução da camada de ozônio, a escassez de água potável, a extinção dos animais, erosão, acúmulo de lixo, poluição das águas, poluição do ar, efeito estufa, chuva ácida, entre outros assuntos relevantes para o mundo e que são empecilhos para a qualidade de vida humana presente e para as gerações futuras. Tudo isso nos leva a pensar o que está sendo feito e o que pode ser realizado para resolução ou minimização desses problemas na busca da melhoria do meio ambiente em geral.

Para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE (2004), o meio ambiente é o conjunto dos agentes físicos, químicos, biológicos e dos fatores sociais

¹ Graduada em Pedagogia-UFPB; Graduada em Gestão Ambiental- IFPB; Especialista em Ciências da Linguagem com ênfase no Ensino de Língua Portuguesa-UFPB; Especialista em Educação do Campo-UFPB; Especialista em Gestão Pública; Professora da Educação Básica no município de Santa Rita-Paraíba; Professora de Atendimento Educacional Especializado no município de Cabedelo-Paraíba.

² Doutora em Recursos Naturais pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG; Professora titular do Instituto Federal da Paraíba-IFPB.

susceptíveis que exercem efeito direto ou indireto sobre todos os seres vivos, inclusive o ser humano.

Esse conjunto de fatores necessita de uma gestão que deve se configurar como uma forma de buscar o uso do meio ambiente de modo sustentável, considerando a inter-relação dos elementos naturais com os humanos e sociais, buscando eliminar e/ou amenizar as degradações e perturbações socioambientais e se configurando como um fenômeno específico da gestão ambiental.

Para que o processo de gestão ambiental seja efetivo, necessita-se da incorporação de mecanismos capazes de propiciar melhorias nas relações humanas e em suas formas de uso dos bens da natureza. Tais mecanismos caracterizam os modelos de gestão adotados, seja em nível institucional ou em nível de contextos locais mais amplos, a exemplo da municipalidade e ou regiões geográficas mais abrangentes. Ressalta-se que a gestão ambiental tem sido necessária frente aos diversos questionamentos e complexidades ambientais.

Essa complexidade permite avançar no conceito de gestão em uma perspectiva socioambiental, a qual considera que o meio ambiente transformado é uma consequência das intervenções humanas em quase toda a sua totalidade. Seja para ocupação demográfica, seja para uso e manejo dos recursos naturais visto como base de sustentação do sistema produtivo nas localidades, seja pelas intervenções de projetos industriais entre outros fatores.

Tachizawa (2008) afirma que a gestão socioambiental faz uma restrição ao entendimento de crescimento, introduzindo a sustentabilidade numa leitura multidimensional. Assim, a gestão socioambiental compreende a necessidade de pensar o uso dos recursos

naturais de forma sustentável, de modo que os bens disponibilizados pela natureza possam manter-se conservados para garantia da vida no e do planeta. Para a gestão socioambiental, a educação ambiental funciona como um instrumento capaz de possibilitar reflexões, construção de conhecimentos, atitudes para a proteção ambiental.

Nesse sentido, a educação ambiental contribui com a gestão socioambiental para construção de sujeitos críticos, com visão global, mas pensando na localidade e na sua sustentabilidade.

Esta pesquisa está inserida no Programa de Implementação de Políticas Públicas em Territórios de Áreas Protegidas: uma experiência piloto no estuário do rio Paraíba- PIPPTAP, Programa de Bolsa de Extensão – PROBEX, cujo recorte geográfico é o estuário do Rio Paraíba que possui ecossistemas que estão sendo degradados.

Este Programa é realizado em conjunto com diversas instituições, universidades locais, secretarias de meio ambiente e de educação de municípios da região estuarina do rio Paraíba, o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio, incluindo neste, a Flona Restinga de Cabedelo.

Segundo dados preliminares do Plano de Manejo da Floresta Nacional da Restinga de Cabedelo – Flona (2013), nesta região predomina o bioma Mata Atlântica com áreas de mangue, campos e fragmentos de floresta de restinga, existindo diversos problemas, como passagem de ferrovias, proximidade com a rodovia- BR 230, poluição do rio, expansão urbana desordenada, desmatamento das margens. A tudo isso, alia-se o acúmulo de resíduos no solo colocados pela comunidade local, os esgotos sem

tratamento, entre outras perturbações socioambientais existentes.

Com base no exposto, o problema abordado neste estudo consistiu em: Como a transformação de conhecimentos técnico científicos em linguagem apropriada para o universo infantil e fundamental poderá contribuir com o processo de gestão socioambiental da região estuarina do rio Paraíba?

Esta pesquisa teve como objetivo geral contribuir com o processo de gestão socioambiental da região estuarina do rio Paraíba visando à disseminação de conhecimentos por meio de estratégias educativas ambientais direcionadas a educação formal com ênfase no ensino infantil e fundamental. Para concretização do objetivo geral, outros objetivos específicos foram pensados, tais como: Levantar, com base em estudos realizados, informações sobre o estuário do Rio Paraíba; Selecionar as informações por categorias de conceitos e por relevância de conteúdos adequados ao ensino infantil e fundamental; Transformar os conceitos categorizados em linguagem apropriada para o ensino infantil e fundamental; Sistematizar as estratégias de abordagem em educação ambiental com foco no ensino infantil e fundamental; Organizar as estratégias em obras literárias consonantes com os níveis de escolaridade considerados neste estudo; Socializar os resultados deste estudo enquanto perspectiva contributiva ao ensino infantil e fundamental.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A gestão socioambiental, segundo Nascimento et al (2008) consiste na inserção da variável socioambiental no

processo de planejamento, organização, direção, controle, utilizando-se de funções, interações para atender objetivos e metas. Percebe-se, portanto que a gestão socioambiental detecta problemas, impactos, aponta soluções, tendo os aspectos socioambientais considerados em todos os processos efetuados e entendidos como condição básica de planejamento e avanços efetivos das ações.

Segundo Tachizawa e Andrade (2012), a gestão socioambiental é um modelo de gestão estruturado e participativo que permite a definição de estratégias, sendo um importante instrumento gerencial. Este instrumento de gestão contribui, portanto, com estratégias que abrangem as variáveis ambientais e sociais para evitar ou reduzir os impactos ambientais, preservando a biodiversidade existente e a qualidade de vida humana. Estes mesmos autores (2012), acrescentam que a gestão socioambiental pode ser reconhecida como prioridade e como fator essencial de desenvolvimento sustentável, colaborando para criação de políticas, programas, planos e ações ambientais para concretização de objetivos, desenvolvendo-se através de decisões estratégicas e ambientais.

Neste sentido, a gestão socioambiental utiliza-se de estratégias que compreendem objetivos e contribuem para tomadas de decisões mais acertadas para resolução de problemas ambientais e sociais, abrangendo os projetos ambientais e de responsabilidade social.

A partir desses entendimentos de gestão socioambiental, depreende-se também que neste modo de gestão é indispensável o diagnóstico, o planejamento para tomada de decisões estratégicas, a compreensão das necessidades atuais, o monitoramento e a conservação do ambiente.

Para contribuir com a gestão socioambiental e dentre o conjunto de ferramentas que possam ser utilizadas, a educação ambiental desponta como uma estratégia educativa importante para desenvolver conhecimentos, entender a realidade, construir uma cultura capaz de produzir ações contrárias às degradações ambientais.

A educação ambiental como uma estratégia da gestão socioambiental

A educação ambiental, conforme coloca Dias (2004), é: “[...] um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros.”

Deste modo, a educação ambiental possui características específicas, conforme coloca esse mesmo autor, possuindo enfoques, como: solução de problemas reais e ambientais, é interdisciplinar, podendo percorrer pelas diversas disciplinas e tornar efetivas as execuções de projetos. Também visa à aquisição de conhecimentos, tomada de consciência da realidade pela comunidade e a participação social.

Nesse sentido, os livros paradidáticos são ferramentas para enriquecer o trabalho educativo, desenvolvendo potencialidades, conforme cita Andrade et al (2009), contribuindo para formação crítica dos sujeitos sobre os problemas sociais, propondo construção, informação, sensibilização acerca da problemática que está sendo trabalhada no livro, criando significado e

ampliando o conhecimento sobre a realidade local e em suas múltiplas dimensões.

Assim, o livro paradidático torna-se um instrumento estratégico direcionado à disseminação de conhecimentos sobre a localidade, podendo ser apresentado em linguagem apropriada aos diversos níveis de escolaridade, contribuindo para ampliação dos conhecimentos existentes e para atuação em busca de soluções das problemáticas da realidade, alcançando, portanto, o desenvolvimento do educando e o exercício da cidadania.

O desenvolvimento do educando, no campo das políticas públicas, tem sido defendido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

De acordo com a referida lei, em seu artigo 2º, os princípios e fins da educação no nosso país são: liberdade, solidariedade humana, o desenvolvimento dos estudantes, a prática cidadã, entre outros. Para Brasil (1996, p.1), “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Ampliando as políticas nacionais brasileiras de educação, mas com especificidade para a educação ambiental, a Política Nacional de Educação Ambiental, Lei nº 9. 795/99 que traz como atribuição do poder público em todos os níveis: federal, estadual e municipal, o incentivo a programa envolvendo temáticas ambientais para sensibilização e conservação ambiental.

Essas políticas citadas refletem, portanto, na gestão pública, o dever de um gerenciamento que busque a resolução de problemas, o desenvolvimento da sociedade, considerando aspectos econômicos, sociais, culturais, históricos, assim como também as problemáticas ambientais.

As normas legais orientam a prática da gestão pública e contribuem para a tomada de decisões mais acertadas, como: construção de programas voltados para temas ambientais, parcerias para execução de programas, sensibilização social através da educação ambiental, entre outras ações.

Este estudo constitui-se parte do segundo projeto do PIPPTAP, que tem como objetivo principal a elaboração de materiais educativos, formais e não formais, para disseminação de informações voltadas para a região do estuário do rio Paraíba, a partir de estudos que foram realizados sobre esta região, tendo como uma de suas áreas temáticas principais, o meio ambiente e as problemáticas ambientais (IFPB, 2014).

Nesse sentido, desenvolverá conteúdos educativos que possam abranger as escolas, como também a população de um modo geral, contando com os parceiros institucionais para o levantamento de estudos que estão sendo realizados nesta região. Para este estudo, optou-se na escolha do ensino infantil e fundamental em virtude da possibilidade de transformar conteúdos técnicos e científicos em linguagem lúdica e acessível.

Educação infantil e a disseminação do conhecimento socioambiental

O reconhecimento da criança como sujeito de direitos ao seu desenvolvimento nos diversos aspectos é mostrado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Brasil, (2010). De acordo com essas diretrizes, a criança deve ser compreendida como um sujeito histórico, possuidor de direitos e que constrói a sua cultura a partir de significados sobre a realidade obtidos pela interação social.

Possibilitando esta construção de significado, e, por sua vez da cultura e do desenvolvimento integral da criança, as práticas executadas para educação infantil deve propiciar a apropriação de conhecimentos para melhoria na formação do sujeito consciente.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) apontam alguns princípios para ações educativas no ensino infantil. Dentre estes, estão: a busca da autonomia, da responsabilidade, solidariedade, às diversidades de culturas, a criatividade, a ludicidade.

Outros princípios também defendidos por estas diretrizes para o ensino infantil e de importância fundamental para gestão socioambiental é o respeito ao meio ambiente, a sensibilização, o diálogo, a criticidade e a participação cidadã.

Nesse sentido, esses princípios são orientadores para execução de políticas públicas que tenham como foco a educação infantil em todos os seus processos ou fases: criação, planejamento, execução e avaliação das ações efetivadas.

Entende-se que as políticas públicas direcionadas a gestão socioambiental ao utilizar a educação ambiental como uma estratégia, deve considerar todos esses princípios norteadores, buscando a construção de sujeitos conscientes do seu contexto social, que percebem os seus direitos e deveres e que lutem pela conservação dos espaços onde vive.

Figura 1- Atividade de sensibilização para conservação ambiental.



Fonte: BRASIL (2014)

Para Ferreiro e Teberosky apud Dornfeld e Reyes (2008), as crianças estão inseridas não apenas na sala de aula, mas no meio social. Portanto, é preciso a construção do conhecimento que faz parte do contexto social, contribuindo para leitura, escrita e para prática social enquanto sujeitos capazes de intervenção no mundo para transformações de situações que não podem mais ser aceitas na realidade, como: desrespeito aos direitos humanos e degradações ambientais.

Para Andrade (2010), existe um posicionamento legal a favor dos direitos da criança para que sejam respeitados e assegurados os direitos fundamentais e específicos à infância, de modo que a infância faça parte

das prioridades nas políticas públicas do Brasil, devendo os espaços de promoção educativa para este público serem espaços de produção de cultura, socialização, permitindo a felicidade, a descoberta, a criação e construção de significados.

Na atualidade, houve um aumento do acesso à educação infantil, entretanto, algumas informações ainda não são colocadas de modo que o contexto seja compreendido pela comunidade local, tornando-se necessário a elaboração de um conjunto de estratégias que estimulem o exercício das reflexões e ações.

Nesse contexto, entra a educação ambiental, que tem sido vista e aplicada como ferramenta da gestão socioambiental visando mudanças de atitudes que possam minimizar cada vez mais os danos ambientais.

Deste modo, o livro didático ou paradidático pode ser um instrumento de maior efeito no processo de apropriação de conhecimentos consonantes com o imaginário infantil. Assim, este estudo está centrado no desafio de transformar conhecimentos elaborados em linguagem técnica e científica na linguagem do universo infantil. Para tanto, requer uma sistemática de ações e técnicas que serão descritas na metodologia.

METODOLOGIA

Como procedimento metodológico, a pesquisa se configurou como qualitativa, exploratória e descritiva. Também se caracterizou como uma pesquisa de análise documental, cujos artigos, dissertações e teses publicados serviram como os documentos ou textos base para a sistematização na disseminação desses conhecimentos enquanto estratégia educativa ambiental.

Segundo Gil (2009), as pesquisas descritivas são aquelas que descrevem características de uma população ou fenômeno, assim como também estabelece relações entre variáveis.

A pesquisa qualitativa envolve a interpretação de dados, fenômenos que podem ser verificados na realidade, concretizando-se a partir de compreensões, observações, descrições e análises. Para Strauss (2008), a pesquisa qualitativa possibilita um senso de visão, guiando o analista a seguir junto com a pesquisa, assim como as técnicas e procedimentos fornecerão as condições para transformação dessa visão em realidade.

Neste sentido, ressalta-se que a pesquisa qualitativa compreende as pessoas e o contexto social de modo integrado, visto que as ações humanas acontecem em certa realidade.

Buscando entender a pesquisa exploratória, Severino (2007) afirma que essa metodologia busca levantar informações sobre um objeto, delimitar um campo de trabalho e mapear as manifestações desse objeto. Ressalta-se, portanto, que o objeto de estudo dessa pesquisa foi a disseminação de conhecimentos enquanto componente estratégico da gestão socioambiental. Teve-se como campo de trabalho o estuário do rio Paraíba, delimitando assim a sistematização dos estudos realizados apenas nessa região estuarina e com ênfase na diversidade de abordagens inerentes a esses mesmos estudos.

A área de foco deste estudo é o estuário do rio Paraíba, localizado no litoral do estado da Paraíba que compõe a região metropolitana de João Pessoa. O estuário do rio Paraíba, segundo Seabra (2010), possui uma área de 345 quilômetros quadrados, com água

salobra e vegetação de mangue que ocorrem desde a desembocadura do rio até o município de Bayeux.

Ainda segundo esse autor, os estuários são um conjunto de “[...] vales fluviais afogados pelo mar, e por isso constituem ambientes de transição entre o fluvial e o marinho, sendo, portanto, influenciados tanto pelas correntes fluviais, como pelas correntes de maré.” O estuário do rio Paraíba compreende os municípios de João Pessoa, Cabedelo, Bayeux, Santa Rita e Lucena, conforme ilustra a Figura 2.

Figura 2- Localização do estuário do rio Paraíba



Fonte: Maciel Duarte Alves (2015)

A Figura 3 ressalta o estuário do rio Paraíba, desenhado em seus limites pelas águas que fazem o percurso entre o encontro da água do rio Paraíba com as águas do mar.

Diante do exposto e da busca da conservação da região do estuário do rio Paraíba, esse trabalho é um recorte do Programa de Implementação de Políticas Públicas em Territórios de Áreas Protegidas: o caso do estuário do rio Paraíba- PIPPTAP, coordenado pelo IFPB-Campus João Pessoa. Esse Programa tem como objetivo, segundo o IFPB(2014) contribuir na implementação de políticas públicas na região estuarina do rio Paraíba a partir do reconhecimento e sistematização do conhecimento técnico científico gerado pelas diversas instituições e academias que lidam com a pesquisa e estudos de extensão.

O PIPPTAP busca a construção de materiais educativos sobre o estuário do rio Paraíba, que possuam conteúdos para serem trabalhados nos diversos níveis: infantil, fundamental e médio, mas também para a população como um todo. Para concretização, o PIPPTAP tem diversos parceiros institucionais, tais como IFPB-Cabedelo, UFPB, UEPB, Secretarias Municipais de Educação, que colaboram com o levantamento de estudos sobre o estuário do rio Paraíba.

Para definição das estratégias nesse estudo, algumas etapas foram vivenciadas, a saber: Participação das reuniões periódicas com a equipe do PIPPTAP; Realização de visitas técnicas aos órgãos institucionais parceiros; Reuniões específicas com a equipe do Projeto para apropriação do conhecimento das pesquisas realizadas sejam elas em nível de monografias, dissertações, teses e artigos publicados em periódicos; Seleção dos conteúdos contidos nos documentos analisados e considerados importantes do ponto de vista da conservação ambiental e da gestão sociopolítica; Elaboração dos sumários e seus respectivos textos visando à produção de cartilhas

destinadas ao público infantil e fundamental; Confeção das obras temáticas.

As atividades de leituras, pesquisas bibliográficas e de campo retrataram um conjunto de desafios que essa pesquisa buscou superar, conforme se pode melhor entender nos resultados que seguem.

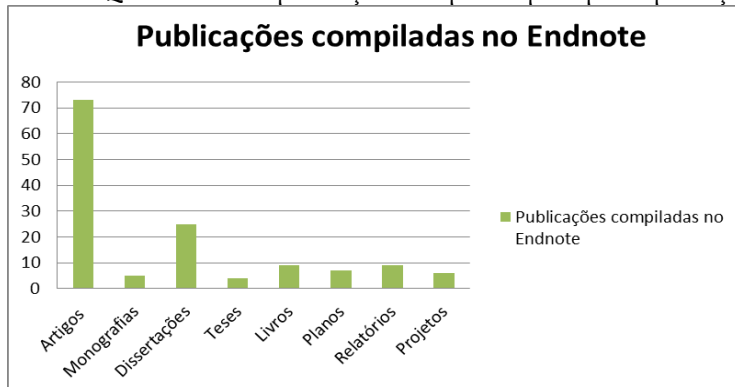
RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados deste estudo são apresentados através das diversas etapas realizadas pelo Programa (PIPPTAP), analisado especificamente as ações relacionadas ao seu Projeto 2, intitulado “Elaboração de materiais educativos, formais e não formais, como suporte na disseminação de informações voltadas para região estuarina do rio Paraíba, a partir de estudos realizados na região”.

Durante os diversos momentos do PIPPTAP foram vivenciadas estratégias visando melhorias no planejamento de ações direcionadas à disseminação dos conhecimentos, tais como: reuniões, visitas técnicas junto aos órgãos institucionais parceiros, levantamento de pesquisas sobre a região de estudo, seleção de conteúdos que possuam significados para a conservação do ambiente estuarino, construção de sumários e textos para produção de cartilhas infantis. Esses resultados encontram-se melhor descritos a seguir.

Foi realizada a compilação no repositório Endnote de cento e trinta e oito (138) publicações sobre o estuário do rio Paraíba.

Gráfico 1- Quantitativo de publicações compiladas por tipo de produção



Dados da Pesquisa (2015)

Foram levantadas as seguintes quantidades de publicações: setenta e três (73) artigos, cinco (5) monografias, vinte e cinco (25) dissertações, quatro (4) teses, nove (9) livros, sete (7) planos, nove (9) relatórios e seis (6) projetos, conforme pode-se observar no Gráfico 1.

Os estudos do estuário do rio Paraíba foram levantados junto às instituições ICMBio, IFPB- João Pessoa, IFPB-Cabedelo, UEPB e também publicações obtidas pela equipe do Programa através de buscas na internet. Essas publicações foram inseridas no repositório Endnote possibilitando análise e redefinição de áreas temáticas.

Com base nos avanços de observação de campo e das coletas de dados, as áreas temáticas foram redefinidas em quinze áreas temáticas, a saber: Ecologia Aplicada; Economia Ambiental; Educação; Estudos Socioambientais; Evolução da Paisagem; Geografia física e Geologia; Gestão do PIPP; Gestão Hídrica; História e Cultura Local; Planejamento e Gestão Ambiental; Qualidade Ambiental; Tecnologia da Informação e Comunicação; Tecnologias

Sustentáveis; Turismo; Uso, Manejo e Exploração de Recursos Naturais.

A redefinição das categorias temáticas foram para melhor sistematizar as ações futuras do Programa, oferecendo uma visão panorâmica das pesquisas por categorias temáticas e, por conseguinte orientar as produções didáticas, visando facilitar a socialização e acessibilidade das informações técnicas e científicas para os níveis de educação infantil e ensino fundamental.

Para produção das cartilhas foram recortadas pesquisas das áreas temáticas e selecionados conteúdos importantes, com uma linguagem de fácil entendimento, acessível para disseminação junto à comunidade estuarina. A partir dos materiais sistematizados na plataforma Endnote, foram selecionados conteúdos para compor uma coleção com sete (07) cartilhas.

A Cartilha 1, **Rio Paraíba do Norte** possui ênfase na área temática: História e Cultura Local, baseando-se em registros coloniais históricos do litoral da Paraíba e condições atuais do ambiente do estuário do rio Paraíba. Esta cartilha encontra-se em fase de finalização de sua confecção.

Neste material didático foram adotados os critérios de ludicidade e acessibilidade ao se trabalhar conceitos de entendimentos básicos necessários para a melhor interpretação da região. A intenção tem sido a de contribuir com a disseminação do conhecimento técnico científico em uma linguagem acessível, com ilustrações leves que possam alcançar a compreensão por parte de crianças e adolescentes.

Figura 5- Cartilha 1- Rio Paraíba do Norte

Cartilha 1 - Rio Paraíba do Norte;

Rio Paraíba do Norte
Estuário do Rio Paraíba
Conceituando Estuário
Formação do Estuário
Localização



Fonte: PIPPTAP (2015)

As temáticas da Cartilha 1 abrangem conceitos do rio, trajeto do rio até o estuário do Rio Paraíba, localização, formação do estuário, região estuarina entre outros, conforme se observa na ilustração do sumário. Entende-se que compreender o lugar é o primeiro passo para que a localidade, através de seus sujeitos e atores sociais com visão mais ampla sobre o lugar, constitui-se na melhor estratégia básica para a gestão socioambiental de uma região.

A Cartilha 2: **História e Colonização do Estuário do Rio Paraíba do Norte** possui ênfase na área temática: História e Cultura Local, tendo como base conhecimentos coloniais históricos da cidade da Paraíba dos séculos XVI a XVIII, assim como também situações atuais do ambiente estuarino que faz parte desse estudo.

A Cartilha 2 abrange os conhecimentos do processo histórico do estuário do rio Paraíba, os primeiros habitantes, processo de colonização até a atualidade.

Os conhecimentos da Cartilha 2 foram construídos a partir da percepção de que com o entendimento de noções e conceitos iniciais, como definição do que é um estuário e de qual estuário especificamente estamos falando, assuntos trabalhados na Cartilha 1, já podem ser trazidos os conhecimentos sobre o estuário do rio Paraíba do Norte ao longo da história para entendimento maior do contexto histórico de onde se está inserido.

Figura 6- Cartilha 2- História e colonização do estuário do Rio Paraíba do Norte

Cartilha 2- História e colonização do Estuário do Rio Paraíba do Norte;

Sumário:

Processo histórico do Estuário do Rio Paraíba

Os primeiros habitantes

Processo de colonização até os dias atuais



Fonte: PIPPTAP (2015)

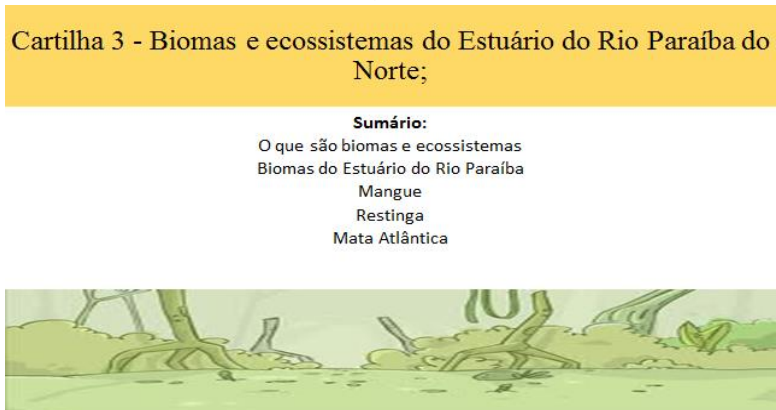
Compreende-se que o conhecimento do processo histórico ocorrido no estuário do rio Paraíba do Norte seja indispensável para o entendimento das condições atuais desta região.

A Cartilha 3, **Biomass e Ecossistemas do Estuário do Rio Paraíba do Norte** tem como base os conhecimentos das diversidades da flora, da fauna, assim como também da cultura, da pesca e das condições físicas do espaço estuarino.

A Cartilha 3 aborda os **conceitos** de biomas, ecossistemas, biomas do estuário, mangue, restinga e mata atlântica.

A Cartilha 3 traz conhecimentos conceituais sobre o que são ecossistemas, o que é um bioma e quais são os tipos de biomas encontrados no estuário, disseminando conteúdo das diversidades existentes e incentivando a prática de proteção e conservação de toda a biodiversidade da localidade.

Figura 7- Cartilha 3- Biomas e ecossistemas do estuário do Rio Paraíba do Norte



Fonte: PIPPTAP (2015)

Ressalta-se que a conservação da biodiversidade estuarina pode ser buscada se a comunidade local detiver o conhecimento da existência e da importância da conservação de biomas, como exemplo o mangue que é um ecossistema de valor ambiental, econômico com nutrientes que alimentam animais, como o caranguejo que pode servir como fonte de renda e alimento para a população.

A Cartilha 4, **Espécies encontradas e em extinção na região estuarina do rio Paraíba do Norte** tem ênfase na Categoria Ecologia Aplicada, considerando os estudos sobre composição da fauna, diversidade de abelhas, plano de manejo e complexidades do estuário. A Cartilha 4 aborda os conhecimentos sobre espécies encontradas no estuário do rio Paraíba: espécies marinhas, espécies terrestres, espécies aéreas e as espécies ameaçadas.

Os conteúdos abordados na Cartilha 4 foram pensados para que fossem identificadas as espécies que habitam a região estuarina, mas, principalmente, as que estão ameaçadas, com risco de extinção. Para isso utilizou-se de uma linguagem que pudesse conquistar o leitor infantil, com ilustrações coloridas das espécies para chamar a atenção sobre a importância da conservação dos biomas estuarinos e para manutenção da vida das espécies.

Figura 8- Cartilha 4- Espécies encontradas e ameaçadas na região estuarina do rio Paraíba do Norte

Cartilha 4- Espécies encontradas e em extinção na região estuarina do Rio Paraíba do Norte

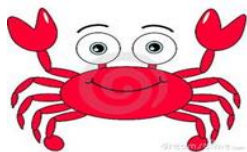
Espécies encontradas no Estuário do Rio Paraíba

Espécies marinhas

Espécies terrestres

Espécies aéreas

Espécies ameaçadas



Fonte: Dados do PIPPTAP (2015)

A Cartilha 5, **Povos tradicionais do Estuário do Rio Paraíba** enfatiza a Categoria: Uso, Manejo dos Recursos Naturais e aborda conhecimentos sobre os povos tradicionais do estuário do rio Paraíba, pescadores, marisqueiras, cultura na região estuarina, costumes, festividades, lendas e artesanato.

Os conteúdos da Cartilha 5 apresentam pontos importantes sobre a população que reside no entorno do estuário, formas de viver, os costumes, as festas que tratam da riqueza cultural do povo estuarino, o trabalho das mulheres enquanto marisqueiras, dos homens como pescadores, levando a reflexão sobre como o estuário é importante e necessário para economia e para vida, visto que existe uma dependência da biodiversidade estuarina para sustento de pessoas da localidade, como o consumo e venda de peixes, uso dos mariscos para produção de artesanato e por sua vez, de renda.

Figura 9- Cartilha 5- Povos tradicionais do Estuário do Rio Paraíba

Cartilha 5- Povos tradicionais do Estuário do Rio Paraíba

Quem são os povos tradicionais do Estuário do Rio Paraíba

Pescadores

Marisqueiras

Cultura na região estuarina

Costumes vivenciados

Festividades

Lendas contadas

Artesanato



Fonte: Dados do PIPPTAP (2015)

Entende-se que com os conteúdos trabalhados na Cartilha 5 poderá acontecer uma identificação por parte do público infantil, dos costumes, da cultura, da identidade local, pois são retratos da realidade vivenciadas pelas famílias, por mães, pais e filhos que vivem no ambiente estuarino e retiram do estuário o sustento, a sua forma de sobrevivência e muitas vezes as próprias crianças participam, como por exemplo, da retirada de mariscos. Assim, espera-se que a Cartilha 5 possa contribuir com a melhoria da percepção no sentido de proporcionar impulsos de atitudes de proteção e defesa do estuário do rio Paraíba.

A Cartilha 6, **Problemas ambientais da região estuarina do rio Paraíba do Norte**, compreende as Categorias: Planejamento e Gestão Ambiental, Evolução da Paisagem e Qualidade Ambiental, sendo considerados os conhecimentos de gestão de áreas verdes, expansões urbanas, influências de ações humanas, condições ambientais, modificações das paisagens, perda da diversidade, conservação de ecossistemas, poluição e qualidade ambiental.

Os conhecimentos pensados para Cartilha 6 abrangem os problemas que foram percebidos no estuário do rio Paraíba, tais como desmatamento, morte de animais, acúmulo de resíduos, poluição das águas, do solo, entre outras, de uma forma bem lúdica, com ilustrações chamativas acerca dos problemas que merecem atenção, reflexão e ações para transformação da realidade de degradações existentes na atualidade.

Figura 15- Cartilha 6- Problemas ambientais da região estuarina do Rio Paraíba do Norte

Cartilha 6- Problemas ambientais da região estuarina do Rio Paraíba do Norte;

O que é um problema ambiental?

Quais são os problemas ambientais da região estuarina?

Poluição na água

Poluição no solo

Poluição do ar

Desmatamento



Fonte: Dados do PIPPTAP (2015)

A Cartilha 6 aborda temas sobre o que é um problema ambiental? Quais são os problemas ambientais da região estuarina e as principais formas de poluição: água, solo, ar e desmatamento.

Espera-se que com os conhecimentos da Cartilha 6, colocados de forma problematizadora, assim como também a união de imagens de áreas destruídas e poluídas de modo bem chamativo, colorido e transformado para o público infantil aconteça a visualização da demanda de soluções e ações para os problemas ambientais enfrentados pela região estuarina do rio Paraíba do Norte.

A Cartilha 7, **Conservação do estuário do Rio Paraíba**, compreende as Categorias: Evolução da Paisagem, Planejamento e Gestão Ambiental, Qualidade Ambiental, abrangendo os conhecimentos sobre poluição, redução das diversidades, plano de manejo, evolução das paisagens e modificações do estuário do rio Paraíba.

A Cartilha 7 aborda conceitos de conservação; Para que conservar? Como ajudar a conservar o nosso estuário do rio Paraíba; Conservar o nosso mangue; Conservar o nosso rio e Conservar as nossas matas, levando a reflexões sobre ações possíveis para proteger esses ecossistemas.

Figura 16- Cartilha 7- Conservação do estuário do Rio Paraíba

Cartilha7- Conservação do Estuário do Rio Paraíba.

O que é conservar?

Para que conservar?

Como você pode ajudar a conservar o nosso Estuário do Rio Paraíba

Conservar o nosso mangue

Conservar o nosso rio

Conservar a nossas matas



Fonte: Dados do PIPPTAP (2015)

A Cartilha7 envolve a problematização, a reflexão para construção de ações de conservação do estuário do rio Paraíba do Norte e assim como as demais cartilhas, a sua elaboração foi pensada de modo a trazer os conhecimentos de linguagem científica transformados numa linguagem apropriada, acessível, atrativa para o ensino infantil e fundamental, que chegasse carregada de conteúdos de valor, mas, de uma maneira leve e ao mesmo tempo provocativa, com ilustrações alegres, coloridas que pudessem alcançar o interesse desse público alvo.

Os conteúdos que constam no sumário para construção das cartilhas didáticas são consonantes com os encaminhamentos da equipe e podem contribuir para que a sociedade tenha acesso às informações do estuário do rio Paraíba do Norte, podendo ser trabalhados em escolas de ensino infantil e fundamental, cujos estudantes terão a oportunidade de refletir sobre a realidade local.

Após a construção do sumário iniciou-se a construção das Cartilhas didáticas com conhecimentos científicos transformados em uma linguagem apropriada para o ensino infantil e fundamental. Segundo Capelato (2009), o livro didático tem despertado o interesse dos pesquisadores, sendo um dos suportes informativos que possui a intenção de comunicar os saberes e precisa ser estudado de modo contextualizado. A construção dessas cartilhas didáticas será significativa, visto que podem e devem ser utilizadas nas práticas de sala de aulas de forma contextualizada à realidade local.

O conhecimento por parte da sociedade da região do estuário do rio Paraíba pode significar aumento do entendimento sobre os problemas ambientais, sociais, econômicos, históricos, culturais para mudança de concepções, valores, atitudes e avanços na busca de soluções para conservação da região estuarina.

Essa região tem sofrido com degradações dos ecossistemas: fragmentos de mata atlântica, mata de restinga, mangue, causando desequilíbrios ambientais, como a extinção de espécies animais, da flora, poluição e desgaste dos recursos naturais. Deste modo, mudanças de comportamento são questões necessárias para manter equilibrado esse sistema.

Ressalta-se que a transformação dos conhecimentos científicos em linguagem adequada para o universo

infantil e fundamental encontrada nas Cartilhas produzidas pela equipe do PIPPTAP pode significar a apropriação de conhecimentos do estuário do rio Paraíba, da história local, da importância econômica, ambiental, social, cultural, das degradações existentes e de que é preciso mudança nas ações, nas interações do ser humano com esse espaço.

As Cartilhas didáticas mostram, com linguagem acessível, que esse estuário é uma região de concentração de recursos naturais, recursos alimentares, uma biodiversidade cuja preservação deve ser buscada, colaborando com o processo de gestão socioambiental dessa região. De acordo com Marcelino e Sassi (2000), os estuários apresentam elevada produtividade biológica, com a presença de uma diversidade de espécies de peixes e outros animais que tem esse ambiente como indispensável para manutenção de seus ciclos, sendo margeado por áreas ricas em vegetação de mangue.

Os diversos recursos estuarinos estão sendo utilizados sem a preocupação com a sua manutenção, cabendo a percepção dos problemas verificados na atualidade e da busca de soluções, estratégias, atitudes de mudança para redução de agressões e conservação desse ambiente estuarino. Neste sentido, as cartilhas didáticas são uma forma de disseminação de conhecimentos, uma estratégia da educação ambiental para o processo de gestão socioambiental estuarino do rio Paraíba do Norte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o processo de conclusão deste estudo várias etapas foram realizadas, buscando alcançar os objetivos pensados, a problemática elaborada e por sua vez

colaborar com a gestão socioambiental do estuário do rio Paraíba.

Conclui-se que, embora os estudos catalogados tratem de forma específica, tanto em termos linguísticos (técnicos e científicos) como de conteúdo (disciplinares em sua maioria), tornou-se necessário estabelecer critérios para discernir o processo de elaboração didática educativa em relação aos temários pertinentes ao contexto local.

Foi necessário considerar a complexidade do contexto estuarino com base nas dimensões sociais, históricas, culturais, políticas, econômicas e ambientais, assim como interpretar as possibilidades de planejamento, organização, construção de estratégias para amenizar as degradações do ecossistema estuarino.

Foram realizadas consultas bibliográficas e análises documentais. Para tanto, o desafio consistiu em: seleção de conhecimentos por relevância de conteúdos onde foi fundamental a categorização das publicações para facilitação na elaboração das cartilhas didáticas.

Com abordagem problematizadora, instigante, de uma educação ambiental, utilizou-se estratégias lúdicas, como a construção de personagens e ilustrações alegres, coloridas, adequadas ao universo infantil e fundamental.

As cartilhas foram pensadas com base na necessidade de maior apropriação dos conceitos básicos relacionados ao contexto estuarino; a memória histórica e a biodiversidade local; as perturbações socioambientais atuais e suas ameaças na conservação da região e do lugar (desmatamento, poluição hídrica, desaparecimento de espécies, formas de gestão do espaço e intervenção de outras instituições, a exemplo da presença de ferrovias, a BR 230, a urbanização crescente), entre outros aspectos.

Os principais resultados deste estudo foram: recorte de pesquisas para produção de sete cartilhas; transformação de conhecimento de linguagem técnico científico em linguagem adequada ao público infantil e fundamental; seleção de conteúdos considerados importantes para conservação do estuário do rio Paraíba do Norte; seleção de conteúdos de produções acadêmicas para construção dos sumários das cartilhas, abrangendo a diversidade de conhecimentos. Foi elaborada uma cartilha e seis propostas de sumário para a confecção de mais seis cartilhas.

As cartilhas, ao se tornarem materiais paradidáticos de consulta nas escolas públicas e particulares da região estuarina, tornar-se-ão efetivamente instrumentos contributivos da gestão socioambiental dessa região.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais.** – São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>. Acesso em: 26. ago. 2014, 17:02.
- ANDRADE, T. J; ANJOS, M. B; RÔÇAS, G. **A árvore na poesia de Drummond: a construção de livro paradidático para a educação ambiental.** Ciênc. cogn. v.14, n.3, Rio de Janeiro, nov, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1806-58212009000300009&script=sci_arttext. Acesso em: 23. ago.2014, 17:25.
- ANDRADE, T. M; SOUSA, V.S. **Relatório do Programa de Implementação de Políticas Publicas em Territórios de**

Áreas Protegidas: uma experiência piloto no Estuário do Rio Paraíba, IFPB, 2014.

ANDRADE, T. M; SOUZA, R. S.S; SOUSA, V.S. **Programa de Extensão: Implementação de Políticas Públicas em Territórios de Áreas Protegidas: uma experiência piloto no Estuário do Rio Paraíba, Anexo I, IFPB, 2014.**

ANDRADE, R.O.B; TACHIZAWA, T. **Gestão socioambiental : estratégias na nova era da sustentabilidade - 2.ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.**

BRASIL. **Jornal Edição 19- Meio Ambiente na Escola, 2009.** Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=477>. Acesso em: 26. ago.2014.

_____. **Lei n.9795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política nacional de educação ambiental e dá outras providências. Diário oficial da República Federativa do Brasil. Brasília(DF). Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm.

Acesso em: 14. ago. 2014, 22:02.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 23. ago.2014, 19:33.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc. Acesso em: 24. ago. 2014, 18:23.

CAPELATO, M. H.R. **Ensino primário franquista: os livros escolares como instrumento de doutrinação infantil.** Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 29, nº 57, 2009. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v29n57/a05v2957.pdf>.

Acesso em: 21. ago. 2014, 00:01.

DIAS, G. F. **Educação ambiental: princípios e práticas** -9. ed.- São Paulo: Gaia, 2004.

DORNFELD, L. M. G; REYES, C. R. **Uma análise comparativa das teorias de Ferreiro e Luria**. Cadernos da Pedagogia, Ano 02, Volume 02, Número 04, agosto/dezembro, 2008. Disponível em

<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/98/55>. Acesso em: 26. ago. 2014, 21:13

FLONA. **Diagnóstico do Plano de Manejo da FLONA de Cabedelo- Versão Preliminar** (2013). Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/flonacabedelo>. Acesso em: 30. jun.2014, 21:13.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOOGLE EARTH, 2013. Acesso em: 13. nov. 2014, 07:42.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Vocabulário Básico de Recursos Naturais e Meio Ambiente**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão - Diretoria de Geociências- Coordenação de Recursos Naturais e Estudos Ambientais, 2a edição, Rio de Janeiro 2004.

IFPB. **Projeto de Extensão II**. Pró- Reitoria de Extensão- Anexo III, 2014.

NASCIMENTO, L. F; LEMOS, A. D. C; MELLO, M. C. A. **Gestão Socioambiental Estratégica**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

MARCELINO, R. L; SASSI, R. **Diagnóstico sócio-ambiental do estuário do Rio Paraíba do norte-pb com ênfase nos conflitos de usos e nas interferências humanas em sua área de influência direta**. UFPB. João pessoa-Pb, 2000.

SEABRA, G. F. Estuário do Rio Paraíba: dinâmica ambiental e ocupação territorial. (2010).Disponível em: [http://www.academia.edu/6743613/Livro_Gestao_dos_Reursos_Hidricos - Editora_UFPB_2010](http://www.academia.edu/6743613/Livro_Gestao_dos_Reursos_Hidricos_-_Editora_UFPB_2010). Acesso em: 25 jun. 2014, 20:19.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

STRAUSS, A. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Porto Alegre, Artmed, 2008.

TACHIZAWA, T; ANDRADE, R.O. B. **Gestão Socioambiental: estratégias na nova era da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Elsevier, p. 18, 2008.

A ESCRITA DE SINAIS COMO UM ARTEFATO DE EMPODERAMENTO CULTURAL

Noádia Priscila Lima da Paixão
Ezequiel Adney Lima da Paixão

INTRODUÇÃO

O ensino da escrita e leitura para alunos surdos tem sido um grande desafio para os professores e pedagogos que tem por obrigação ensinar-lhes uma língua a qual não é da sua naturalidade. Por vivermos em uma sociedade que prioriza aqueles que melhor possuem as competências linguísticas “adequadas”, o ato de falar, escutar, ler e escrever são ações desenvolvidas por nós humanos que são cada vez mais exigidas como tarefas que precisam ser bem executadas perante a sociedade. Mas sendo a escrita um produto desenvolvido pela cultura e para o uso da cultura, por ser criado para melhor comunicação entre os indivíduos, tem sido a causa de um problema que veio a gerar outros problemas. A comunicação passou a ser dividida entres os que menos sabem os que nada sabem para os que melhores sabem. Restringindo-se a grupos fechados, entres os mais ou menos favorecidos e a elite.

A língua majoritária passa a dominar, impondo a sua cultura e consequentemente a padronizar e impor as regras da própria, desconsiderando a existência de outros povos, que também possuem uma língua, uma cultura e um jeito próprio de ser, de se falar e de manifestar-se, dentre estes grupos minoritários, está a comunidade surda. Para “garantir” o direito dos cidadãos, leis são

sancionadas para que o indivíduo usufrua de seus plenos poderes, mas como essas leis são elaboradas? E por quem? Muitas vezes, pessoas estão à frente das decisões com relação ao dizer e fazer de outrem. São pessoas que não tem competência para determinados temas e acabam por decidir e abarcar questões mais próximas dos propósitos que melhor servirão ao meio que lhes pertence, mas estas pessoas são na verdade, influenciadas pela cultura dominante e servem aos propósitos de uma cultura dominante que jugam seus saberes a verdade absoluta e que melhor servirá para a população da grande massa, sem considerar os saberes dos pequenos grupos que vivem a margem da sociedade por terem suas decisões nas mãos da grande elite que pouco ou nada conhecem a seu respeito.

Por esta falta, poucos chegam ao conhecimento e “domínio” da língua, pois o poder está centralizado e estes têm como produto de maior valor erudição na fala e na escrita. Se no país, os problemas se aglomeram pela falta de informação, de educação dos direitos negados para a grande população com pequenos grupos que possuem dificuldades por não serem classificados como parte da aristocracia, embora estes tenham “VOZ” e são dotados deste pequeno detalhe, mas com um grande potencial, que é a “liberdade” permitindo-lhes expressar-se na mesma língua, seja pela fala ou pela escrita para lutar por seus ideais, quanto mais uma comunidade que possui características peculiares em sua forma de expressar-se, com “VOZ” silenciada, abafada pela “LINGUA MÃE” de seu país. Estou falando da comunidade surda que possui uma língua com modalidades diferentes tanto na “fala” (SINALIZAÇÃO) quanto na escrita, além de outros

aspectos poucos conhecidos pelos seus próprios compatriotas.

A lei de libras foi criada para garantir que os surdos tenham acesso à educação com acessibilidade, formação de profissionais que possam desenvolver-se e disseminarem o conhecimento sobre a cultura da comunidade surda. O que considero um grande passo, mas não o suficiente para desmistificar alguns mitos e diminuir o preconceito por parte da grande massa que não tomam conhecimento de que a Libras é uma língua, possui uma gramática própria, que os surdos não são deficientes, mas sim diferentes, que os fatores agregados as deficiências para o sujeito são causadas pelo meio social o qual se insere, onde a deficiência não está no sujeito, mas na sociedade que os “recebem”.

Para seguirmos adiante e tratarmos com mais ênfase na temática pela qual queremos atentar, gostaríamos primeiramente trazer em alguns parágrafos, alguns artigos da Lei Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002, onde deixo em negrito alguns aspectos que consideramos relevantes para esta nossa discursão.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002, 2002).

Este artigo reconhece a (LIBRAS) Língua Brasileira de sinais como um meio de comunicação entre os surdos em sua comunidade e reconhece que a mesma tem uma gramática constituinte de um sistema linguístico de sua naturalidade. Com isso podemos perceber que a língua de sinais, ela é aceita e reconhecida enquanto produto cultural de uma determinada comunidade e que ainda seja salientada a importância da mesma para tal comunidade, Porém podemos observar que se recomenda que ambas sejam utilizadas como língua de instrução para estes sujeitos. Como redigido do artigo 5º no DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005 e que ambas venham a ser constituídas como meio de instrução, no artigo 4º, torna obrigatório o ensino da Língua portuguesa (MÃE) como segunda Língua (L2). O que é notório a condição posta para que uma seja aceita, é preciso que a outra esteja no controle.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002, 2002).

“Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”.

Sim, devemos concordar com a obrigatoriedade imposta na lei, pois como parte de um povo que agregadas a outras culturas, tornando-se multicultural e por ser parte integrante de um todo, faz-se necessário apossar-se do conhecimento básico sobre as regras de uma segunda língua que é comum a todos dentro do seu território. Porém, é importante salientar que além de imposta, ela precisa ser articulada e para tal imposição se faz necessário uma orientação pedagógica que preparem os professores, tornando-os bilíngues para tal atuação.

Os (PCNs) orientam a prática do professor no que se refere ao uso de abordagens e metodologias a partir de uma série de competências sugeridas para a inserção dos jovens na vida adulta. **Especificamente sobre a Língua Portuguesa**, uma das principais competências que o estudante deve ter ao finalizar o Ensino Médio, segundo os **PCN**, é saber "analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos aos seus contextos, mediante a natureza, função e organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção" (BRASIL, 2000, p. 8).

Aos analisarmos os PCNs, na atualização mais recente é que vamos constatar algum paragrafo mencionando a Libras, mas nada tem haver com o procedimento e orientações referentes as mesmas, já que não se trata de um componente curricular obrigatório, não fazendo parte das mais ou menos importante, São citações feitas na grande área e em parte isoladas, como podemos obserar também nos documentos da BNCC;

Utilizar diferentes linguagens – verbal (**oral ou visual-motora, como Libras, e escrita**), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimento das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (...) No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas corporais e verbais (**oral ou visual-motora, como Libras, e escrita**) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). (BRASIL.Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017).

Mas diante destas análises e refletindo sobre o que é ser uma língua de instrução e como que está sendo o ensino nas escolas regulares que já carregam consigo uma cultura escolar, com um ensino mecanizado, que trazem professores tradicionalistas e com um discurso propriamente pronto, muitas vezes preconceituoso e que estigmatiza o saber dos próprios alunos ouvintes e para os surdos, como deve ser?

Ainda sobre a lei de Libras, mediante ao DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005;

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e

Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002, 2002).

Para tanto é recomendável que analisarmos com cautela o que dizem as leis, podemos observar que embora tratando dos requisitos básicos, como formação de professores e procedências para o ensino de alunos surdos, mostra-se a necessidade de sempre frisar o ensino do Português, ainda que considerada como segunda língua para estes indivíduos, por mais reconhecida seja uma língua minoritária, ela não pode, em hipótese nenhuma se destacar com a devida importância. Até o momento viemos discutindo questões relacionadas ao ensino das línguas, apontamos fatores que segundo está na lei favorece ao ensino de surdos, que segundo o decreto citado acima, fala sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, capítulo II;

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial

são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. § 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. ((BRASIL, Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002, 2002).

Enquanto obrigatória em algumas áreas específica e nas demais áreas sendo optativas, é importante salientar que não é o suficiente e não abrange a todos que de certa forma deveriam estar envolvidos sobre o conhecimento básico do que representa esta comunidade. Se para graduados no curso de Letras – Libras num período de 9 semestres não suficiente, havendo a necessidade de uma especialização sobre o assunto, ressaltando aqui que são pessoas envolvidas com as causas que compartilham das experiências e vivenciam de todo processo, das lutas, das barreiras e do retrocesso com relação a educação. Imaginem aqueles que não nunca nem ouviram falar sobre a existência de uma COMUNIDADE E CULTURA SURDA e quando tratam do assunto, remetem a LIBRAS ao um signo do Zodíaco da Astrologia. Como aconteceu de fato, no ENEM de 2017, ao trazer como tema a EDUCAÇÃO DE SURDOS nos Brasil.

O Surdo, enquanto sujeito sociocultural e tendo com perspectiva antropológica, se apresenta enquanto ser diferente, com uma identidade cultural, pela sua forma de expressão, pelo modo de comunicação e seus artefatos.

A democracia, nos termos em que é definida pelo artigo I da Constituição Federal, estabelece as bases para viabilizar a

igualdade de oportunidades, e também um modo de sociabilidade que permite a expressão das diferenças, a expressão dos conflitos, em uma palavra e pluralidade. Por tanto, chama-se de conjunto central de valores, devem valer a liberdade, a tolerância, a sabedoria de conviver com o diferente, tanto do ponto de vista de valores quanto de costumes, crenças religiosas, expressões artísticas, capacidades e limitações. (BRASIL, 2001).

Diante disto, a democracia é conceituada como forma de liberdade em expressar-se com direitos e oportunidades igualmente promovidas a todo cidadão. Os PCNs, na lei de LIBRAS e na BNCC, podemos observar algumas orientações sobre as práticas de ensino para professores e formação dos mesmos, instrutores, pedagogos, magistério, fala das séries, ensino fundamental, Médios e até do ensino superior, da disciplina como grade obrigatória em alguns cursos, sobre o direito da educação bilíngue, da obrigação de ter o ensino do Português como segunda Língua, mas tudo muito abrangente, com lacunas, nada garante que estas leis são cumpridas e de fato, na maioria das regiões no Brasil, não são.

“A língua de sinais do Brasil não pode ser estudada tendo como base a Língua portuguesa, porque ela possui uma gramática diferenciada, independente da língua oral”. O sistema da escrita de sinais é um dos artefatos culturais importantíssimos para o povo surdo, por ser um fator histórico a ser citado por STROBEL, em seu livro; As imagens do outro sobre a cultura surda.

O problema é que mediante a tudo isso, o ensino da Língua portuguesa, da gramática pura, das normas gramaticais é algo que impera dentro das escolas, se para os ouvintes isto tem acarretado sérios problemas, como é para os surdos? Que não dominam nem mesmo a própria língua. Não estamos aqui afirmando que os surdos não devem aprender o português, mas que é preciso primeiramente pensar na base, e como base, é preciso estabelecer uma estrutura curricular, mapeando as necessidades básicas do ensino, fortalecendo o bilinguismo de fato e valorizando não só a língua, mas que a própria também possui uma escrita, também possui um sistema capaz de ajudar no processo de desenvolvimento na aquisição da sua primeira língua, ser alfabetizado por ela para depois ele possa ser letrado no português. E por falar em alfabetização de surdos, não vejo outra forma, se não tomando como base na escrita da sua língua natural (LS).

Em vez de pensar no aluno como a origem de um problema, exigindo-se dele um ajustamento de padrões de normalidade para aprender com os demais, coloca-se para o os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem a diversidade de seus alunos. (SOUZA, BRASIL, 2001).

Apesar da lei, os surdos não estão sendo contemplados e muito menos tendo seus direitos garantidos, pois a maioria das escolas não tem se preocupado em movimentar-se para que de fato esses direitos sejam garantidos. A própria comunidade escolar continua na crendice que são eles (ALUNOS) que devem

ser higienizados para se enquadrarem as normas da escola. Não respeitam aquilo que o indivíduo traz consigo, não respeitam sua cultura, não procuram conhecer, compreender como se dá esse processo com relação ao ensino da língua, muito menos que possui na sua língua de sinais uma estrutura gramatical, embora esteja redigido em documento, quanto mais que a mesma possui uma escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando alguns aspectos levantados por nós em alguns documentos, não todos, mas aqueles que consideramos pertinentes e de suma importância para nossas discussões, pois devido ao período curto. Ainda assim, optamos por iniciar com uma proposta de ampliarmos os horizontes para a importância do surdo não só se expressar na língua de sinais, mas registrar na escrita dela. O surdo deve possuir o direito de aprender a escrever na própria língua, uma escrita que corresponde à estrutura gramatical que corrobora sua identidade. Em todo o discurso que trouxemos é notável a presença nas discussões com ênfase maior o ensino da LS e LP, mas pouco se fala na escrita de sinais, justamente porque quando se refere a escrita para surdos, se pensa no português, tendo em vista nos documentos que obrigatoriamente esta deve ser sua escrita, logo, apaga a ideia que o surdo não tem uma escrita própria.

Nas escolas são lhes empurrado de goela abaixo, forçados a se enquadrarem no padrão social imposto pela cultura escolar. Onde o surdo tem que aprender português e tem que ser da forma “certa” caso contrário, é marginalizado. Muitos surdos passaram por processos

dolorosos, sendo oralizados, se submetendo a cultura ouvintista para conseguir um pouco de melhora na escrita e compreensão da fala. Mas o que tem feito as autoridades e competências para amenizar o preconceito lançado sobre a cultura desta minoria? Garantindo-lhes o direito e a liberdade de expressar-se na própria língua, respeitando a subjetividade deste povo. Que as crianças surdas conheçam e manifestem seus valores na escrita de sinais, nos mais diferentes gêneros textuais com representatividade daquilo que marca a sua identidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 09 de FEVEREIRO de 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.
- LODI, Ana Claudia Balieiro. MELO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. **Letramento, bilinguismo e educação de surdos/** organizadoras Ana Cláudia Balieiro Lodi, Ana Dorziat Barbosa de Melo, Eulália Fernandes. - Porto Alegre: Mediação, 2012.

PEIXOTO, Janaina Aguiar e VIEIRA, Maysa Ramos. **Artefatos culturais do povo surdo: discussões e reflexões.** Janaína Aguiar Peixoto, Maysa Ramos Vieira (Organizadoras). – João Pessoa: Sal da Terra, 2018.

SALLES, Heloisa Moreira Lima. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica/** Heloisa Moreira Lima Salles... [et al.].- Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v.: il. - (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos).

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda / Karin Strobel.** – Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

STUMPF, M. R. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema de SignWriting: língua de sinais no papel e no computador.** Tese de Doutorado. Porto Alegre, UFRGS, 2005.

A ESCOLA E A PROMOÇÃO DE CONHECIMENTOS SOB AS LENTES SELETIVA E EMANCIPATÓRIA: PERCURSOS E DESAFIOS PARA A SUPERAÇÃO DA CRISE RUMO A FORMAÇÃO CRÍTICA

Jovina da Silva³

Francisco Renato Lima⁴

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Se a educação não pode tudo, alguma coisa
fundamental a educação pode.
Se a educação não é a chave das
transformações sociais, não é também
simplesmente reprodutora da ideologia
dominante.
(FREIRE, 1997, p. 47)*

*Se a educação sozinha não transforma a
sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.
(FREIRE, 2000, p. 67)*

³ Graduada em Filosofia (UFPI), Pedagogia (FAEL) e Direito (UNIFSA). Mestre em Educação (UFPI). Professora de cursos de graduação e pós-graduação do Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: profjov@hotmail.com.

⁴ Graduado em Pedagogia (UNIFSA) e Letras – Português/Inglês (IESM). Mestre em Letras – Estudos da Linguagem (UFPI). Professor Substituto da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), lotado no Departamento de Pedagogia, do Centro de Estudos Superiores de Timon (CESTI). Coordenador de disciplinas do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD/UFPI). E-mail: fcorenatolima@hotmail.com.

*Educação não transforma o mundo.
Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo.
(FREIRE, 1979, p. 84)*

As transformações sócio-políticas, econômicas e culturais vivenciadas atualmente, no contexto da pós-modernidade, impõem à escola mudanças no tempo e no espaço, de forma a atender às demandas da sociedade e do mundo do trabalho. Nessa perspectiva, a compreensão desse processo perpassa pela discussão da promoção de conhecimento sobre o olhar da educação seletiva e emancipatória. Assim, neste capítulo, objetiva-se discutir a contribuição da escola na promoção do conhecimento sob as lentes da seletividade e da emancipação dos atores envolvidos. Dessa forma, busca-se responder a seguinte questão: Qual o papel da escola na promoção do conhecimento, em uma acepção seletiva e de educação emancipatória?

A discussão da temática toma como fundamentos teóricos principais, as reflexões de Enguita (2004) e Teixeira (1999), os quais permitem uma releitura de momentos históricos da educação, partindo do entendimento de que educação é um direito de todos e independe de classe, de gênero e de raça. A escola para efetividade desse direito pressupõe políticas educacionais, que são ferramentas dos poderes: Nação, Estado e Município, as quais devem ser utilizadas para responder aos ditames da sociedade em geral e do mundo do trabalho.

O percurso da discussão inicia com a visão de educação sob uma perspectiva da seleção e da emancipação. Em seguida, após refletir sobre o papel da educação na sociedade, o segundo ponto e de

continuidade da discussão é sobre o lugar da ciência, da escola e da linguagem em tempos de crise, com vistas a uma formação crítica dos sujeitos. A junção entre esses dois tópicos, parte da premissa de que a educação é o elemento primeiro para o pleno desenvolvimento cidadão da sociedade; para, em seguida, pensar nas implicações para a evolução científica, da escola e das práticas de linguagem na contemporaneidade.

A EDUCAÇÃO SOB AS LENTES SELETIVA E EMANCIPATÓRIA: UMA LEITURA CRÍTICO-REFLEXIVA

A escola nasceu como uma instituição decididamente de assimilação, uniformização, uma máquina de fabricar súditos ou cidadãos, mas, em todo caso, iguais, como uma única cultura comum, compreendidos nesta linguagem, as crenças, a identidade, os valores, as diretrizes de conduta.

(ENGUIITA, 2004, p. 50)

Percebe-se assim, que historicamente, a escola não existiu para todos. Ela estruturava-se em torno de uma formação seletiva, a fim de atender a elite dominante (ENGUIITA, 2004), com isso, criando uma barreira social que impedia o acesso a classe popular (TEIXEIRA, 1999). Nessa acepção, mesmo surgindo escolas de ensino elementar, durante muito tempo, o ensino para as classes menos favorecidas econômico e politicamente era reprodutivista, com o objetivo de preparar indivíduos para atuar em organizações como meros tarefeiros, repetidores de atos, conforme o modelo Taylorista/Fordista, em um mercado que exigia uma escola que instrísse e especializasse para a execução mecânica de determinada tarefa. Portanto, à escola de

formação integral e crítica, as classes populares não tinham acesso.

Assim, a visão de educação seletiva, existia bem antes se ter escola formal, etapa denominada por Enguita (2004) como suprageneracional. Nessa visão, a educação era estática, concretizada por transmissão de valores que passavam de uma geração para outra pela experiência dos mais velhos aos mais novos, isso inclui a formação para o trabalho.

A segunda mudança é denominada por esse autor, de intergeracional, na qual a escola já se faz presente e há uma preocupação com a alfabetização das pessoas para o manuseio das ferramentas de trabalho que advém da saída da sociedade primitiva para sociedade moderna (industrial), caracteriza-se como a Segunda Revolução Industrial ou 2.0.

No ponto de vista de Teixeira (1999), a escola era arcaica e inútil, como produtora de conhecimento. Enguita (2004) afirma que essa educação seletista era objeto de segmentação da sociedade e do mercado de trabalho. Nesse contexto, deu-se a exigência do diploma para obtenção de emprego e assegurar um espaço no mercado de trabalho, denominada de inflação.

Com as exigências de diplomas para se ter emprego, a escola era considerada importante, porém, seletista, pois agravou as desigualdades sociais. Os títulos foram perdendo seus valores, provocando a necessidade da educação permanente e contínua, para responder às mudanças significativas impostas pelo avanço do conhecimento e das tecnologias, o que pressupõe uma formação que extrapole a reprodução e a atuação de tarefeiros, e, em seu lugar, surja um modelo educacional que leve as pessoas a pensar e agir, planejar e executar,

em um processo dialógico e cíclico de ação-reflexão-ação do e no contexto em que estão inseridas.

As mudanças tornam-se rápidas e chegam ao que Enguita (2004) denomina de intrageracional, a qual corresponde à Terceira Geração Industrial. Nessa fase, chamada de 3,0, a escola é desafiada a ser um espaço de educação emancipatória, com ênfase na construção de conhecimento. Fala-se que se vive na sociedade do conhecimento ou da informação, pois quem tem mais conhecimento tem mais poder. Não se trata de mero conhecimento específico, fragmentado ou imposição de um sobre o outro, mas do que se pode fazer com esse conhecimento a serviço de uma transformação de caráter individual e coletivo.

No estágio da educação emancipatória, exige-se a superação da escola seletiva, rumo à escola emancipatória, escola para todos, preconizada pela Constituição Brasileira de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96. A esse respeito, Teixeira (1999) afirma que a escola deve valorizar os conhecimentos diversificados, plurais e complexos para atender às demandas por uma educação cidadã e democrática, que minimize as desigualdades sociais e contribua para uma sociedade inclusiva. E, nesse cenário, a educação aparece como mecanismo fundamental “para ajudar as pessoas a se prepararem para uma vida plena, uma cidadania participativa, uma posição econômica digna e suficiente, uma convivência não conflituosa, uma apreciação adequada da cultura e das relações sociais em constante processo de mudança” (ENGUITA, 2004, p. 07).

Dessa forma, a escola ao longo do tempo, vivenciou modificações quanto ao modo como foi

concebida e praticada, ora como reprodutora, ora como transformadora e ora como neutra, uma posição que nunca deveria assumir. Nesse sentido, houve valorização da educação informal, na sequência para atender as necessidades do mercado veio a educação moderna, onde a especialização era valorizada para inserção e manutenção no mercado de trabalho, nela, a formação permanente e continuada ganhou preponderância sobre a propedêutica. Entretanto, atualmente, a educação reprodutora já não responde mais ao que o mercado precisa, isso vem provocar outra revolução. Segundo Tozoni-Reis (2010, p. 56):

Lembremos que os estudos sobre o papel da escola, na sociedade moderna, apontam para o fato de que não existe uma função única, consensual, universal da escola. Se vivemos, na modernidade, em uma sociedade contraditória – uma sociedade de classes com interesses antagônicos e contraditórios – cada grupo social compreende este papel segundo seu próprio conjunto de valores e interesses sociais, culturais e políticos. Isso significa dizer que a escola não é uma instituição social neutra, uma instituição educativa a serviço de todos, igualmente. A forma como se realiza o processo de formação humana na sociedade moderna, portanto, a educação no interior da instituição social chamada escola, diz respeito aos valores, ideologias e intenções dos diferentes grupos sociais que disputam seu lugar na hierarquia social. Assim, os estudos da sociologia da educação apontam para a ideia de que a educação escolarizada nestas sociedades tem, em geral, algumas funções. Pode ter o

objetivo “redentor” de salvar a sociedade da situação em que se encontra, como pode ter como objetivo “reproduzir” a sociedade na sua forma de organização, ou ainda, mediar a busca de entendimento da vida e da sociedade, contribuindo assim para “transformá-la” (LUCKESI, 1990). Muitos estudos sobre a função da escola têm refletido sobre o antagonismo destas três funções: redentora, reprodutora e transformadora.

Desse modo, percebe-se que a relação entre sociedade e educação, historicamente influenciou o modelo de escola, que, enquanto instituição social, assumiu seus moldes formais e estruturais em conformidade com os interesses e as necessidades de cada período (LUCKESI, 1994). Assim, ao olhar para a escola alinhada às funções e aos sentidos que a educação assume na sociedade, França (1999, p. 61) ressalta o seguinte:

Vista como **reprodutora**, a escola deve ser um foco de análises e estudos com o propósito de superação da domesticação e transmissão do conhecimento fragmentado veiculado em seu interior, que assegura uma formação desqualificada e descontextualizada da realidade social. Vista enquanto **espaço de luta**, a escola deve se apresentar como um desafio que se coloca para incrementar estudos, buscando a construção de um saber, historicamente construído, com base na participação grupal, que deve ser socializado com a maioria da população. A escola, como **instrumento de reprodução** e/ou a escola como **instrumento de transformação**,

expressa, no seu dia-a-dia, através da prática pedagógica, situações/problemas que são decorrentes da estrutura social, que urge reflexões e análises com base científica. (Grifos nossos)

Constata-se, diante disso, que a escola, em sua breve história no processo de promoção do conhecimento, sempre foi influenciada pelos valores da sociedade e do mercado de trabalho capitalista, tendo o Estado, como seu maior defensor, com implementação de políticas educacionais discriminatórias da classe popular, no que diz respeito ao acesso e permanência na escola. A escola historicamente foi mais seletista do que emancipatória, no entanto, atualmente, mais do que nunca, os desafios estão postos, a luta continua para se conquistar a verdadeira educação emancipatória, a qual exige acesso, gerenciamento e qualificação, eficientes, eficazes, efetivos e ainda, afetivos.

Essa ação e mudança, pressupõem, conforme Esteve (2004, p. 103), “reconverter nosso sistema de ensino em autêntico sistema educacional”, que já vivencia um período de transição da Terceira Revolução Educacional (ESTEVE, 2004) e insere-se no contexto da “Quarta Revolução Educacional”, marcada pelo uso de tecnologias e da inclusão social, “demandando uma reinvenção da educação, que envolve transformações nos **conteúdos**, na **forma** e nas **relações entre docentes e discentes**, dentro dos espaços educativos” (ARAÚJO, 2011, p. 47) (Grifos do autor).

Percebe-se que, na atualidade já chegou-se a Quarta Revolução Industrial, a 4.0, na qual a tendência é formação integral, a educação emancipatória, que

presume sujeitos autônomos, ativos e criativos, que além de adquirir conhecimentos (aprender a conhecer), sabe aplicar esses conhecimentos (aprender a fazer), consegue estudar e trabalhar em equipe (aprender a conviver), sentindo-se capaz de fazer escolhas conscientes (aprender a ser). Esses fundamentos, pilares da educação, estão previstos na obra *Um Tesouro a descobrir*, relatório da UNESCO/2003, o qual aponta que “a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (DELORS, 2003, p. 11), e, portanto, seu maior desafio, no contexto do século XXI, é criar condições para o pleno desenvolvimento humano e cidadão, em uma sociedade plural e sustentável, colocando a diversidade da natureza humana, como centro de todos os processos.

[...] a educação para o pluralismo é, não só, uma barreira contra a violência, mas um princípio ativo de enriquecimento cultural e cívico das sociedades contemporâneas. [...] uma educação adaptada aos diferentes grupos minoritários surge como uma prioridade. Tem como finalidade levar as diferentes minorias a tomar nas mãos o seu próprio destino. (DELORS, 2003, p. 58)

Atinentes a essa visão pendular, a educação, a partir do princípio do ‘aprender a ser’, “parece ter como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentidos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos de seu próprio destino” (DELORS, 2003, p. 100).

Esses princípios permeiam e orientam, portanto, a construção de um modelo de educação, escola e saberes docentes que estruturam a prática pedagógica nos espaços educativos na atualidade. Essa prática pedagógica constitui um espaço de desafios constantes, que exige docentes competentes, dotados de habilidades, cognitivas, procedimentais e socioemocionais, pois, conforme enfatiza Lima (2019, p. 28), inevitavelmente:

O modo como é o ensino é concebido e praticado, decorre dos significados construídos pelo professor acerca do que seja a prática pedagógica, que, enquanto elemento constitutivo do processo educativo está atrelado a uma visão de mundo, sociedade, educação, escola, ensino e aprendizagem. Por essa razão, seu significado é socialmente construído, na dimensão das experiências coletivas e individuais dos sujeitos da educação, ao assumirem uma postura político-social e crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem em que estão envolvidos, nos liames dos contextos da história, da cultura e da ideologia vigente.

Desse modo, o autor ainda aponta “uma categoria fundante para se pensar o conceito de prática pedagógica”, qual seja:

[...] a **intencionalidade**, que deve constituir-se como elemento gerador de desejos e ações no contexto da educação, tendo em vista que, a prática pedagógica deve ser dinâmica, plural e democrática, sobretudo, pelo papel do professor: mediador e

contextualizador de situações de aprendizagem. (LIMA, 2019, p. 29) (Grifo do autor)

Neste ponto, a relação de ensino e aprendizagem é construída sob a lógica de um movimento horizontal, no modo como são concebidas e praticadas as experiências de aprendizagem de cada sujeito: professor e aluno. Não há quem saiba mais ou quem saiba mesmo, como ensina Freire (1997), há naturezas, caminhos, percursos, interesses, motivações e processos de vários tons, dimensões e tamanhos, e que, portanto, a junção e o diálogo entre eles, é que garantem a riqueza e a diversidade de experiências no contexto educativo.

Silva (2012, p.170) enfatiza que a relação entre educador e educando deveria ser de trocas e interações, tendo como meta o crescimento em conjunto e colaborativo. Por isso, segundo o autor, cabe a educação propiciar ao educando, dentre outras:

- a) Aquisição de consciência crítica criativa, participativa, questionadora;
- b) Apresentar referências teóricas para análise, interpretação da realidade;
- c) Ação educativa capaz de vincular teoria e prática, voltada para a percepção das relações entre os contextos sócio, econômico, político e cultural.

Essas demandas refletem o contexto e a dinâmica das relações construídas entre o sujeito e conhecimento, no modo como operam os sistemas de valores e crenças que perpassam pela ação da escola. Uma ação que deve, sobretudo, situar-se no tempo e no espaço cultural e

ideológico em que se insere, buscando responder as necessidades e os desafios de uma formação para a cidadania plena e a participação social crítica. Na voz de Trilla (1993, p. 04:)

Diante dos novos espaços de formação criados pela sociedade da informação ela [a escola] os integra e articula. Ela deixa de ser “lecionadora” para ser cada vez mais “gestora” da informação generalizada, construtora e reconstrutora de saberes e conhecimentos socialmente significativos. Portanto ela tem um papel mais articulador da cultura, um papel mais dirigente e agregador de pessoas, movimentos, organizações e instituições. [...] É uma escola presente na cidade e que cria novos conhecimentos sem abrir mão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, uma escola científica e transformadora.

Permanentemente atenta a essas questões, a educação escolar, precisa buscar paradeiro em uma essência crítica e transformadora, que se consolide política e socialmente, por meio da abertura de espaços para a legitimação da voz que representam a cultura popular; a pluralidade de gênero, de raças, de culturas; as distintas manifestações religiosas; enfim, para a desconstrução de modelos enviesados de sociedade elitista e reprodutivista.

No lugar de visões tradicionais, segregacionistas e excludentes, o que advoga-se é uma educação emancipadora, que legitime o papel da ciência, da escola e da linguagem em tempos de crise, no processo de formação crítica dos alunos, como se discute a seguir,

numa tentativa de pensar a educação como válvula principal – e porque não, única – para a derrubada dos muros – que segregam – e a construção de pontes – que aproximam – as massas.

O PAPEL DA CIÊNCIA, DA ESCOLA E DA LINGUAGEM EM TEMPOS DE CRISE: PELA FORMAÇÃO CRÍTICA DOS ALUNOS

*À pergunta... Qual é o Conhecimento mais valioso? – a resposta uniforme é – a Ciência. Este é o veredito em todas as avaliações.
Para a autopreservação direta... a Ciência.
Para ganhar a vida... a Ciência.
Para as funções parentais... a Ciência.
Para uma boa cidadania... a Ciência.
Para a apreciação da arte... a Ciência.
Para propósitos de disciplina... a Ciência.
A Ciência... é a melhor preparação para todas estas ordens da atividade.
(SPENCER, 1859/1929, p. 84-85 in DOLL Jr., 1997, p. 17)*

O discurso de Spencer, na transição do século XIX para o XX, já demonstrava uma consciência quanto ao papel do conhecimento científico, para as diversas “ordens das atividades”, ou seja, para tudo o que se pretendia ou pretende construir político e socialmente. Também reforçando esse papel da ciência e dos cientistas, veja-se o ilustrativo relato de Lent; Mota; Buchweitz (2018, p. 21):

Quando os países da Europa e os Estados Unidos emergiram da 2ª Guerra Mundial, em 1945, a grande constatação que os respectivos governos fizeram (inclusive os derrotados) foi de quão importante tinha

sido a contribuição dos cientistas para a vitória militar sobre o nazismo. O esforço de guerra envolveu cientistas de várias instituições, principalmente americanos, canadenses e britânicos, em sua maioria físicos que fizeram parte do Projeto Manhattan, criado em 1939 sob o estímulo da famosa carta assinada por Albert Einstein e enviada ao então presidente dos EUA, Franklin Roosevelt. Na liderança política desse esforço de guerra tecnológica estava o engenheiro Vannevar Bush (1890-1974), que conduziu centenas de tecnológicos e cientistas no trabalho de viabilizar diferentes tipos de radar, também uma concepção inicial do que seria muito depois a internet, e finalmente a bomba atômica empregada no Japão em 1945, que selou o final da guerra.

O relato dos autores remete a meados do século XX e tem o propósito de demonstrar o papel e o impacto das transformações científicas e tecnológicas na história da sociedade e, portanto, a escola não pode ficar alheia a esse movimento. Nesse período de tempo – do século XX para o XXI – o contexto político, cultural e social tem tomado rumos cada vez mais complexos, exigindo, portanto, a tomada de uma atitude política e ideológica, quanto ao papel da ciência, da escola e das práticas de linguagem na contemporaneidade.

Por conta disso, reflexões como esta apresentada neste capítulo, têm constituído preocupação central nos discursos de pesquisadores da áreas humanas e sociais, em especial, a educação, uma vez que, de modo lamentável, a escola, a figura do professor e a valorização do trabalho docente têm sido objeto de infames ataques e desrespeitos

institucionais, ferindo a dignidade e o fazer profissional daqueles que, por meio do ensino e da pesquisa científica colaboram para a transformação da sociedade. Gentili (2008, p. 47) alerta que:

O quadro se torna ainda mais dramático quando observamos a ofensiva ideológica conservadora lançada contra os professores nos últimos anos. Eles são responsabilizados pela profunda crise dos sistemas escolares e lhes é atribuída a culpa pelas péssimas condições de aprendizagem dos alunos e alunas, pelas altas taxas de repetência, pelas escassas oportunidades de inserção no trabalho para os recém-saídos do sistema escolar, pela violência dentro e fora das escolas e pela falta de participação cidadã nas questões mais relevantes que nossas sociedades devem enfrentar.

Essa “ofensiva ideológica conservadora lançada contra os professores” tem se intensificado particularmente no atual momento político, em que o governo abertamente atento e autoriza discursos e práticas desrespeitosas aos professores. O pesquisador brasileiro, Marcos Bagno (UnB), em um ato político no encerramento do XI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), em 8 de maio de 2019, em Maceió (AL), acentua esse fato:

A cada hora recebemos a informação de que a universidade X só vai poder funcionar até setembro, de que a universidade Y não tem como se manter funcionando depois de agosto, de que a universidade Z vai ter de parar antes de julho. É a asfixia da

educação, é o bombardeio da ciência, é a rejeição pura e simples da civilização, nada menos do que isso. **Eu não tenho notícia de ter existido jamais ao longo da história um governo que tenha feito da educação a sua inimiga primordial. Mesmo os governos que não se empenharam em favor da educação eram hipócritas e demagógicos e, pelo menos no discurso, faziam o louvor da educação.** Mas o desgoverno atual é tão bisonho, tacanho, tosco e burro que não é capaz nem sequer de cinismo. É a brutalidade em seu estado mais insano. (Grifos nossos)

O autor prossegue, com uma fala que representa e, de certa maneira, justifica a discussão que se vem travando sobre educação e escola numa perspectiva emancipadora, neste capítulo:

Nós temos de aproveitar cada ato público, cada fala pública, cada manifestação pública para deixar muito claro que não vamos permitir, que vamos resistir de todas as formas que podemos e sabemos, que vamos principalmente nos unir pela preservação da vida, que está acima de todas as diferenças.

Frente a esse cenário, a educação é a arma da qual dispõe-se para o fortalecimento de ações que possam favorecer a construção de uma sociedade emancipada, sobretudo, do ponto de vista cultural e intelectual, que, por imediato, tem implicações na forma de viver da população. A este respeito, Vieira (1998, p. 23) ressalta que:

Na sociedade atual, em constante evolução, cada vez mais heterogênea sob todos os pontos de vista, onde **a capacidade de refletir criticamente**, de resolver problemas, de efetuar escolhas e tomar **decisões é quase condição de sobrevivência**, a autonomia assume um lugar imprescindível na vida de cada um, e a **escola não pode alhear-se desse fato**. (Grifos nossos)

Corroborando esse entendimento, Silva; Abud (2019, p. 03) também chamam a atenção para a questão da formação de um cidadão crítico na escola:

De fato, o desenvolvimento da capacidade crítica é um quesito fundamental, capaz de consolidar o que se entende como “cidadão crítico”, ou seja, aquele que é cômico de seus direitos e deveres, capaz de interferir de forma ética e responsável no meio em que vive, a fim de transformar a realidade. Quase todos os trabalhos relativos à educação convergem esforços para assegurar esse fim. Por isso, não há quem discorde quanto à observância desse objetivo. O que merece maiores esclarecimentos é no que consiste de fato o exercício da capacidade crítica e como a escola deve atuar para atingir tal objetivo.

Enxergando por esse ângulo, ‘de como a escola pode atuar para atingir esses objetivos’ é que aponta-se que a atividade de ministrar aulas não pode ser pensada e praticada por uma visão vertical e tradicionalmente construída, numa escala neutra – essa inclusive, é uma palavra que deve ser extinta do contexto educacional –,

uma vez que não é possível tratar de educação sem relacioná-la ao contexto histórico, político, cultural e ideológico em que ela está inserida. Isso tudo, ciente de que “uma escolha de pedagogia inevitavelmente comunica uma concepção do processo de aprendizagem e do aprendiz. A pedagogia jamais é isenta. Trata-se de um meio que carrega sua própria mensagem” (BRUNER, 2001, p. 67), ou seja, educação é comprometimento com concepções e teorias que sustentarão as práticas.

Especificamente no campo da linguagem, Antunes (2003, p. 36), aponta que a prática do professor é resultado das teorias que ele estuda, visto que “os princípios são o fundamento em que o professor vai apoiar-se para criar suas opções de trabalho”. Desse modo, dar aulas implica uma tomada de decisões ideológicas, pois, “toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade”, bem como, “uma *concepção de linguagem* quanto uma postura relativamente à educação” (GERALDI, 2012, p. 40-41) (Grifos do autor), um ato social, que, segundo Freire; Shor (1986, p. 146) “é, simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético”.

Assim, teoria e prática caminham para a construção de um modelo de educação crítica e transformadora, por meio do modo como organiza suas práticas de linguagem. Um aspecto que oficialmente, já é reconhecido como fundamental, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998:

O **domínio da linguagem**, como atividade discursiva e cognitiva, e o **domínio da**

língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de **possibilidade de plena participação social**. Pela linguagem os homens [sic] e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e **defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura**. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos **saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania**. (BRASIL, 1998, p. 19) (Grifos nossos)

E, mais recentemente, reforçado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao apontar que o ensino e a aprendizagem na área de Linguagens, deve estar comprometido “com uma formação voltada a possibilitar uma **participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens**” (BRASIL, 2018, p. 481), em contato com as “especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do **protagonismo juvenil** e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida” (BRASIL, 2018, p. 468) (Grifos no original).

Frente a essas demandas e pensando em reverter a crise, por meio de uma formação crítica dos alunos é que retoma-se Delors (2003, p. 89-90), ao apontar os desafios e as competências docentes para ensinar no século XXI:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens

fundamentais que, ao longo de toda vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

Na perspectiva de uma sociedade justa, democrática e cidadã, o reconhecimento do papel da ciência, da escola e da linguagem torna-se ponto fulcral para a construção de uma educação emancipadora e transformadora da sociedade. Um empenho que deve ser construído por meio da ação individual e coletiva, dos diferentes entres sociais e civis envolvidos, a partir de uma cultura de reconhecimento, valorização e respeito ao papel da educação no contexto atual. As recentes transformações políticas, econômicas e culturais têm demonstrado a importância da ciência, da escola e o poder dos discursos no enfrentamento às crises e barreiras sociais.

Na esteira do pleno desenvolvimento social e humanitário, é a potencialização dos setores e dos elementos que constituem o nicho educacional de um país, que garante sua sobrevivência estatal e moral. No entanto, para que isso ocorra, faz-se mister a abertura de espaços e políticas públicas de investimento na escola, na ciência e nos estudos no campo da linguagem, de modo a

garantir a sobrevivência social e moral; o bem-estar coletivo; a efetivação dos direitos cidadãos; e a democratização dos tempos e espaços de aprendizagem crítica e criativa, pautada no respeito e na valorização das diferentes culturas de massa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, refletiu-se sobre as dimensões seletiva e emancipatória, que historicamente traçaram os rumos da educação e da escola na sociedade. Essas questões, atravessadas pelo aspecto histórico, político, cultural e ideológico, implicam nas concepções de ensino, aprendizagem e prática pedagógica, criando assim, um *continuum* entre instituição de ensino e sociedade, no qual a primeira é um reflexo da segunda, um microcosmo, que a reproduz, seja positivamente ou negativamente. Nesse sentido, volta-se ao início da discussão, a fim de retomar o questionamento que orientou toda esta escrita: Qual o papel da escola na promoção do conhecimento, em uma acepção seletiva e de educação emancipatória?

Na primeira acepção, a seletiva, a escola assume um modelo reprodutivista de educação, onde a escola é um sistema organizado para cumprir uma função social que, em geral, está de acordo com as demandas sociais, atendendo as necessidades das classes mais favorecidas, que tem por objetivo formar um sujeito apto a assumir o seu espaço na sociedade de maneira produtiva e submissa, atendendo às necessidades de um mercado capitalista.

Já a concepção de educação emancipadora, encaminha o raciocínio para a necessidade de pensar as dimensões formativas, dialógicas e humanísticas que

concorrem para o desenvolvimento da prática pedagógica, comprometida com a aprendizagem do aluno, numa perspectiva de desenvolver sua autonomia, sua criticidade e sua livre expressão de desejos e realização social, respeitando o caráter particular e sua inserção na dimensão coletiva.

Essa necessidade implica na mobilização de saberes docentes na prática pedagógica, mediada pelas vivências de estratégias metodológicas de ensino variadas, individualizante e coletiva, as quais funcionam como válvulas dispositivas da capacidade cognitiva, procedimental e atitudinal do aluno. Mas, para que essa formação crítica dos alunos aconteça é fundamental o reconhecimento do papel e impacto da ciência, da escola e da linguagem em tempos de crise, aspecto que constitui o segundo ponto de desdobramento da discussão, partindo do fato de que é a educação, numa perspectiva emancipatória, é quem consegue dar conta dessa demanda.

Numa mudança paradigmática de concepções de educação e de sociedade, cabe ao professor, pensar o ensino e a aprendizagem, a pesquisa e as práticas de linguagem como espaços de atuação e intervenção política no cotidiano em que está inserido. Para tanto, deve preocupar-se especialmente, com o “que ensinar”, “para que”, “por que ensinar” e “como ensinar”, de modo que os sujeitos assumam um protagonismo social no e pelo ato de aprender, pesquisar e vivenciar situações de linguagem, tornando-se críticos e comprometidos com a transformação social necessária aos contextos de crise política e moral que vivencia-se.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, n. esp., p. 31-48, mar. 2011.

BAGNO, Marcos. Texto completo do ato político de encerramento do XI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), em 8 de maio de 2019, em Maceió (AL), posteriormente publicado na **coluna da Hildegard Angel**, de 08 de julho de 2019. Disponível em: <
<http://www.hildegardangel.com.br/category/coluna-da-hilde/>>. Acesso em: 08 set. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. 600 ps. Disponível em: <
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; UNESCO, 2003.

DOLL Jr., William E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Arte Médicas, 1997.

ENGUITA, Mariano Fernández. **Educar em tempos incertos**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ESTEVE, José Manuel. **A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento**. Trad. Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2004.

FRANÇA, Tereza Luiza de. Educação para e pelo lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e Educação Física**. Ijuí: Ed. UniJUÍ, 1999. p. 09-230.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GENTILI, Pablo. **Desencanto e Utopia: a educação no labirinto dos novos tempos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, p. 39-46.

LENT; Roberto; MOTA, Mailce Borges; BUCHWEITZ, Augusto. Mais ciência para a educação dos brasileiros. In: LENT; Roberto; BUCHWEITZ, Augusto; MOTA, Mailce

Borges (Orgs.). **Ciência para educação**: uma ponte entre dois mundos. São Paulo: Atheneu, 2018. p. 21-24.

LIMA, Francisco Renato. Práticas pedagógicas, saberes docentes e currículo da Educação Básica em uma perspectiva aplicada e de visão multi/trans/pluri/interdisciplinar. In: LIMA, Francisco Renato (Org.). **Os professores e suas experiências de formação, pesquisa e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 23-71.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro. **Educação por competência**. Jundiaí: Paco, 2012.

SILVA, Elisabeth Ramos da; ABUD, Maria José Milharezi. As interdependências entre o desenvolvimento do pensamento crítico e os conhecimentos culturais e científicos adquiridos na escola. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, vol. 20, nº 1, pp. 01-18, 2019.

TEIXEIRA; Anísio. **Educação não é privilégio**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. A contribuição da Sociologia da Educação para a compreensão da educação escolar. In: PINHO, Sheila Zambello de (Org.). **Cadernos de Formação: Formação de Professores. Educação, Cultura e Desenvolvimento**. Volume 3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 3, p. 53-67. Disponível em: <
<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/169/3/01d09t03.pdf> >, referido como “*Texto produzido especialmente para a disciplina Sociologia da Educação do Curso de Pedagogia oferecido pela UNESP através da UNIVESP-TV*” p. 1-15, s/d. Acesso em: 05 jan. 2020.

TRILLA, Jaume. **Otras educaciones:** animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa. Barcelona: Anthropos y México: Universidad Pedagógica Nacional, 1993.

VIEIRA, Flávia. **Autonomia na Aprendizagem da Língua Estrangeira.** Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia. Universidad do Minho. Braga, 1998.

DIFICULDADE NA APRENDIZAGEM: O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO INDIVÍDUO⁵

Marcos Araújo Santos⁶

INTRODUÇÃO

Os distúrbios de aprendizagem são cada vez mais frequentes em nosso meio. Difícil é a exata compreensão ou aprofundamento do que leva a este fenômeno imprevisível e ou mesmo desafiador. Sob o ponto de vista do campo filosófico, será apresentada algumas teses conforme a linha de estudo de cada autor aqui citado.

A aprendizagem é o meio pelo qual o ser humano desenvolve habilidades que o auxiliará na construção do conhecimento. Ao longo dessa construção, o ambiente em que o indivíduo está inserido poderá oferecer mecanismos que agirão positivamente no processo de construção e capacitação do ser humano tornando-o apto para utilizar o saber armazenado quando se fizer necessário.

O ser humano possui o desejo e a capacidade de expressar o que sente e pensa. É nesse momento em que as trocas de experiências entre os indivíduos ocorrem e

⁵ Artigo apresentado à Faculdade do Seridó-FAS como pré-requisito para a obtenção do título de Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, sob a orientação da Profa. Mona Lisa Dantas de Melo Lula.

⁶ Graduado em Letras: Língua Espanhola e suas literaturas - Universidade Federal do Rio grande do Norte-UFRN, Campus Currais Novos/RN. Pós-graduando em Psicopedagogia Clínica e Institucional-Faculdade do Seridó-FAS. E-mail: marcosarasanches@gmail.com.

enriquecem o seu desenvolvimento, uma vez que, tanto os fatores externos quanto os internos interferem na aprendizagem de toda e qualquer pessoa.

Geralmente se diz que toda criança tem a capacidade de aprender tendo como base os exemplos da comunidade, meio este que o auxilia no seu crescimento individual, mas como o ato de aprendizagem não é uma regra exata, surgirá às exceções. É dever tanto dos pais quanto dos centros de ensinos identificarem aqueles alunos que estão tendo dificuldades de absorver informações e construir o próprio conhecimento.

É do conhecimento, tanto de educadores como de pesquisadores teóricos, que a aprendizagem é um processo individual, ou seja, independe do tempo e da vontade da pessoa. Cada um se desenvolve e constrói no seu tempo e no ambiente que melhor o auxilie nesse processo de aprendizagem.

A dificuldade de aprendizagem atinge aquele indivíduo que não tem domínio de determinadas habilidades e necessita de métodos diferenciados que o levem a superar os bloqueios que o impedem de ampliar o seu crescimento pessoal. A falta de concentração não significa que a pessoa não gosta de estudar. Essa carência pode ter origem psicológica, cognitiva, cultural e até mesmo cerebral. Por isso é tão importante está atento aos sinais.

O pensante que não compreende o conteúdo teórico de determinadas disciplinas não pode ser considerado incapaz, na verdade, ele necessita de mais auxílio, métodos de ensino lúdicos que atendam às suas necessidades e se for o caso, recorrer a um tratamento médico.

É importante que os pais e a escola estejam atentos

ao comportamento da criança ou do adolescente. Porque identificado o motivo que o impede de aprender, a escola, os pais e a própria comunidade em que ele está inserido poderá discutir e buscar soluções práticas e eficazes que possam solucionar o empecilho na vida dele. Permitindo assim, que o envolvido contorne as barreiras impostas e tenha plena capacidade de construir novos caminhos para o aprendizado.

A responsabilidade pelo bem estar e desenvolvimento escolar de um aluno não pode ser apenas das instituições de ensino. Afinal, a construção do ser começa no seu convívio familiar, continua no ambiente escolar e se solidifica dentro da comunidade. É um ciclo interminável.

Considera-se um equívoco afirmar que a aprendizagem de um aluno depende unicamente do seu professor quando este é apenas condutor do conhecimento. O professor é responsável por conduzir e instigar o conhecimento através de atividades dinâmicas e extraclases que permitam que o aluno reconheça a melhor maneira de armazenar o que lhe foi ensinado.

Permitir que o aluno cometa erros e encontre uma maneira de transformá-los em acertos é um método de construção da aprendizagem. A família, a escola e a comunidade plantam as sementes do conhecimento e o indivíduo é responsável pelo cultivo e colheita dos frutos do saber que perdurará de geração a geração.

Partindo disso, o presente trabalho tem como objetivo discutir sobre quais são os tipos de dificuldades de aprendizagens, os fatores que ocasionam o aluno a possuí-las e principalmente como contornar essas dificuldades com eficácia e ao mesmo tempo preservando a particularidade e autenticidade do aluno.

Na tentativa de compreender e refletir vamos nos aprofundar nos estudos teóricos de Noam Chomsky, Skinner, Piaget e Vygotsky que embora tenham ideias divergentes e ao mesmo tempo tão semelhantes sobre o que ocasiona a falta de atenção e estímulo na construção da aprendizagem. Ambos concordam que nenhum ser humano é incapaz, portanto, todos têm plena capacidade de absorver o que lhes é ensinado desde que estejam bem emocionalmente e recebam assistência metodológica adequada para o seu desenvolvimento. Ambos fizeram uma análise profunda e detalhada sobre o que ocasiona esses bloqueios de aprendizagem, os métodos que solucionará e qual o papel do professor, dos pais e do aluno nesse processo de superação e construção.

É importante levar em consideração que não basta apenas estudar e refletir sobre o que pensam esses grandes teóricos, mas que a evolução tecnológica, a realidade social e familiar é totalmente distinta, ou seja, a educação, os indivíduos e as técnicas de aprendizagem também deverão acompanhar essa evolução para que os resultados obtidos sejam positivos e significativos para todo mundo. É preciso se adequar as mudanças para que o retorno seja contínuo e progressivo.

Hodiernamente agrupados em capítulos sistemáticos, será abordada a menção dialética num entendimento analítico na perspectiva dos estudiosos. Bem como, a discordância em que ambos tratam de tal distúrbio, assegurando em comum, apenas os fatores sociais em que os indivíduos são submetidos. É necessário se fazer o aprofundamento, no intuito de que se estabeleça um ponto de partida para amenizar e/ou sanar esse retardo cognitivo supracitado, para que assim, a tríade (família-escola-aluno) torne-se um elo de sucesso, em prol de um

mundo mais educativo e com menos defasagem de ensino, principalmente nos parâmetros do letramento.

ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO SOB O PONTO DE VISTA DOS FILÓSOFOS E A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA FAMILIAR

Segundo o linguista, filósofo e socialista Noam Chomsky, a aprendizagem é inata, ou seja, que faz parte desde o seu nascimento. Esse inatismo funciona através do código genético, baseado na estrutura da língua e, tal prática precisa ser repassada de forma homogênea, como uma espécie de gramática universal.

Podemos esperar aprender algo sobre a natureza humana; algo significativo, se de fato [a linguagem] é verdadeiramente representativa e a mais notável característica das espécies. Notemos ainda que não é despropositado supor que o estudo desta realização humana – a capacidade de falar e compreender uma língua - pode servir de modelo sugestivo de investigação noutros domínios da intuição e ação humanas que não se apresentam tão convidativos à observação direta. (CHOMSKY, 1976, p. 11).

Cada ser possui uma diversidade de capacidades, uns exploram e perpassam tal segmento ao próximo, de maneira concreta e compreensível, como por exemplo, a construção de um novo léxico-linguagem estrangeira, que se torna aqui, outra incógnita, já que um dos falantes não dispõe do entendimento da língua materna, causando assim mias uma problemática ou até mesmo um

desestímulo mútuo na busca da obtenção de um novo aprendizado. Vale ressaltar que, a expressividade (gestos) se torna primordial como uma possível metodologia para atrair o leigo em questão, já que se trata de uma inovação sistemática para tentar conduzir o indivíduo ao laço educativo dessa nova aquisição linguística.

Definamos 'gramática universal' GU com o sistema de princípios, condições e regras que constituem elementos ou características de todas as linguagens humanas não apenas por acaso, mas por necessidade. Assim, a GU pode ser considerada como exprimindo a 'essência da linguagem humana'. A GU será invariável para todos os seres humanos. A GU especificará o que a aprendizagem duma língua deve realizar, se for bem sucedida. A GU será, pois, um componente significativo de TA (H, L). O que se aprende a estrutura cognitiva alcançada deverá ter as características da GU, embora possua também outras características, que constituirão as características acidentais. Toda linguagem humana deverá submeter-se à GU; as línguas diferem umas das outras pelas características acidentais. Se construíssemos uma língua violando a GU, chegaríamos à conclusão de que não poderia ser aprendida a TA (H, L), isto é, não poderia ser aprendida em condições normais de acesso e contato com os elementos da experiência. (CHOMSKY, 1976, p. 36).

Dentro dessa perspectiva da GU, podem ser levantados alguns questionamentos e, posteriormente apontar alguns supostos responsáveis pelo processo

característico para obter tal habilidade, como: O que nos dá a capacidade de falar? Em que órgão está? Como se dá esse processo? A ordem clássica dos fatores intracomportamentais pode ser uma delas, uma vez que nosso cérebro armazena apenas aquilo que lhe é/será importante. Logo, quaisquer outras informações secundárias são descartadas e dificilmente lembradas depois de certo tempo. Outro resultante é o período crítico da criança, principalmente na mudança da fase infantil para a fase da puberdade, onde há inquietações hormonais e, dessa forma, o cognitivo dá lugar a dispersão e a descoberta dos prazeres.

Em contrapartida, o psicólogo Skinner, acredita que a aprendizagem depende exclusivamente do ambiente no qual a criança é inserida, e que ela necessita de caminhar por meio de três vertentes (estímulo-resposta-reforço), ou seja, esse estímulo precisa ser condicionado, assistido e bem aplicado, para que se tenha uma resposta positiva, ou caso contrário, buscar um reforço (dinamicidade) diferenciado, capaz de compreender e responder ao estímulo de forma coesa. "[...] as teorias afetam a prática. Uma concepção científica do comportamento humano dita uma prática, a doutrina da liberdade pessoal outra. Confusão na teoria significa confusão na prática." (SKINNER, 1994, p.23)

"Quando nosso comportamento é reforçado positivamente, nós dizemos que gostamos do que estamos fazendo; dizemos que estamos felizes." (SKINNER, 1978, p.5).

Através desse pensamento, no início do século XX, nos anos de 1913 e 1945, período crítico em que o mundo assistia as devastações catastróficas decorrentes da Segunda Guerra Mundial, Skinner e John Watson

fomentaram duas linhas de raciocínio para o Behaviorismo, Watson acreditava no comportamento e reflexo, e afirmava piamente que pensamentos e emoções não deveriam fazer parte dos estudos da psicologia, pois são fenômenos que não podem ser observados. Para ele, a salivação, o bocejo, o espirro, o arrepio, são todos inseridos nessa temática do comportamento reflexo, que é resultado de um condicionamento reflexo, no caso, podemos citar o alimento, como forma de explicar a salivação, o cansaço para o bocejo, a poeira para o espirro e o frio para o arrepio.

Já Skinner, foi de encontro ao comportamento operante, que ao contrário do que Watson afirmava, Skinner acreditava que os pensamentos e emoções eram elementos ligados e completamente necessários no estudo do comportamento humano, já que há uma forte influente entre comportamento e consequência. Pois o modo operante é uma ação voluntária do sistema nervoso central e que a resposta produz uma consequência a ser modificada de acordo com o aprendiz, por meio de uma proporcionalidade ao que lhe é estimulável. Dessa forma, há uma consequência reforçadora, capaz de aumentar a possibilidade da repetição da prática condicional, como por exemplo, o caso de um animal de estimação, se ele for adaptado e condicionado a fazer tal movimento e proveniente a ele, lhe for gratificado com o alimento desejado, a repetição desses atos se tornarão frequentes, já que foi-lhe condicionado uma recompensa por obedecer ao mandato de movimento repetitivo, ou no caso, do papagaio, a fala. "O importante sobre uma cultura assim definida é que ela evolui. Uma prática surge como uma mutação; afeta as probabilidades de o grupo vir a solucionar seus

problemas; e, se o grupo sobreviver, a prática sobreviverá com ele." (SKINNER, 1974, p.203)

A variação linguística é um afluente capaz de capacitar, desmistificar ou até mesmo contribuir no estudo da dificuldade adquirida ou permanente da fala. Isso pelo fato da modificação da linguagem ao decorrer do tempo, como é o caso da variação histórica, que possui essa linearidade evolutiva da nomenclatura das palavras, ou até mesmo a variante geográfica onde se é inserido tal falante, que acaba absorvendo dialetos e gírias convencionais ao mesmo grupo/tribo no qual ele convive, despertando assim um preconceito linguístico, pela sua forma aculturada de pronunciar certos verbetes informais à língua culta tradicional. Mas o desencadeamento repetitivo de palavras incompreensíveis ou balbucios podem sim ser agravantes para o desenvolvimento futuro do indivíduo no meio escolar.

"Você não pode impor felicidade. Você não pode em última instância, impor coisa alguma. Nós não usamos a força! Tudo que precisamos é engenharia comportamental adequada." (SKINNER, 1948, p.149).

Não se pode forçar a criança a obter certas respostas, posterior a uma ação feita em sala. Não deve esperar um sorriso sempre, imposto possivelmente por uma sátira apresentação no meio escolar. A criança desencadeia em si uma trajetória inoperante, causada por bloqueios emocionais, que as tornam incapazes de responder ao reflexo condicional do riso. Enquanto educador não se pode forçar a expressividade, o sorriso não pode ocorrer por um querer nosso, mas sim, de forma espontânea e própria, capaz de fazê-lo construtor de suas próprias escolhas e percepções de modo positivo, gradativo e operante.

O psicólogo Suíço, Jean Piaget acreditava que a aprendizagem era vista de forma completa e, trabalhava sob o ponto de vista do cognitivo. A evolução é realizada de forma gradativa, aonde a criança vá se capacitando com o passar de suas fases, com o auxílio ocular do seu educador. Entra aí em questão a importância de outro profissional que se adeque e seja especializado para tratar essas especiarias, uma vez que o mediador passa a preocupar-se com uma determinada criança e as demais passam a ser em alguns casos, elementos secundários em sala, ou vice-versa.

“O desenvolvimento é caracterizado por um processo de sucessivas equilíbrios. O desenvolvimento psíquico começa quando nascemos e segue até a maturidade, sendo comparável ao crescimento orgânico; como este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio”. (PIAGET, 1974, P.13)

Para tanto, Piaget subdividiu tais processos de aprendizagem mediante a cronologia genética de cada um em quatro estimativas processuais, que reintegra as funcionalidades abrangentes no campo do aprendizado.

A primeira fase é denominada sensório motor, que é observado do zero aos dois anos, onde a criança trabalha a aquisição sensorial, por meio da assimilação de objetos, pois são incapazes de retomar lembranças passadas e de imaginar uma sequência futura de suas ações. Ou seja, ela carrega em si a intensidade do momento em que vive sem se dar conta do que de fato lhe é pertencente e/ou real.

A segunda fase é marcada pela atribuição de sentimentos a animais e objetos, já que o egocentrismo

intuitivo se faz muito presente durante o período de dois aos sete anos, onde os objetos são transformados em símbolos, por sua mentalidade. Este ciclo é chamado de pré-operatório.

Dos onze aos onze anos, o pensamento torna-se menos egocêntrico e, passa a ser preponderante, flexível e móvel, capaz de separar o real do imaginário, afim de que a criança não se confunda mais, o que faz com que sua percepção o situe da aproximação do mundo em que o cerca a partir de agora. A isso, Piaget atribui o nome de Pré-Operatório Concreto.

Em sua última fase, que se inicia dos onze anos em diante, a criança tem a permissão de um pensamento livre, é o momento em que se evidencia a seletividade agrupada, onde a criança passa a compreender a dinamicidade de um todo, enquanto ser pensante e presente de uma sociedade em desenvolvimento. É nessa fase onde a criança passa a sofrer leves mudanças físicas, principalmente nos mamilos e regiões íntimas, onde atualmente se é comum a entrada precoce da puberdade.

Outrossim, Piaget procurava analisar e diferenciar o Construtivismo do Behaviorismo e Cognitivism, haja vista que, no primeiro processo, o conhecimento é algo criado, constituído e construído ao longo da vida, onde se faz necessário uma interação e um significado, interpretados pelo sujeito. Os demais são estímulos recebidos e absorvidos pelos indivíduos em análise constituinte. Em meio a isso, ele desenvolveu um estudo denominado de Equilíbrio Majorante, que compreende a necessidade em que as pessoas têm de aprender para se manterem em constante equilíbrio e que, faz-se necessário o conflito por aquilo que não entendemos, ou buscar na curiosidade uma forma de tentar compreender aquilo que

de início nos foi dado como incapaz de entender. Por isso, o ser humano deve acreditar na sua capacidade interior, possibilitando a si mesmo a busca incessante de alcançar sempre voos mais altos e fazer a diferença no seu campo trabalhista.

Neste interim, esse equilíbrio foi fundamentado em três importantes categorias, que buscassem ao fim, compreender a sistemática do equilíbrio na aquisição da fala e do aprendizado. A inicial foi chamada de assimilação, justamente pelo fato da compreensão do novo, que aparentemente nos faz compreender que é algo óbvio, um objeto não desconhecido do contexto habitual. Em seguida, a acomodação tem a capacidade de modificar e atribuir um novo compreender ao conhecimento prévio. E de forma acentual, ele conclui os esquemas do segundo ponto citado. Onde o Cognitivismo visa um repertório de informações e o Construtivismo, ações e pensamentos acerca do meio estudado.

Como construtivista, Piaget também pressupôs a evolução gradual ao longo da nossa formação, na medida em que vamos nos capacitando e passando por mudanças ordenadas e imprevisíveis, chamadas de períodos do desenvolvimento, sob o ponto de vista adaptativo nos campos assimilativos e acomodativos. É gradual por ser dividido em estágios, como o egocentrismo, onde a criança não precisa explicar aquilo que está falando, pois acredita que o ouvinte a compreende.

O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, é aprender, reiterar-se, renovar-se, dar vida ao que pode ser visto como impossível ou bobo a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola.

Essa tese comprova significativamente que, os educadores e o corpo escolar por completo, não podem cobrar junto aos pais a execução total de um material didático a ser cumprido, pois deve-se compreender que o aprendizado em si é adquirido e propagado quando se tem uma maior flexibilidade ou continuidade de uma atividade estimulante, capaz de facilitar o aprendizado de maneira instrutiva e que conquiste o alunado por inteiro. Mas, o acompanhamento nessa construção, deve ser feita de maneira pertinente e obrigatoriamente supervisionada pelo específico titular responsável nessa tarefa árdua e tão não oportunizada pelos governantes.

Vygotsky é outro estudioso analítico e acreditava que a linguagem direcionada era uma forma de interacionismo social e que a mente humana era condicionada por meio de pseudos conceitos, nos quais os indivíduos passem a não se apoiar nas aparências das coisas e experiências, como por exemplo, os achismos. De modo geral, ele acreditava nos conceitos científicos, pois nos permite a visão geral da realidade, através da chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que por sua vez, atua como mediadora entre o que já foi adquirido (conhecimento), o que já sei (zona real), ou aquilo que não consigo aprender (fora da ZDP), assim sendo, a mediação necessita de um estímulo para que se tenha um saber avançado adquirido dentro do armazenamento cerebral. O professor/mediador tem por missão, fazer com o aluno saia da zona dois, para zona um e, ao mesmo tempo tirá-lo da zona três e colocá-lo na zona intermediária.

Dando ênfase ao que se de fato precisa ser executado em meio a problemática da dificuldade de aprendizagem, Vygotsky acredita que é através dos jogos

educativos que passaremos a ter futuros adultos pensantes e operantes, que não se limitem as dificuldades, que ponham em prática aquilo que foi imposto na fase inicial da vida. É brincando que se aprende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o exposto, pode-se concluir que, as dificuldades ou distúrbios de aprendizagem são decorrentes de uma observação comportamental do ser em seus primeiros anos de vida até o início da puberdade. Resultantes de uma resposta ocasionada pelo sistema nervoso central, onde entrará a intervenção psicopedagógica, a fim de explicar e solucionar esse sentimento de angústia para os principais envolvidos (pais-escola). Certificados de que, a busca por um profissional capacitado, deve ser feita de imediato, para que assim, ele possa atuar e gerenciar entorno de sua formação o que lhe é proposto. O ambiente escolar e o familiar são os principais causadores/ motivadores para tal dado estatístico.

Uma vez que, a superlotação, a iluminação, a ventilação, motivação do professor, a pedagogia escolar utilizada, o acompanhamento dos pais nas tarefas (principalmente as de leitura), os conflitos do cotidiano e/ou vícios, são fortes indícios negativos para as crianças, que por sua vez não estão isentas de tais dificuldades, pois por vezes são acometidas por alguns problemas de saúde, principalmente ocular e de audição, desencadeando de certa forma, algumas fobias, como o medo, ansiedade e estresse.

Torna-se indispensável para o psicopedagogo, observar os problemas psicomotores, como: correr, pular,

equilibrar-se e ter a dimensão de sua orientação espacial (frente, trás, em cima, em baixo), pois a introspecção pode ser um sinalizador/orientador de tal forma que leve ao diagnóstico momentâneo.

Para Kato (2007), a cognição é um processo mental que possibilita o processamento e a retomada de informação e conhecimento. São os exercícios psicomotores que influenciam e desenvolvem o imaginário da criança, onde uma simples tarefa do brincar pode livrá-lo de um transtorno ou distúrbio, atrapalhando seu desenvolver mental. Portanto, é de regime emergencial que as escolas tenham em sua estrutura física um espaço adequado para alocar os envolvidos e garantir condições reais para planejar e executar essas tarefas de movimento, que muito contribuem não somente para o desenvolvimento psicomotor, mas principalmente para a interação social dos menos instruídos de conhecimento e/ou afeto.

A leitura torna-se o elemento chave para obtenção do aprender, pelo simples fato da compreensão daquilo que se ler e automaticamente daquilo que absorvi, ou seja, houve uma compreensão daquele emaranhado de palavras. Para o campo psicolinguístico, ela constitui-se de duas maneiras: individual- onde a percepção, a análise, a síntese e as inferências são diretamente coligadas e desempenham sua finalidade concreta. Por outro lado, a segunda maneira, que é a social visa os diferentes tipos de comportamento de um determinado local em estudo. É através dela que elucidamos o mágico mundo da criação infantil. O mundo literário tem muitas facetas, pois trata-se de um aprofundamento sadio em busca de autonomia e desmitificação de credices sobre determinados contos, ainda nas séries iniciais. Lê-se em busca de diversão e

descontração, para chegar ao prazer dos textos que, automaticamente resulta num trabalho intelectual intenso em diferentes níveis, que se encontram o leitor e o autor, segundo a classificação da leitura a ser feita. A leitura deve causar prazer e não estranheza, pois de certa forma, o alunado anseia por estes momentos de profunda criação ao ouvir as narrativas.

O psicopedagogo deve intervir de maneira esclarecedora a situação aos genitores, já que, grande parte não possui uma escolaridade adequada para compreender o processo explicativo e atuante do profissional em questão. Faz-se necessário a criação de um ambiente lúdico, com o uso de temáticas infantis, como heróis e/ou princesas, objetos e brinquedos, caixas de diversos formatos e uma música ambiente, que possibilite o bem-estar dela e que assim, coopere com as atividades propostas pelo facilitador. Outra medida a ser tomada é o acompanhamento individualizado de cada membro que constitui o seio familiar, pois nem sempre a culpa de tal déficit não se associa diretamente aos pais em questão, mas, por meio também de um irmão superprotegido, de um neto recém chegado ao lar, dentre outros. Nesse interim, o intuito é avaliar continuamente o papel colaborativo de cada parente da criança em estudo. Dessa forma, cria-se um aparato de intervenção detalhado, já que o profissional terá em suas mãos o estudo feito a cada sessão, possibilitando assim, uma visão do que de fato deve ser revisto e posteriormente aplicar uma metodologia que contribua diretamente na obtenção do esperado avanço alfabetizado do discente.

Portanto, levando em consideração ao ensino de Piaget, a principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente

repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe. Assim, o sistema governamental será capaz de reconhecer o papel e a importância de um psicopedagogo no ambiente escolar, oportunizando-o e criando leis institucionais, onde o mesmo possa atuar afim de que, os professores desempenhem apenas o seu papel educativo, contribuindo significativamente na evolução do aprender e que o índice de analfabetismo seja cada vez menor em nosso país.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Tânia Cristina Ferreira de. **Aprendizagem e Desenvolvimento Cognitivo**: um estudo sobre a possibilidade de intervenção. Fundação Getúlio Vargas, Centro de Pós-Graduação em Psicologia. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, 1989.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. **Desenvolvimento e Aprendizagem**: reflexões sobre suas relações e implicações sobre a prática docente. Revista Ciência e Educação

MOREIRA, Marco Antônio; **Teorias de Aprendizagens**. São Paulo: EPU, 1995.

NATEL, Maria Cristina et. al. **A Aprendizagem Humana**: cada pessoa com seu estilo. Rev. Psicopedagogia. São Paulo: 2013.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relevância do social. 3. Ed. São Paulo: Summus,. 2001.

RAPPAPORT, Clara Regina. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 1981. Capítulo 3,

Modelo piagetano.

A POESIA DE TEOR TESTEMUNHAL DE PEDRO TIERRA: O “CANTO DA RESISTÊNCIA E DA ESPERANÇA”⁷ EM POEMAS DO POVO DA NOITE, DIALOGANDO COM KUCINSK E CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Núbia Silva dos Santos⁸

*Muitas vezes julgamos ver a aurora
e sua rosa de fogo à nossa frente.
Era apenas, na noite, uma fogueira.
Voltava a noite, mais noite, mais completa.
Carlos Drummond de Andrade.⁹*

*Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos
dadas.*

Carlos Drummond de Andrade.¹⁰

⁷ O termo entre aspas foi utilizado por Nilmário Miranda, Presidente da Fundação Perseu Abramo, na orelha do Livro Poemas do Povo da Noite, Edição para não esquecer – 30 anos da 1ª edição brasileira e 3ª edição revisada. Faço uso no título, porque o teor dos Poemas da obra Poemas do Povo da Noite é, de fato, de “canto” – grito de resistência e de esperança na construção de uma nova realidade, em que a tortura não seja a constante da vida dos que foram vítimas da Ditadura Militar Brasileira.

⁸ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás-UFG – Professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins-UFT. Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Teoria Literária pela Universidade Federal de Uberlândia. Especialista em Literatura Comparada pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Letras e suas respectivas Literaturas pela Universidade Federal de Uberlândia-UFU.

⁹ Estrofe do oema, *Mas viveremos*, do livro A Rosa do Povo, 1945. In. Carlos Drummond de Andrade – Poesia Completa. Rio de Janeiro: Ed. Nova Aguilar, 2003.

¹⁰ Primeira estrofe do poema *Mãos dadas*, de Carlos Drummond de Andrade. In. O Sentimento do Mundo. Rio de Janeiro - São Paulo: Editora Record, 2001.

INTRODUÇÃO

Esse artigo é fruto das reflexões acerca do Testemunho na Poesia do Poeta Pedro Tierra, em sua obra Poemas do Povo da Noite, escrita durante o período em que o poeta esteve como prisioneiro Político, de 1972 – 1979, durante a Ditadura Militar Brasileira. Consideramos a obra de cunho testemunhal, visto ter sido Hamilton Pereira da Silva – nome de registro do Poeta Pedro Tierra – um sobrevivente dos horrores praticados durante a Ditadura, mas também uma testemunha que viu a violência sofrida por tantos outros, com os quais conviveu no cárcere.

Num primeiro momento apresentamos a obra de Tierra e explicamos o que o motivou a escrevê-la – o encontro com Mayer Kucinski, por isso, fazemos uma breve imersão comentando sobre o Romance K.: Relato de uma Busca. E, por fim, analisamos dois poemas de Pedro Tierra, em intersecção com dois poemas de Carlos Drummond de Andrade, considerando a ambos como poetas, cuja Poesia, configura-se como Poesia-Resistência.

Escrever sobre a obra de Pedro Tierra - Hamilton Pereira da Silva¹¹, sob o signo da lírica testemunhal é um desafio instigante, visto ser a temática bastante difícil, uma

¹¹ Hamilton Pereira da Silva é filho de Sabino Pereira da Silva e de Ana Costa Pereira, retirantes piauienses que escaparam da seca e da cerca, nos anos de 1930. Hamilton nasceu em Porto Nacional – To, quando ainda era Norte de Goiás. Tem segundo grau completo, mas não frequentou a Universidade, em função das atividades políticas assumidas. Lutou contra a ditadura militar e cumpriu cinco anos de cárcere, entre 1972 a 1977. É Poeta forjado pela dor do horror dos tempos de ferro da ditadura e, por isso, cria para si o pseudônimo de Pedro Tierra, Pedro, pela força da Pedra, símbolo de resistência e Tierra, criação do poeta, para homenagear os companheiros Hispano-ibero americanos, simbolizando a terra como ambiente para nascimentos, símbolo de esperança.

vez que o poeta goiano-tocantinense escreve seus poemas das prisões pelas quais passou durante os cinco anos em que esteve preso, no período da Ditadura Militar. Não é um poeta canônico, lido e conhecido por todos, como poetas da estirpe de Drummond, mas é justamente Carlos Drummond de Andrade, mais até do que João Cabral de Melo Neto que, segundo o próprio Terra, o influenciou bastante como fonte de leituras, nos tempos anteriores à prisão, bem como naqueles em que esteve prisioneiro.

Os poemas do Povo da Noite configuram-se em poesia de resistência, de luta, de testemunho do horror, da dor, do sofrimento, da morte, mas também de esperança, de sonhos, de solidariedade, de beleza, de companheirismo e de metáforas de plantar, semear e de novos nascimentos, novas identidades – mais fortes, apesar de delicadas como a flor, pela fragilidade forjada na dor.

Pedro Terra se auto-entitula um “sobrevivente” porque viveu, sobreviveu e testemunhou os horrores e violências da Ditadura e o fez, sobretudo, movido por uma consciência política aguçada e por enorme sentimento de irmandade, de luta, de solidariedade e de resistência. Ele explica na abertura de sua obra, em “Explicação necessária” que o impulso para escrever os Poemas do Povo da Noite veio de um acontecimento – a visita de Mayer Kucinski à prisão onde Hamilton se encontrava preso junto a outros presos políticos.

Concretamente o impulso por escrevê-los me veio de um diálogo, talvez, o mais dramático que já mantivera em minha vida até ali. Meu interlocutor se chamava Mayer Kucinski, pai de Ana Rosa Kucinski, militante da ALN (Ação Libertadora

Nacional – Organização da resistência armada à Ditadura Militar vigente de 1964-1985) **desaparecida**. A expressão ‘diálogo’ é pálida e insuficiente para dar conta daquele contato entre dois desconhecidos. (...)

Ele, num impulso trôpego, angustiado, irreprímível (...) me narrou seus dias e noites de tormento. (...) Mayer Kucinski buscava Ana Rosa, sua filha. Desejava, para seguir vivendo, ver o rosto de Ana Rosa. Varava meus olhos com o cravo dos seus e me pedia, patético – a mim, que àquela altura cumpria já o terceiro ano de prisão – uma palavra, ainda que fosse a notícia de sua morte. Eu não tinha nenhuma palavra para lhe dar.

“Há uma hora em que todas as bocas se fecham.

Há uma hora em que a memória nega.

Há uma hora em que a noite desce como a mordança definitiva.”¹²

(TIERRA, 2010, p.12)

Em K: relato de uma busca, publicado em 2013, o jornalista Bernardo Kucinski causou grande barulho na cena literária brasileira contando a história de um pai em busca da filha que desapareceu durante a ditadura militar no Brasil. O romance é o testemunho de um pai – judeu – literato, que foi prisioneiro de guerra na Polônia, na época do Nazismo e que teve toda a sua família dizimada. Ele veio para o Brasil para se refugiar e não imaginava, jamais, viver também aqui os horrores da violência, da repressão, do medo e dos “silêncios” que corroem a alma

¹² Tierra, Pedro. “Tempo Subterrâneo”. In. Poemas do Povo da Noite. Livramento, São Paulo, 1979. (sic).

dilacerada de quem perdeu entes queridos para os tempos sombrios e extremosos das guerras. A leitura de saga vivenciada pelo personagem K em busca de sua filha é dolorosa, extenuante e exasperada. Há momentos que as lágrimas descem dos olhos do leitor, não há como não se comprometer, não há como não ter empatia e não há como não sofrer juntamente com esse pai que não só é sobrevivente e testemunha primária – *supertestes* - dos horrores da guerra, mas também é testemunha terciária - *testis* - dos sofrimentos de outros, que não ele próprio.

No capítulo “No Barro Branco”, o senhor K. visita a prisão de Barro Branco e mescla em sua narrativa episódios do período em que esteve preso na Polônia, revivendo – em sua memória, o que se encontrava esquecido, silenciado – o que havia passado no tempo da prisão, ao que estava vivenciando no “ali, agora” em visita aos presos políticos que se encontravam em Barro Branco. O sargento Ademir havia conseguido com seus superiores que K., mesmo não tendo parentesco com nenhum dos presos, pudesse visitar os presos políticos, a fim de tentar obter informações sobre sua filha desaparecida, mesmo que fosse para descobrir que se encontrava morta. Já na prisão de Barro Branco, K., a caminho da cela onde os presos políticos estavam, “se arrastava, alquebrado, embora sem correntes. Sentia-se muito cansado. Haviam se passado catorze meses da impensável desaparecimento da filha.”

O sargento explica a K. o perfil dos presos que ali se encontravam, diz que eram organizados, que tinham aulas de um monte de coisas, que muitos eram professores e, assim, deixa K. junto aos presos numa roda de cadeiras, com K. sentado à frente. K. relata como se deu esse encontro, dizendo sobre como os presos ficaram

hipnotizados ao vê-lo de olhos vermelhos e úmidos, contando novamente aquela história que já havia contando tantas vezes para diferentes pessoas e autoridades. Contava como se fosse a primeira vez e especifica um preso em especial, o qual é citado por nome, porque registraria mais tarde o sofrimento impressionante daquele velho.

Muitos nunca mais esqueceriam aquele momento. O sofrimento do velho os impressionava. Um deles, Hamilton Pereira, descreveria décadas depois “o corpo devastado de um ancião, sustentado por dois olhos – duas chamas – que eram a encarnação do desespero”. Alguns conheceram sua filha e o marido, eram da mesma organização clandestina; todos conheciam a história, inclusive quem os havia delatado. Sabiam que já estava morta havia muito tempo.

De repente, K. começou a soluçar. Os presos mantiveram silêncio. Os olhos de alguns deles se umedeceram. (...) K. estirou-se no chão, respirando pesado. (...)

K. manteve os olhos fechados por quase dez minutos, sempre respirando fundo, o peito arfando. Depois se abriram e ele percebeu ao seu redor os presos políticos; (...) Sentiu-se em paz. Muito cansado, mas em paz. Estendeu aos presos o pacote de cigarros. Depois, suas mãos se abriram e seus olhos se cerraram. (KUCINSKI, 2016, n.p.)¹³

¹³ KUNCINSKI, Bernardo. K.: Relato de uma Busca. São Paulo: Editora Schwarcz S.A. 2016. ISBN 978-85-438-0648-8. Livro eletrônico. Versão Kindle – IPAD – Não paginado.

Vemos aqui um procedimento interessante, porque Pedro Terra, em sua Explicação necessária que abre sua obra diz ter sido o encontro com Mayer Kucinski o impulso para escrever os Poemas do Povo da Noite e diz também que não tinha nenhuma palavra para dar ao senhor Kucinski. Situação paradoxal, uma vez que a ferramenta de trabalho do poeta é justamente a palavra. No entanto, é justamente essa aporia, essa situação de desconcerto, de dificuldade de pronunciar ou representar algo que remeta à esfera dos tempos sombrios da guerra ou da Ditadura que caracteriza a estética e ética testemunhal. É necessário que se diga, que o silêncio seja quebrado e que se grite em denúncia aos horrores da violência, para que a humanidade não se esqueça das práticas expúrias, indignas e de tamanha violência, a ponto de que não se consiga narrar, registrar, lembrar desses registros. Mas só rememorando, trazendo à memória, revivendo o trauma, será possível, psicanaliticamente falando inclusive, vencê-lo, se, com isso, conseguir-se que tais práticas de violência, silenciamento e extermínio não voltem a se repetir.

Pedro Terra, ainda em sua Explicação necessária, cita Hannah Arendt para dizer que o principal objetivo para a consolidação do país como nação, no processo democrático brasileiro, encontra-se resguardado na **compreensão** da qual Hannah Arendt fala. Segundo a autora, compreender¹⁴ não significa negar ou explicar os

¹⁴ Hobsbawm também aborda esse tema e diz que: “A principal tarefa do historiador não é julgar, mas compreender, mesmo o que temos mais dificuldade para compreender. (...) Compreender a era nazista na história alemã e enquadrá-la em seu contexto histórico não é perdoar o genocídio. De toda forma, não é provável que uma pessoa que tenha vivido este século extraordinário se abstenha de julgar. O difícil é compreender”. (HOBSBAWM:1995, p.13).

horrores praticados, mas sim, encarar a realidade de maneira espontânea, atenta e resistir a ela. É o que se vê acontecendo no romance K.: Relato de uma Busca. O pai procura compreender o que houve com a filha, revivendo o trauma e o medo dos tempos em que ele fora prisioneiro na Polônia, mas também refazendo os caminhos da filha, em busca de encontrá-la ou de, no pior dos cenários, “saber”, se é que isso é possível num contexto de Ditadura, o que houve com ela, porque só assim, ele poderá descansar de sua busca e também do terror exasperante vivenciado a cada nova possibilidade de encontrá-la. Após ter a confirmação de que a filha fora morta, ele, enfim, poderá, paradoxalmente, “esquecer” tamanha dor, para que ela, a filha, possa “viver” em suas memórias. Será necessário silenciar o trauma e o medo, para que a rememoração aconteça, no plano da memória que se deseja guardar, no caso, a memória dos tempos de certa tranquilidade que passou ao lado da filha.

A discussão em torno das duas principais tradições de estudo sobre o testemunho implica na leitura do século XX como a era de grandes catástrofes e violências, as quais colocam a crítica em difícil posição sobre o como registrar algo que perpassa por tanta dor e sofrimento de quem vivenciou e experienciou as tragédias pelas quais parte da humanidade passou no contexto da Segunda Guerra Mundial.

Talvez por isso a célebre citação de Adorno, em seu ensaio *Crítica Cultural e Sociedade*, de 1949 esteja ainda tão forte e atual, quando ele diz que “Escrever um poema após Auschwitz é um ato bárbaro, e isso corrói até

mesmo o conhecimento de por que hoje se tornou impossível escrever poemas”. É como se ao fazê-lo, o poeta, o sociólogo, o escritor, o psicanalista, o literato desrespeitasse, apagasse ou até mesmo anulasse, num processo de simplificação e ausência de “verdade” a história vivenciada na carne, na dor, no sofrimento de quem passou pelos horrores da guerra, horrores esses que só podem ser “testemunhados” por quem viveu essa experiência de dor, exclusão e sofrimento.

Nesse sentido, faz-se necessário diferenciar o entendimento da crítica em torno dos estudos sobre o “testemunho”. Na Alemanha, o termo “Zeugnis” significa testemunho, o qual, segundo Márcio Seligman-Silva, em seu texto: “Zeugnis” e “Testimonio”: um caso de intraduzibilidade entre conceitos evidencia que para os alemães “Zeugnis” é abordado a partir do trabalho de memória em torno da Segunda Guerra Mundial e da Shoah. Porém, na América Latina, o ponto de partida para o entendimento do “testemunho” são as experiências da ditadura, da exploração econômica, da repressão às minorias étnicas, às mulheres e até, atualmente, aos homossexuais.

Ainda, segundo Seligman-Silva, no texto citado anteriormente, o testemunho – a Shoah na Alemanha compreende pensar em algumas circunstâncias, que são: O evento; a pessoa que testemunha; a cena do testemunho e a literatura de testemunho, tendo a Shoah como “evento central da teoria do testemunho, no campo da singularidade e não possibilidade de comparação entre a Shoah e outras catástrofes”. (P.70).

Valéria de Marco, em seu texto: A Literatura de Testemunho e a Violência de Estado chama a atenção para o fato de que na América Latina a Literatura de

Testemunho encontrar-se ligada à representação do “testemunho de seu tempo”, vinculada à relação entre literatura e violência. A autora esclarece que o termo a Shoah tem sido utilizado amplamente para substituir a palavra holocausto. Na América Latina, há uma tentativa, pelos estudiosos da Literatura de Testemunho, em resgatar a História Contemporânea, a partir de um testemunho com fortes traços de compromisso político de contraponto à história oficial, registrando assim outra história, aquela dos oprimidos, sem voz e destituídos de sua humanidade, pelos sofrimentos advindos dos contextos de ditadura, repressão e violência.

Segundo Shoshana Felman, em seu texto: “Educação e Crise ou As Vicissitudes do Ensinar” elabora algumas questões centrais, as quais nos ajudam a compreender por que o século XX foi uma era do “Testemunho”. Segundo a autora encontramos num século pós-traumático e nesse sentido cabe-nos perguntar: “o que e como o testemunho pode nos ensinar?”, bem como “o que a Literatura nos diz do testemunho? E “o que a Psicanálise nos diz do testemunho?”” Considerando que essa era do Testemunho é uma era de crise, de violência, de pós-trauma e pós-catástrofe, como inserir esse assunto nos espaços educacionais? Como escrever sobre esse assunto? O que escrever? A partir de que “verdade”? De que “legitimidade”? Como “representar” a História dos que sofreram “violência”, que foram “aniquilados”, “silenciados”, “destituídos de voz”? Shoshana Felman, (2000, p. 18) diz algo que se alinha, em certa medida, à complexa afirmação de Adorno sobre a dificuldade de se escrever um poema após Auschwitz.

Como uma forma de relação com os eventos, o testemunho parece ser composto de pequenas partes de memória que foram oprimidas pelas ocorrências que não tinham se assentado como compreensão ou lembrança, atos que não podem ser construídos como saber nem assimilados à plena cognição, eventos em excesso em relação aos nossos quadros referenciais. (FELMAN: 2000, p. 18)

Segundo Seligmann (2008, p.78) “o tema da narração do trauma de catástrofes históricas nos levou, portanto, a passar da cena do testemunho para a cena jurídica”. Porém, o autor não descarta o fato de que o jurídico também é parcial e, portanto, não se tem garantias, no campo jurídico, de que os sujeitos fragmentados tenham espaço e tempo para registrarem os fragmentos dos traumas sofridos. O autor acredita que é na arte, na literatura que essas distintas e fragmentadas vozes poderiam ser acolhidas, mesmo que isso possa parecer utópico, Seligmann considera a literatura e artes como dispositivos testemunhais para as populações de sobreviventes de genocídios ou de ditaduras violentas. Sobre esse processo, Gagnebin pondera:

Criar em arte — como também em pensamento — "após Auschwitz" significa não só rememorar os mortos e lutar contra o esquecimento, tarefa por certo imprescindível, mas comum a toda tradição artística desde a poesia épica. Significa também acolher, no próprio movimento da rememoração, essa presença do sofrimento sem palavras nem conceitos que desarticula a vontade de coerência e de sentido de nossos empreendimentos artísticos e reflexivos. (GAGNEBIN:2006, p. 78)

Pedro Tierra, em seus Poemas do Povo da Noite, objetiva, por meio de sua arte, de sua poesia, de seu poder, bradar e gritar, denunciando os assassinatos, suicídios, delações, silenciamentos, torturas e tantos outros horrores. E, por que “é proibido cantar!”, o poeta compreende que cantar é imprescindível e, juntamente com Chico, Vandr e, Gil, Caetano, Milton e outros, Tierra traz o canto como elemento fundante de seus poemas, mas não são o canto, também o grito, a flor, a noite, o sangue, a semente e o renascer, dentre outras imagens presentes em sua poesia de resistência.

Alfredo Bosi (2000: 169) em sua Poesia-Resistência, cita Drummond, quando este diz que “a poesia resiste   falsa ordem, que é, a rigor, barbárie e caos (...)”. Bosi, na obra citada complementa que a poesia “resiste aferrando-se   memória viva do passado; e resiste imaginando uma nova ordem que se recorta no horizonte da utopia.” Já Tierra afirma: “O que pode o grito se não se perpetua?” ao discutir sobre o caráter constitutivo de sua poesia.   necessário encontrar uma forma de perpetuar o grito do poeta, segundo Tierra, “pelo gesto multiplicado de tantos que acolheram a palavra e a converteram no trabalho de milhares de mãos. Aquelas mãos insubmissas que teceram na sombra, anos a fio, a luz imperceptível da madrugada que acendemos, sem desenho prévio, nos olhos de nossa gente...”

Assim como Carlos Drummond de Andrade na Rosa do Povo e Pablo Neruda em seu Canto Geral, Pedro Tierra traz para a boca de cena, em seu poemas, o povo como protagonista e de maneira solidária e esperançosa, o poeta utiliza sua poesia como arma de denúncia e também como semente para o renascer da esperança e da humanidade perdida.

Vejamos o POEMA-PRÓLOGO:

POEMA-PRÓLOGO

Fui assassinado.
Morri cem vezes
E cem vezes **renasci**
Sob os golpes do açoite.

Meus olhos em sangue
Testemunharam
A dança dos algozes
em torno do meu cadáver

Tornei-me a mineral
memória da dor.
Para sobreviver,
recolhi das chagas do corpo
a lua vermelha de minha crença,
no meu sangue **amanhecendo.**

Em cinco séculos
reconstruí minha esperança.
A faca do verso feriu-me a boca
e com ela entreguei-me à tarefa de **renascer.**

Fui poeta
do povo da noite
como um **grito** de metal fundido.

Fui poeta
como uma arma
para sobreviver
e **sobrevivi.**

Companheira,
se alguém perguntar por mim:
sou o poeta que busca
converter a noite em **semente,**

o poeta que se alimenta
do teu amor de vigília
e silêncio
e bebeu no próprio sangue
o ódio dos opressores.

Porque sou o poeta
dos mortos assassinados,
dos electrocutados, dos “suicidas”,
dos “enforcados” e “atropelados”,
dos enlouquecidos.

Sou o poeta
dos torturados,
dos “desaparecidos”,
dos atirados ao mar,
sou os olhos atentos
sobre o crime.

Companheira,
virão perguntar por mim,
recorda o primeiro poema
que lhe deixei entre os dedos
e diz a eles
como que acende **fogueiras**
num país ainda em sombras;
meu **ofício** sobre a terra
É ressuscitar os mortos
e apontar a cara dos assassinos.

Porque a noite não anoitece sozinha.
Há mãos armadas de açoite
retalhando em pedaços
o fogo do sol
e o corpo dos lutadores.

Pedro Tierra. Poemas do Povo da Noite: 2010, p.29 - 30. (**Grifos**
meus)

O Poema-Prólogo que abre a coletânea de Poemas do Povo da Noite cumpre, de fato, a função do prólogo¹⁵, antecipando aos leitores os elementos que irão constituir a matéria de poesia de toda a coletânea. O poeta, ao fazer essa escolha, trata sua obra como um épico, cujo herói é o povo da noite, o povo brasileiro, o povo hispânico, o povo ibero-americano. O compromisso com os que não possuem voz e estão excluídos, presos, mortos e destituídos da sociedade moderna é reiterado, quando o poeta diz ser o “poeta do povo da noite” e que utiliza sua poesia como “o grito de metal fundido”, como “arma para sobreviver”. Discursivamente é interessante observar as escolhas que o poeta fez ao utilizar as aspas para denunciar e questionar a “verdade” das afirmações proferidas. O poeta-testemunha coloca entre aspas todas as palavras que representam inverdades sobre os destinos dos sujeitos citados: “suicidas”; “atropelados”; “enforcados”; “desaparecidos”. Sabe-se os opressores, sejam regime nazista – da Shoah ou das Ditaduras Hispano – Ibero – Americanas, bem como Brasileira omitiram a verdade dos acontecimentos, silenciaram e apagaram os rastros de seus feitos aniquiladores.

Cabe aos sobreviventes e às testemunhas do horror da guerra e das Ditaduras lembrar os que foram aniquilados e brutalmente dizimados, para que ninguém

¹⁵ Prólogo - substantivo masculino. Apresentamos dois significados do dicionário online:

A - No antigo teatro grego, a primeira parte da tragédia, em forma de diálogo entre personagens ou monólogo, na qual se fazia a exposição do tema da tragédia.

B - Em uma peça teatral, cena ou monólogo iniciais, em que geralmente são dados elementos precedentes ou elucidativos da trama que se vai desenrolar.

esqueça o que lhes aconteceu, mas, sobretudo, para que jamais se repita novamente as brutalidades e desumanidades pelas quais passaram nessa era do caos e das catástrofes. Cabe aqui citar novamente a leitura de Gagnebin (2006) sobre as considerações de Adorno acerca da impossibilidade de representação artística e poética, após Auschwitz.

Adorno tenta pensar juntas as duas exigências paradoxais que são dirigidas à arte depois de Auschwitz: lutar contra o esquecimento e o recalque, isto é, lutar igualmente contra a repetição e pela rememoração; mas não transformar a lembrança do horror em mais um produto cultural a ser consumido; evitar, portanto, que "o princípio de estilização artístico" torne Auschwitz representável, isto é, com sentido, assimilável, digerível, enfim, transforme Auschwitz em mercadoria que faz sucesso (como fazem sucesso, aliás, vários filmes sobre o Holocausto, para citar somente exemplos oriundos do cinema). A transformação de Auschwitz em "bem cultural" torna mais leve e mais fácil sua integração na cultura que o gerou, afirma Adorno algumas linhas abaixo. Desenha-se assim uma tarefa paradoxal de transmissão e de reconhecimento da irrepresentabilidade daquilo que, justamente, há de ser transmitido porque não pode ser esquecido. Um paradoxo que estrutura, aliás, as mais lúcidas obras de testemunho sobre a Shoah (e também sobre o Gulag), perpassadas pela necessidade absoluta do testemunho e, simultaneamente, por sua impossibilidade

linguística e narrativa. (GAGNEBIN:2006, p. 79)

O imprescindível a ser considerado do dicto adorniano é que ele alerta, para que Auschwitz jamais seja esquecida, bem como que os horrores e catástrofes registrados ali jamais se repitam, daí sua exigência pelo não-esquecimento. É necessário lembrar-se do passado, compreendendo-o e de forma esclarecida entender também o presente, de modo a rememorar as atrocidades e os mortos com empatia e respeito, para que outros não tenham que sofrer, nem morrer da mesma forma. Há que se olhar também para o presente, a fim de que o futuro possa ser diferente. Espantar-se, indignar-se e agir de maneira ética e política são condutas esperadas dos sujeitos, bem como das Instituições.

Cantos dos que Sonham e Semeiam (Re)Nascimentos: intersecções na poesia de Pedro Tierra e Carlos Drummond de Andrade

TECENDO O CANTO¹⁶

¹⁶ Imediatamente no título nos lembramos do Poema de João Cabral de Melo Neto. Tecendo a Manhã. Observemos que sentimento de irmandade, de solidariedade, de esperança e de resistência, assim, como no poema de Cabral, no poema de Tierra, já se anuncia no título.

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos (...)

“... Hemos sembrado la tierra con muertos que sin duda
florecerán...”
Alberto Szpunberg¹⁷

Recolho no ar teu verso claro
à maneira dos cantadores
do meu país.

Hoje, silenciosa, a terra trabalha
seus mortos como quem nutre
sementes de luz.

Possa algum perseguido,
encerrado nos calabouços
da América

alcançar meu verso humilde
e comporemos **o vasto coro**
dos oprimidos.

Não importa que hoje nos tremam os lábios
e a voz caminhe incerta
pela garganta,

se amanhã o canto
romperá na boca
de milhões.

Recolho entre as mãos teu verso
como o fuzil do companheiro
tombado.

Não importa que o corpo
de cada morto plantado
tarde a florescer.

¹⁷ Poeta argentino. Militante da Resistência Argentina.

– Pedro Tierra “Poemas do povo da noite”, 1974.

O poema *Tecendo o Canto* traz em sua composição de oito estrofes, todas elas de três versos, o sentimento do poeta que testemunha, não somente a morte de companheiros nos cárceres brasileiros e fora deles nas ruas, guetos e vielas das cidades brasileiras. Traz, nesse caso, o sentimento de irmandade, de solidariedade, de denúncia dos crimes que ocorrem em outro país da América Latina, no caso a Argentina. Apesar de todos os poemas terem sido escritos no calabouço, enquanto o poeta Pedro Tierra encontrava –se prisioneiro e apesar de os prisioneiros, não só os políticos, mas aqui trataremos dos presos políticos, terem, como diz o próprio Tierra, “perdido a noção do tempo”, as notícias sobre os companheiros mortos chegavam. Havia uma rede de resistência, a qual tinha vários apoiadores, desde artistas, professores, estrangeiros, advogados, padres, profissionais de várias áreas e muitos estudantes. Esse grupo alimentava, protegia, resistia em conjunto, divulgando e até custeando toda a produção da resistência.

Os poemas de Tierra são assim considerados, libelos de resistência, fruto da luta travada nos porões e calabouços da Ditadura Militar Brasileira, no período de 1972 a 1977. O poema *Tecendo o Canto* foi escrito em 1974, quando o poeta já se encontrava há dois anos preso. A perda da noção do tempo já se encontrava, de certa forma, instalada. Mas a esperança de sobreviver e a certeza de que deveria ser voz dos que haviam sido silenciados movia o poeta em sua missão de registrar “o vasto coro dos oprimidos”, o qual romperá no amanhecer como canto do povo, canto usado como arma e também como alimento da esperança, a qual se materializará

como renascimento no florescer da terra semeada. Simbolicamente a terra que materialmente recolhe e acolhe os corpos sepultados é também local de florescimento, de nascimentos. No campo ideológico, o registro do poeta-testemunha e poeta-sobrevivente marca não somente a possibilidade de que os horrores vivenciados no século XX sejam rememorados, em seus poemas, para que jamais se esqueça de que atrocidades foram cometidas e de que milhares de vidas foram perdidas. Porém, apesar de tudo isso, é necessário ter esperança sobre o amanhã, é necessário resistir, é obrigatório viver.

ASPIRAÇÃO

Hoje eu quero
um poema transparente,
semelhante à lágrima
que iludiu meus olhos desatentos.

Um poema capaz de coragem,
desses que podem ser ouvidos
na chuva, na greve, ao fim
da batalha perdida.

Um poema capaz de resistir
como granito ao vento,
como o homem resiste
se o aço lhe alcança o ombro.

Um poema capaz de liberdade.
Capaz de falar nesta hora noturna
quando todos dormem, e o silêncio oficial
amordaçou as cantigas do meu povo.

– Pedro Tierra “Poemas do povo da noite”, 1973.

No poema *Aspiração*, vemos a poesia do poeta como uma espécie de mantra, de credo, de profissão de fé, porque representa a lucidez, o compromisso do poeta em não se calar, em escrever de maneira que seu canto, que sua poesia chame à consciência os que se calam diante dos horrores que a humanidade tem praticado. Uma poesia revolucionária, que encha de coragem a tantos distintos sujeitos que se encontram lá – na sociedade, mas que precisam saber do que acontece, precisam resistir, precisam lutar, precisam ser solidários e críticos, mesmo que não estejam em situação direta de sofrimento, porque indiretamente todos sofrem, todos têm medo, todos desconfiam e muitos, infelizmente, escolhem o caminho da individualidade e se tornam delatores, traidores, mesmo que façam isso tentando salvar algum ente querido. O poema *Aspiração* fala não só dos sonhos, mas fala sobre o próprio fazer da poesia desse poeta, que almeja uma poesia capaz de libertar, sobretudo, nas horas mais difíceis – a hora noturna – quando ninguém vê, ninguém sabe o que está acontecendo – mas que é uma hora em que muito acontece. O povo está amordaçado, silenciado pelo medo e pelas atrocidades que vivenciam ou veem pessoas muito próximas vivenciarem e, por isso, não se canta mais, não se sonha mais, não se luta mais. O poeta Pedro Tierra almeja uma poesia, que assim, como Drummond em sua *Canção Amiga*, “faça acordar os homens e adormecer as crianças”. Uma poesia que traga a tão sonhada e almejada “liberdade”. Esse é um sonho político de uma lírica de cunho social e totalmente conectada com o mundo em que o poeta se encontra.

CANÇÃO AMIGA

Eu preparo uma canção
em que minha mãe se reconheça,
todas as mães se reconheçam,
e que fale como dois olhos.

Caminho por uma rua
que passa em muitos países.
Se não me veem, eu vejo
e saúdo velhos amigos.

Eu distribuo um segredo
como quem ama ou sorri.
No jeito mais natural
dois carinhos se procuram.

Minha vida, nossas vidas
formam um só diamante.
Aprendi novas palavras
e tornei outras mais belas.

Eu preparo uma canção
que faça acordar os homens
e adormecer as crianças.

Carlos Drummond de Andrade - Novos Poemas, 1948

O poema de Carlos Drummond de Andrade, escrito em 1948, pós segunda guerra mundial, mas bem antes do período ditatorial no Brasil, é um poema que também metalinguisticamente traz o sonhos do poeta e seu compromisso em, apesar dos horrores da guerra, das catástrofes ocorridas, registrar-se nas artes, na poesia, marcos de luta, de resistência da humanidade que se parece perdida. Nesse poema de Drummond, o poeta fala já na primeira estrofe da força de sua poesia, da proposta

universalizante e do desejo de clareza, de lucidez, de retorno a uma era de paz, de calma, em que seja possível caminhar pelas ruas, sem medo, saudando velhos amigos, distribuindo segredos, como quem ama ou sorri, de maneira natural. No poema Canção amiga, o poeta se irmana a tantos outros valorizando a vida de todos e desejando para todos a mesma capacidade de dizer, de resistir, de lutar e de criar. É necessário que todos tenham consciência (“acordar os homens”) para os desafios impostos e é necessário ter esperança, vivenciar outro mundo, em que seja possível “adormecer as crianças” com palavras mais belas.

O mundo está tentando de reerguer dos horrores vivenciados na segunda guerra mundial. Muitos querem esquecer o que aconteceu, alguns querem inclusive dizer que nada aconteceu. Mas aconteceu e torna-se imperativo vencer o medo, negociar com a dor, com o trauma. Nada melhor que a linguagem, que as palavras, que a poesia, para criar novas e transformadas realidades, sem se esquecer os acontecimentos anteriores, mas semeando outras possibilidades de nascimentos, para que os horrores praticados na guerra não se repitam, não voltem a acontecer e não sejam esquecidos. Precisamos, todos, compreender, como diz Hanna Arendt, o que aconteceu, para que não voltemos a repetir, como diz Adorno, o que aconteceu em Auschwitz.

MAS VIVEREMOS

Já não há mãos dadas no mundo.
Elas agora viajarão sozinhas.
Sem o fogo dos velhos contatos,
que ardia por dentro e dava coragem.

Desfeito o abraço que me permitia,
homem da roça, percorrer a estepe,
sentir o negro, dormir a teu lado,
irmão chinês, mexicano ou báltico.

Já não olharei sobre o oceano
para decifrar no céu noturno
uma estrela vermelha, pura e trágica,
e seus raios de glória e esperança.

Já não distinguirei, na voz do vento
(Trabalhadores, uni-vos...) a mensagem
que ensinava a esperar, a combater,
a calar, desprezar e ter amor.

Há mais de vinte anos caminhávamos
sem nos vermos, de longe, disfarçados,
mas a um grito, no escuro, respondia
outro grito, outro homem, outra certeza.

**Muitas vezes julgamos ver a aurora
e sua rosa de fogo à nossa frente.
Era apenas, na noite, uma fogueira.
Voltava a noite, mais noite, mais completa.**

E que dificuldade de falar!
Nem palavras nem códigos: apenas
montanhas e montanhas e montanhas
oceanos e oceanos e oceanos.

Mas um livro, por baixo do colchão

era súbito um beijo, uma carícia,
uma paz sobre o corpo se alastrando,
e teu retrato, amigo, consolava.

Pois às vezes nem isso. Nada tínhamos
a não ser estas chagas pelas pernas,
este frio, esta ilha, este presídio,
este insulto, este cuspo, esta confiança.

No mar estava escrita uma cidade,
no campo ela crescia, na lagoa,
no pátio negro, em tudo onde pisasse
alguém, se desenhava tua imagem,

teu brilho, tuas pontas, teu império
e teu sangue e teu bafo e tua pálpebra,
estrela: cada um te possuía.
Era inútil queimar-te, cintilavas.

Hoje quedamos sós. Em toda parte,
somos muitos e sós. Eu, como os outros.
Já não sei se vossos nomes nem vos olho
na boca, onde a palavra se calou.

Voltamos a viver na solidão,
temos de agir na linha do gasômetro,
do bar, da nossa rua: prisioneiros
de uma cidade estreita e sem ventanas.

Mas viveremos. A dor foi esquecida
nos combates de rua, entre destroços.
Toda melancolia dissipou-se
em sol, em sangue, em vozes de protesto.

Já não cultivamos amargura
nem sabemos sofrer. Já dominamos
essa matéria escura, já nos vemos
em plena força de homens libertados.

Pouco importa os dedos se desliguem
e não se escrevam cartas nem se façam
sinais da praia ao rubro couraçado.
Ele chegará, ele viaja o mundo.

E ganhará enfim todos os portos,
avião sem bombas entre Natal e China,
petróleo, flores, crianças estudando,
beijo de moça, trigo e sol nascendo.

Ele caminhará nas avenidas,
entrará nas casas, abolirá os mortos.
Ele viaja sempre, esse navio,
Essa rosa, esse canto, essa palavra.

Carlos Drummond de Andrade - A Rosa do Povo, 1945. (Grifos meus)

SOBREVIVEREMOS

Perdemos a noção do tempo.¹⁸
A luz nos vem da última lâmpada,
coada pela multidão de sombras.
A própria voz dos companheiros tarda,

como se viesse de muito longe,
como se a sombra lhe roubasse o corte.
Nessa noite parada sobrevivemos.
Ficou-nos a palavra, embora reprimida.

Mas o murmúrio denuncia que a vitória
não foi completa. Dobra o silêncio
e envia o abraço de alguém
cujo rosto nunca vimos e, todavia, amamos.

¹⁸ Todos os grifos em negrito são meus.

Nessa noite parada sobrevivemos.
Sobreviveremos.
Ficou-nos a crença, de resto, inestinguível,
na manhã proibida.

Pedro Tierra. P. do Povo da Noite. 1974

Tentamos colocar, lado a lado, em duas colunas, o poema MAS VIVEREMOS, de Carlos Drummond de Andrade e o poema SOBREVIVEREMOS, de Pedro Tierra para que visualmente seja mais fácil ao leitor perceber o grito de resistência que emana desses poemas, o primeiro escrito em 1945, fim da Segunda Guerra Mundial e o segundo em 1974, em plena Ditadura Militar. Possuem composições formais distintas, o primeiro poema possui dezoito quadras e o segundo poema quatro quadras, eles falam da mesma matéria, registram, pela linguagem poética, esperanças de uma palavra, que tal como a flor que rompeu o chão do asfalto, duro, impassível, possa ir além dos espaços nacionais e locais levar a notícia de que o homem sobreviverá – sobreviveremos, como registrado no poema de Tierra. Tanto o “Mas viveremos” de Drummond quando o “Sobreviveremos” de Tierra apresentam-se como resistência aos tempos sombrios da noite – do horror, do terror, das mortes, da repressão, do medo, da ausência de amor e de irmandade, da clandestinidade, dos presídios e da solidão. Ambos os poemas conclamam para a vida, para a necessidade de resistir, apesar das forças que impõem o silêncio e dos açoites, torturas, guerras e bombardeios que trazem a morte e retiram o desejo de vida e até a vida de tantos. Apesar disso tudo, “sobreviveremos” e “viveremos”. Guinsburg em seu texto Linguagem e Trauma na escrita do Testemunho, considera que a escrita testemunhal articula estética e ética como

articuladas e afirma que o valor do texto e a relevância da escrita testemunhal é lançada para além do campo da autonomia da arte, é lançada “no âmbito abrangente da discussão de direitos civis, em que a escrita é vista como enunciação posicionada em um campo social marcado por conflitos, em que a imagem da alteridade pode ser constantemente colocada em questão.” Ainda, segundo o autor:

O estudo do testemunho exige uma concepção da linguagem como campo associado ao trauma. A escrita não é aqui lugar dedicado ao ócio ou ao comportamento lúdico, mas ao contato com o sofrimento e seus fundamentos, por mais que sejam, muitas vezes obscuros e repugnantes. O século XX se estabeleceu como tempo propício para testemunho, em virtude da enorme presença das guerras e dos genocídios. Para o sujeito da enunciação do testemunho, entre o impacto da catástrofe e os recursos expressivos, pode haver um abismo intransponível, de modo que toda formulação pode ser imprecisa ou insuficiente (GUINSBURG: 2008, p.03).

O autor segue citando Seligmann e Semprun, ao afirmar que a escrita do sobrevivente se vincula à memória daqueles que não sobreviveram e, por isso, é necessário escrever como uma forma de dar túmulo aos mortos¹⁹, para que não sejam

¹⁹ Saindo do campo da crítica literária-testemunhal e da ficção, vale o registro de uma publicação atual feita no “facebook” no dia 04 de setembro de 2017 – disponível em: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10214115264097544&set=ecnf.1291125341&type=3&theater>>, de Camilo Vannuchi, “primo de Alexandre Vannucchi Leme, que foi morto no Doi-Codi, sob tortura, em 17 de março de 1973. Tinha 22 anos. cursava o quarto ano de Geologia na USP e colaborava com a Ação Libertadora Nacional, organização que até 1969 fora comandada por Carlos Marighella. Seu corpo foi enterrado como indigente

esquecidos. O registro ficcional é condição, não só psicanalítica, para elaboração das vivências traumáticas dos sobreviventes, bem como para homenagear e registrar a memória dos mortos.

Drummond e Tierra fazem de sua poesia-resistência um grito em prol da liberdade, da vida, da solidariedade entre os povos de distintas nações, para além dos oceanos, contra a opressão, a censura, o medo e a solidão. Um brando que retome o sentimento de irmandade, é necessário existir “mãos dadas no mundo”, é necessário esquecer a dor, deixa-la “nos combates de rua, entre os destroços”, é necessário dissipar a melancolia, realizar o luto e não cultivar a amargura, é

no Cemitério Dom Bosco, em Perus. Jogaram cal sobre o cadáver para acelerar o processo de decomposição e dificultar sua identificação. Sua família conseguiu localizá-lo dias depois. E exumá-lo em 1983, trasladando os restos mortais para Sorocaba, sua cidade natal. Durante a ditadura, foram enterrados em Perus pelo menos 31 vítimas da repressão. São os corpos dos quais existem documentos que comprovam seu sepultamento ou sua ocultação ali. Pode haver mais. Em 1990 foi descoberta uma vala clandestina, criada nos anos 1970, para ocultar corpos, normalmente vítimas de grupos de extermínio ou das equipes de tortura. Foram localizadas ali 1.051 ossadas, pouquíssimas delas identificadas. Há pouco mais de dois anos, uma parceria entre os governos Dilma (nacional) e Haddad (municipal) permitiu que os trabalhos de identificação fossem retomados, graças à constituição de um centro de arqueologia e antropologia forense na Unifesp. Neste dia 4 de setembro, o cemitério de Perus ganhou uma placa com os nomes dos 31 mortos e desaparecidos que foram enterrados no local. Entre eles, Alexandre Vannucchi Leme, o "Minhoca", meu primo. A iniciativa da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania foi uma resposta a uma das 36 recomendações expressas no relatório final da Comissão da Memória e Verdade da Prefeitura de São Paulo, publicado no ano passado. Tive a honra de ser um dos integrantes da comissão, criada por Fernando Haddad, e ter coordenado sua relatoria. Também foram plantados 31 ipês, em homenagem aos 31 mortos. Tive a oportunidade de fixar um papelzinho com o nome de Alexandre em uma das árvores. Batismo de vida e esperança. Alexandre Vannucchi Leme, o "Minhoca", presente!". Apesar de um longo relato, realizamos aqui seu registro, para evidenciar a pertinência do tema, bem como reforçar a afirmação de que a escrita testemunhal é redentora, não só por ser uma forma de dar “túmulo” aos mortos, mas, sobretudo, pelo seu teor de denúncia e de resistência, e ainda, de amor e esperança.

necessário transformar a palavra em rosa, em canto e florescer no asfalto. É obrigatório ter esperanças de tempos melhores, em que não mais se reprima a palavra e possamos voltar a andar de mãos dadas, sem nos afastarmos muito, que possamos nos abraçar, mesmo sem nos conhecermos, mas que o façamos como forma de resistir às barbáries dessa era dos extremos. Precisamos combater a intolerância, o ódio, às armas e às guerras. Preciso sobreviver e viver, tendo a noção de nosso tempo, da vida presente e dos homens presentes.

Drummond, no poema, O Sobrevivente, dedicado a Cyro dos Anjos²⁰, publicado em Alguma Poesia, escrito em 1930, apresenta um tom de desilusão e que fala da impossibilidade de reproduzir na poesia os horrores pelos quais o mundo passa, mas ele faz isso, como vemos, em um poema, também de resistência, e termina o poema, escrevendo, ironicamente: “Desconfio que escrevi um poema”. Verso dúbio, por tanto remete ao questionamento da forma “poema”, o que não quer dizer existência da poesia, quanto pode estar demonstrando que, apesar do estado de espírito melancólico do poeta, a poesia resiste fortemente em sua missão de florescer, assim como ocorre com o nascimento da orquídea, no poema O Apóro: “em verde, sozinha, /antieuclidiana, / uma orquídea forma-se.”

O SOBREVIVENTE

Impossível compor um poema a essa altura da evolução da humanidade.
Impossível escrever um poema – uma linha que seja – de verdadeira poesia.

²⁰ Romancista, Ensaísta e Memorialista Brasileiro. Como intelectual, conviveu com a geração de Carlos Drummond de Andrade, João Afonso de Guimarães e outros escritores de peso. É considerado o romancista mais sutil e poético da geração de 30. Em meio a um conjunto de obras de denúncia social e registros das contradições brasileiras, seus romances destacam-se pelo lirismo e pela delicadeza de traços.

O último trovador morreu em 1914.
Tinha um nome de que ninguém se lembra mais.

Há máquinas terrivelmente complicadas para as necessidades mais simples.

Se quer fumar um charuto aperte um botão.

Paletós abotoam-se por eletricidade.

Amor se faz pelo sem-fio.

Não precisa estômago para digestão.

Um sábio declarou a O Jornal que ainda

falta muito para atingirmos um nível ra-

zoável de cultura. Mas até lá, felizmente,

estarei morto.

Os homens não melhoram

e matam-se como percevejos.

Os percevejos heroicos renascem²¹.

Inabitável, o mundo é cada vez mais habitado.

E se os olhos reaprendessem a chorar seria um segundo dilúvio.

(Desconfio que escrevi um poema).

Carlos Drummond de Andrade, Alguma Poesia – 1930.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Mas nós precisamos de livros que nos afetam como um desastre, que nos magoam profundamente, como a morte de alguém a quem amávamos mais do que a nós mesmos, como ser banido para uma floresta longe de todos. Um livro tem que ser como um machado para quebrar o mar de gelo que há dentro de nós. É nisso que eu creio.”

²¹ Aqui também lembramos do poema O Apóro de Drummond, “Um inseto cava/ cava sem alarme/ perfurando a terra/sem achar escape. (...)uma orquídea forma-se.” Símbolos de resistência e força próprias, capazes de construir esperança e destruir o medo. Bem como podemos dizer que também faz menção ao poema A Flor e a Náusea, em que temos nas três últimas estrofes e no último verso a imagem da flor – representante da poesia – que nasce na rua, apesar do cenário adverso e no último verso, temos: “É feia. Mas é uma flor. Furo o asfalto, o tédio, o nojo e ódio.”

Pedro Maria Casaldáliga, responsável pela tradução para o espanhol do livro *Poemas do Povo da Noite*, de Pedro Tierra, que resultou em sua premiação pela Casa das Américas, diz em seu prefácio à obra de Tierra que, “para início de conversa, ou de interpelação, é preciso dizer que este é um livro de palavras verdadeiras: esta poesia é vida; a vida destes poemas, a vida deste poeta (...)” e prossegue questionando se há nos últimos dez anos no Brasil²², “versos mais comprometidos com a vida, com a morte, com o povo?”

Iniciamos nossas considerações finais com as considerações iniciais de Casaldáliga para evidenciarmos que não importa o início ou o fim, as histórias dos tempos do horror, da dor, da noite, da Ditadura, das torturas e das mortes, não devem ser esquecidas e nem deixadas para um lugar específico dos memoriais simbólicos e vazios, mas devem ser vistas pelo seu valor testemunhal, pelo seu caráter de resistência, de luta política, de vida. Citemos Seligmann-Silva, em uma de suas afirmações sobre a questão testemunhal:

A luta pelo testemunho é uma luta política que costura necessidades individuais às coletivas e às da sociedade. Se a frase de Borges é correta, “Solo una cosa no hay, el olvido”, então devemos mostrar que esta cultura do esquecimento é apenas o outro lado de uma cultura do encobrimento. O testemunho, com todos seus conhecidos limites, buracos e impossibilidades, pode ser um caminho para esta volta do que foi e ainda é recalcado pelas nossas elites. (Seligmann-Silva: 2010, p.18)

²² Esse prefácio foi escrito em 1976.

É desse outro caminho que se constitui a poesia dos Poemas do Povo da Noite, os poemas constantes dessa obra de Tierra apresentam-se como esse caminho do não esquecimento dos horrores sofridos pelo povo, não só o brasileiro, mas o coletivo, o social, considerando uma sociedade universal, que vai, como diria Drummond em seu poema “Mas Viveremos” para além dos “oceanos, oceanos e oceanos.” Há compromisso na Poesia de Tierra, como há compromisso na Poesia de Drummond. Os poemas desses dois poetas, apesar de duros, porque a matéria da qual falam é dura, é triste, é dolorosa, não perdem a ternura e a beleza da poesia, da palavra que liberta.

Casaldáliga dirá sobre Tierra, ainda no prefácio já citado, que “O povo é o protagonista cantor deste livro, o “Povo da noite”, o Povo do novo Dia, o povo todo deste País, todo o Povo de nossa América, o Povo do Mundo” e termina dizendo que o livro Poemas do Povo da Noite é um “canto geral” da América.

Tierra, em seu poema Marcha, escrito em 1979, na estrofe quatorze dirá:

(...)
E me faço boca
de todas as bocas
assassinadas,
canto de todos os cantos
aprisionados,
sonho de todos os sonhos
Submergidos
pela mão armada
dos carrascos de meu Povo.
(...)

Vemos nessa Poeta-testemunha e também poeta-sobrevivente que assim como o “elefante”, de Drummond, é obrigatório viver, resistir, amar e lutar, sempre, não somente por si, mas por todos, pelo Povo da Noite, na esperança de que possa voltar a dar as mãos aos demais irmãos de luta e de sonhos. A poesia tem como “arma” a palavra e por isso, mesmo cansados, renascer e recomeçar é movimento de vida, pela vida, contra o esquecimento e o apagamento dos horrores dessa nossa Era das catástrofes. Infelizmente não está no passado o que estudamos aqui e talvez por isso, o *Angelus Novus*²³ fosse para Benjamin imagem tão cara. Esse é o grande desafio prosseguir sem esquecer do passado, mas procurando garantir que o futuro não seja a eterna repetição do passado, configurando-se no absurdo vivido por Sísifo. Precisamos não nos esquecer do passado, para que ele não se repita e, tal como rememorar a história para que recomeçemos a nossa, sem perder a ternura, tal como o “Elefante”, de Drummond:

E já tarde da noite
volta meu elefante,
mas volta fatigado,

²³ *Angelus Novus* (em português, 'anjo novo') é o título latino de um desenho a nanquim, giz pastel e aquarela sobre papel, feito por Paul Klee em 1920. Atualmente faz parte da coleção do Museu de Israel, em Jerusalém.

Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso. (BENJAMIN: 2005, p. 87)

as patas vacilantes
se desmancham no pó.
Ele não encontrou
o de que carecia,
o de que carecemos,
eu e meu elefante,
em que amo disfarçar-me.
Exausto de pesquisa,
caiu-lhe o vasto engenho
como simples papel.
A cola se dissolve
e todo o seu conteúdo
de perdão, de carícia,
de pluma, de algodão,
jorra sobre o tapete,
qual mito desmontado.
Amanhã recomeço.

Carlos Drummond de Andrade
(Em A Rosa do Povo)

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Crítica Cultural e Sociedade**. Prismas – Crítica cultural e sociedade. Augustin Wernet e Jorge Mattos Brito de Almeida, trad. São Paulo: Ática, 1998.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar S. A., 2003.
- BENJAMIN, Walter. Sobre o Conceito de História. In. **Magia e Técnica, arte e política**. Trad. Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOSI, Alfredo. Poesia-Resistência. In. **O Ser e o Tempo da Poesia**. 6ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FELMAN, S. Educação e crise, ou as vicissitudes do ensinar. In: Nestroviski, A & Seligmann, M., (orgs.) **Catástrofe e representação**. São Paulo: Escuta, 2000. pp.13-71.

FREUD, Sigmund. **Luto e Melancolia**. Trad. Marilene Carone. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2014.

GINZBURG, Jaime. Linguagem e Trauma na Escrita do Testemunho. **Revista Conexão Letras**. v. 3, n. 3 (2008). Linguística/Literatura e Encontro e Pesquisa. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/conexaoletras/issue/view/2581/showToc>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

HOBBSAWM, Eric J., **1917- Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KAFKA, Franz. **Carta a Oscar Pollak – 1904**. Disponível em: <<https://laboratoriodesensibilidades.wordpress.com/2012/01/31/franz-kafka-carta-a-oscar-pollak-1904/>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

KUNCINSKI, Bernardo. K.: **Relato de uma Busca**. São Paulo: Editora Schwarcz S.A. ISBN 978-85-438-0648-8. Livro eletrônico. Versão Kindle – IPAD – Não paginado, 2016.

MARCO, Valéria de. **A Literatura de Testemunho e a violência de Estado**. Revista Lua Nova, n. 62, 2004, p. 45-68.

SELIGMANN-SILVA. O Local do Testemunho. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História – Tempo e Argumento**. Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 3 – 20, jan. / jun. 2010. Disponível em: <www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/viewFile/1894/1532>. Acesso em: 25 jul. 2017.

SELIGMANN-SILVA. Testemunho e a Política da Memória: O tempo depois das Catástrofes. **Revista Projeto História**. São Paulo, 2005. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/index>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

SELIGMANN-SILVA. ‘Zeugnis’ e ‘Testimonio’: um caso de intraduzibilidade entre conceitos. In. **Letras**, n. 22, jan. – jun., 2001.

TIERRA, Pedro. **Poema do Povo da Noite**. 3.ed.rev. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo; São Paulo: Publisher Brasil, 2010.