

**REVISTA ACADÊMICA DRUMMOND**

**READ**

**ISSN: 2179-0647**

**ANO 3 – NÚMERO 4 – NOVEMBRO DE 2012**

**CONSELHO EDITORIAL**

**PRESIDENTE DO CONSELHO EDITORIAL**

**Professor Osmar Basílio**

**MEMBROS DO CONSELHO EDITORIAL**

**Me. Flavio Reis dos Santos**

**Me. Gisele Kemp Galdino Dantas**

**Dra. Maria Idati Eiró**

**Dr. Marcos Lopes Padilha**

**Me. Cassia Regina Gonçalves dos Santos**

**Me. Nivaldo Medeiros Diógenes**

**Me. Eli Ferreira**

**Me. Sirlene Elias**

**Me. Carlos Dias Iema**

**Me. Véra Góes**

**CAPA: Me. Gisele Kemp Galdino Dantas**

## **COORDENAÇÃO GERAL DA READ**

**Dra. Maria Idati Eiró**

As opiniões, análises e interpretações contidas em cada artigo publicado são de exclusiva e inteira responsabilidade dos seus autores, não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do Grupo Drummond ou de seus representantes.

## Apresentação

Um escola deve ser a referência do pensar. Fazemos pensar, provocamos pensares, estruturamos em prosa, poesia, verso, canção e em escritos acadêmicos, os pensares educacionais de toda uma comunidade científica. E oferecemos esses escritos a todos vocês leitores, como parte uma das nossas produções.

Esta revista é fruto de muita dedicação e empenho de nossos alunos, docentes, comissão editorial. É fruto também de estudos e estruturação do pensar construído, edificado, base de uma comunidade que deseja aprimorar-se. E do desejo de pensar uma sociedade mais justa e digna.

Agradeço a você leitor, que dá sentido ao nosso trabalho.

DraMaria Idati Eiró

## ÍNDICE

NORMAS EDITORIAIS	I-v
A PEDAGOGIA POR COMPETÊNCIAS E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR –MARIA IDATI EIRÓ	1-14
A VARIEDADE DOS GÊNEROS EM NOVAS CARTAS PORTUGUESAS - FRANCISCO CHAGAS JACINTO ALVES	15-24
A REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA NA ELABORAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA – MARCOS LOPES PADILHA	25-42
ALBERGUE DA JUVENTUDE - UM MEIO DE HOSPEDAGEM VIÁVEL - DÉBORA MARINHO ET AL	43-59
60-66 JACIRA GUIRO MARINO - ENVELHECIMENTO POPULACIONAL - PANORAMAS E PERSPECTIVAS A LONGO PRAZO - JACIRA GUIRO MARINO	60-66
PRESSUPOSTOS FUNDAMENTAIS DA RELAÇÃO - GISELE KEMP GALDINO DANTAS	67-77
LITERATURA MARGINAL E OS LIVROS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - NEIDE SILVA - MARIA APARECIDA COSTA SANTOS	78-91
O PROFESSOR - DA LITERATURA AO DESENHO ANIMADO - NIVALDO MEDEIROS DIÓGENES	92-101
OS MANUSCRITOS MARXIANOS DE 1844 – FLÁVIO REIS DOS SANTOS	101-111

## **Diretrizes para Autores - Revista Acadêmica Drummond – READ**

Para submeter um artigo à Revista Acadêmica Drummond - ReAD, o autor deverá fornecer o texto em formato digital, como um arquivo produzido pelo programa Microsoft Office Word. Cada autor deverá se identificar com nome, endereço eletrônico, titulação, instituição a que pertence e localidade.

Serão adotadas as normas de documentação da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

O artigo deve ser escrito considerando um mínimo de 10 e um máximo de 30 páginas, digitados em papel A4, com margem superior e esquerda de 3 cm, inferior e direita de 2 cm, paginados, parágrafo justificado com recuo de 1,5 cm na primeira linha, fonte Arial, tamanho 12, espaçamento entre linhas 1,5 cm em todo o artigo, com exceção do Resumo, Autores e Palavras-chave, que devem ser formatado com espaço entre linhas simples, e das citações superiores a 3 (três) linhas, que devem obedecer as normas gráficas para citação da ABNT, abaixo explicitadas.

A ordem dos tópicos do artigo deve ser a seguinte:

- **Título e subtítulo do trabalho:** Deve ser em português e estar figurado no topo da página, em letras maiúsculas, centralizado, fonte Arial tamanho 12 e negrito. Após o título, deixar espaço duplo, abaixo da qual, deve vir o **Título em inglês**, centralizado, em mesmo tamanho e fonte do Título em português. Espaçamento simples entre linhas do Título e duplo entre os Títulos dos dois idiomas.

- **Autor (es):** O nome dos autores devem vir em ordem alfabética dos seus sobrenomes, em linhas separadas, espaçamento simples entre linhas, todos alinhados à esquerda. O sobrenome deve vir em letra maiúscula e os nomes em minúscula, fonte Arial 12 sem negrito.

Após cada um dos nomes deve vir referência 1, 2, 3 .. para rodapé, onde deverá constar endereço eletrônico, titulação, instituição a que pertence e localidade/estado.

Ex:

ALMENARA, Julio<sup>1</sup>  
COSTA, Danilo<sup>2</sup>  
ZILBER, Fábio<sup>3</sup>

- **Resumo:** Após os nomes dos autores, deve-se escrever a palavra Resumo em fonte Arial tamanho 12, negrito, alinhado à esquerda. Deve-se ainda deixar uma linha em branco para iniciar seu conteúdo, que deve estar em um parágrafo de no máximo 13 linhas, sem recuo na primeira linha. Deve ser usado espaçamento simples entre linhas, justificado, sem citação de autoria. Deve apresentar o problema estudado, os métodos utilizados, os resultados mais importantes e as conclusões obtidas.
- **Palavras-chave:** Após o resumo, escrever o termo Palavras-chave em fonte Arial tamanho 12, negrito, alinhado à esquerda. Em seguida listar no mínimo 3 (três) e no máximo 5 (cinco) palavras-chave que identificam a área do artigo e sintetizam sua temática. As palavras devem vir após o termo, fonte Arial 12, sem ser em negrito, entre vírgulas. Espaçamento simples entre linhas.
- **Abstract:** Em Inglês, com formatação igual à do Resumo.
- **Keywords:** Em Inglês, com formatação igual à das Palavras-chave.
- **Texto principal:** Deve ser subdividido, no mínimo, em: 1 INTRODUÇÃO, 2 DESENVOLVIMENTO e 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS. O texto deve ser escrito usando fonte Arial tamanho 12. O espaçamento entre as linhas deve ser 1,5. O alinhamento do texto deve ser justificado sem recuo na primeira linha. O espaçamento entre parágrafos deve ter o recuo anterior de 6 pt. Se, porventura, o trabalho utilizar termos em língua estrangeira, estes deverão ser escritos usando o modo itálico. Exemplos: *gestalt, happy hour, stress*.

---

<sup>1</sup> Email, titulação, instituição a que pertence, localidade/Estado

<sup>2</sup> Email, titulação, instituição a que pertence, localidade/Estado

<sup>3</sup> Email, titulação, instituição a que pertence, localidade/Estado

- **Referências:** A referência completa de todos os textos citados deverá ser apresentada no fim do artigo, em ordem alfabética, conforme indica a Associação Brasileira de Normas Técnicas/ABNT por meio da NBR 6023, contendo: no caso de livros — nome completo do autor, título completo, nome e número da série ou coleção (se houver), edição, local, editora, ano da publicação; e, no caso de artigos de periódicos — nome completo do autor, título completo do artigo, título completo do periódico, local, número das páginas, mês e ano da publicação. Abaixo exemplificamos como referenciar, obedecendo o deslocamento da 2ª linha em diante, para a mesma referência.

1. Livro:

HICKS, John Richard. *Value and capital*. Oxford: Clarendon Press, 1974.

2. Artigo de Periódico:

HICKS, John Richard. Mr. Keynes and the "classics": a suggested interpretation. *Econometrica*, v. 5, n. 3 p. 147-155, abr. 1937.

3. Capítulo de Livro:

HICKS, John Richard. Ricardo's theory of distribution. In: PESTON, MAURICE HARRY.; CORRY, BERNARD. (Eds.). *Essays in honour of Lord Robbins*. London: Weidelfeld, 1972.

Artigos publicados em periódico eletrônico devem obedecer ao formato de referência:

SOBRENOME, Prenome (s). Título: subtítulo (se houver). *Nome do periódico*, local de publicação, volume, número ou fascículo, mês(s) abreviado. ano. <endereço da URL>. Data de acesso:

- **Títulos das Seções:** Devem ter numeração progressiva e alinhamento à margem esquerda, sem utilizar ponto, hífen, travessão ou qualquer outro sinal após o indicativo da seção ou de seu título (NBR 6024, 2003).

- **Citações:** As citações bibliográficas deverão ser incluídas no próprio texto e devem aparecer como indica a Associação Brasileira de Normas Técnicas/ABNT por meio da NBR 10520, por exemplo, ao formato “Hicks (1939)” ou “Hicks (1939, p. 36-37)” ou “(HICKS, 1939, p. 36-37)”.

As citações longas (que ultrapassam três linhas) devem ser digitadas sem aspas, em tamanho 10, com recuo de 4 cm da margem esquerda, sem recursos tipográficos itálico ou negrito e com espaçamento entre linhas simples (1 cm). As citações curtas (com até três linhas) devem estar inseridas normalmente no texto, com uso de aspas duplas, sem recurso tipográfico itálico ou negrito e sem alteração do tamanho da letra. Em ambos os casos, não esquecer de citar o autor, ano e página de onde o texto foi retirado (NBR 10520, 2002).

- **Ilustrações:** De acordo com a NBR 6822, chamam-se de ilustrações as figuras, gráficos, fotos, quadros e tabelas etc que podem eventualmente fazer parte de um trabalho. Todas as ilustrações devem ser apresentadas no texto numeradas em sequência, por tipo. Precisam ainda receber título e quando forem elaboradas com dados obtidos de outros documentos ou reproduzidas de outra obra, obrigatoriamente devem conter a citação da fonte.

As ilustrações devem ser citadas no texto, pelo seu número ou título e inseridas o mais próximo possível do texto a que se referem. Em figuras ou fotos, a fonte ou nota explicativa deve estar posicionada centralizada e abaixo da figura, em tamanho 10.

Os gráficos, mapas e outros elementos gráficos deverão ser apresentados na forma de arte-final, sendo sua nitidez requisito indispensável para eventual aceitação do artigo para publicação.

Equações matemáticas deverão ser alinhadas à esquerda e numeradas sequencialmente à direita. Deverão ser digitadas no próprio texto com o uso do processador de equações do Microsoft Office Word. Deverá ser utilizada a convenção-padrão daquele programa para formatação dos diferentes tipos de entidades que aparecem nas equações (símbolos matemáticos, texto, vetores etc.). Quando a derivação delas for apresentada de modo sintético, o autor



fornecerá a derivação completa em anexo, para facilitar as atividades dos consultores *ad hoc* e do Corpo Editorial.

### **Normas Gerais**

- 1) Somente serão analisados, para eventual publicação, artigos, resenhas, documentos e ensaios de conteúdo inédito;
- 2) os artigos serão avaliados por pareceristas, especialmente convidados e designados para tal fim, cabendo a decisão final quanto à publicação dos artigos ao Corpo Editorial;
- 3) os autores dos artigos e pareceristas não serão remunerados a qualquer título. A eventual publicação do artigo na revista implicará na automática transferência dos direitos autorais ao Grupo Drummond;
- 4) as opiniões, interpretações e análises contidas em cada artigo publicado são de exclusiva e inteira responsabilidade dos respectivos autores.

# A PEDAGOGIA POR COMPETÊNCIAS E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Maria Idati Eiró<sup>1</sup>

## RESUMO

Verifica-se nas últimas décadas uma expansão universitária de grandes proporções e uma formação revestida de cunho profissional como interesse econômico para o desenvolvimento organizacional. Os interesses do setor produtivo, de forma globalizada, aliam-se aos de crescimento do setor do ensino superior. A Pedagogia por Competências é a ferramenta estratégica utilizada no contexto da Declaração de Bolonha e com grande expectativa de implantação no Brasil. Tem-se assim, uma política de ensino superior profissionalizante com atendimento aos interesses corporativos. O presente artigo analisa o crescimento do setor universitário no Brasil e da Pedagogia por Competências utilizada com interesse estratégico para o crescimento econômico.

**Palavras-Chave:** Ensino Superior, Pedagogia por Competências, Declaração de Bolonha

## THE PEDAGOGY BASED ON COMPETENCIES AND THE GROWTH OF HIGHER EDUCATION IN BRAZIL

## ABSTRACT

During the recent decades is observed an intense expansion of higher education aligned to economic interest for organizational development. The interests of the productive sector are allied to the growing sector of universities. The Pedagogy based on Competencies is now seen as a strategic tool and educational use in the Context of Bologna with expectation of brazilian implementation. The main consequence is the adoption of a policy of higher and vocational education that coops to corporate interests. This article presents and analyzes the growth of higher education sector in Brazil and the Pedagogy based on Competencies for strategic economic growth.

**Keywords:** Higher Education, Pedagogy based on Competencies, Bologna Process

---

<sup>1</sup> Doutora em Integração da América Latina pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenadora Geral dos Cursos de Pós-Graduação e de Graduação em Pedagogia da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. Email: idati@hotmail.com

## **1 Apresentação do Tema**

O novo modelo educacional de ensino superior da União Europeia, promulgado pela Declaração de Bolonha, é caracterizado como um acordo firmado por diversos países europeus em 1999, para convergência dos sistemas de ensino superior do continente. Hoje, o acordo conta com 47 países<sup>2</sup>.

Esse modelo ganha dimensões transatlânticas e chega à América Latina, especialmente no que se refere à formação profissionalizante, promessa de pilar de fortalecimento dos blocos econômicos.

O objetivo de Bolonha é o de uma maior competitividade educacional e profissional, por meio do desenvolvimento de critérios de convergência do Ensino Superior Europeu, com a criação do chamado Espaço Europeu de Ensino Superior. O déficit tecnológico e a não adequação das universidades europeias para “alavancar a via tecnológica” (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 132) levaram a Europa a buscar uma reforma na esfera da produção de conhecimentos, da formação profissional e do desenvolvimento tecnológico.

Nesse contexto de competitividade econômica, competência se caracteriza como a capacidade de responder a demandas de uma problemática real, orientadas pelo mercado laboral. Assim vista, a Pedagogia por Competências tende a favorecer os interesses econômicos da sociedade.

## **2 A Expansão do Ensino Superior no Brasil**

Na América Latina, a expansão dos sistemas de ensino superior veio responder a uma demanda crescente por formação universitária. Klein e Sampaio apontam que o Ensino Superior deixa de ser o ensino da elite e passa a ser um ensino das massas, essencialmente da classe média:

[...] essa demanda provinha, sobretudo, de uma classe média que também se expandia rapidamente em função das altas taxas de crescimento da economia e de seu ritmo de terceirização. Na realidade, esse processo marca um ponto de inflexão nos sistemas de ensino superior: o padrão orientado para a formação das elites e da burocracia governamental se esgotara, colocando a necessidade

---

<sup>2</sup> Consultar: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>

de redimensionar o sistema em direção a um ensino de massas, capaz não só de absorver um contingente crescente de candidatos como também de formar, em ritmo acelerado, profissionais em novas carreiras e áreas de especialização. (KLEIN; SAMPAIO, 1994, p. 4).

Atendendo a essa demanda e com o objetivo de satisfazer as necessidades de quem busca ascensão social e financeira, atualmente são criadas muitas escolas e cursos privados, com número de vagas maior do que o oferecido por instituições de ensino superior público. Hoje, aqueles que não tinham acesso ao nível superior de ensino, aspiram ao seu ingresso. Pais e familiares da classe média adotam ações para que seus filhos tenham esse nível de escolaridade como meio de melhor se posicionarem na sociedade (SÁ, 2008).

O número de matrículas, conforme dados do INEP (2010), aumentou em 82% de 1994 a 2001. Os dados mostram também que houve paralelamente um crescimento substancial do número de instituições privadas de ensino superior, com um crescimento numérico de 115%.

Este crescimento se mantém nos anos seguintes. Brovotto (2002) aponta que, na América Latina, durante a segunda metade do século XX, o número de estudantes matriculados em cursos superiores passou de 270 mil para oito milhões.

Segundo a UNESCO, a matrícula universitária passou de 13 milhões em 1960 para 110 milhões em 2005, estimando-se chegar a 125 milhões em 2020 (SEGRERA, 2008). É o que o autor vai chamar de massificação do ensino superior, o conhecimento que ganha espaço e se estende a uma maior parte da população.

Dados do último Censo da Educação Superior do MEC mostram que o número de ingressos evidenciado pelo número de matrículas, continuou a aumentar em todas as regiões do Brasil, conforme se observa nos dados contidos na Tabela 1.

TABELA 1

**Evolução do Número de Ingressos por Vestibular e Outros processos seletivos segundo a Região e a Unidade da Federação - Brasil - 2000 – 2007**

		2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
<b>Total</b>		<b>10.585</b>	<b>12.155</b>	<b>14.399</b>	<b>16.453</b>	<b>18.644</b>	<b>20.407</b>	<b>22.101</b>
<b>Norte</b>	<b>Total</b>	<b>708</b>	<b>843</b>	<b>1.200</b>	<b>1.306</b>	<b>1.527</b>	<b>1.482</b>	<b>1.649</b>
	RO	97	100	125	140	150	178	180
	AC	24	60	75	80	85	57	142
	AM	194	220	369	413	399	395	429
	RR	18	21	23	27	48	54	80
	PA	279	286	339	372	426	450	463
	AP	15	18	34	46	62	75	90
	TO	81	138	235	228	357	273	265
<b>Nordeste</b>	<b>Total</b>	<b>1.662</b>	<b>1.978</b>	<b>2.514</b>	<b>2.927</b>	<b>3.318</b>	<b>3.560</b>	<b>3.944</b>
	MA	115	155	309	410	575	592	568
	PI	297	409	494	588	569	555	574
	CE	161	185	236	263	311	326	373
	RN	152	166	213	255	248	252	284
	PB	130	137	150	165	186	208	239
	PE	234	277	325	363	398	447	509
	AL	91	101	123	143	153	152	205
	SE	134	138	144	141	149	160	183
	BA	348	410	520	599	729	868	1.009
<b>Sudeste</b>	<b>Total</b>	<b>4.844</b>	<b>5.489</b>	<b>6.341</b>	<b>7.394</b>	<b>8.545</b>	<b>9.549</b>	<b>10.341</b>
	MG	974	1.107	1.412	1.726	2.105	2.342	2.661
	ES	205	257	325	357	393	437	466
	RJ	973	1.089	1.179	1.339	1.485	1.603	1.713
	SP	2.692	3.036	3.425	3.972	4.562	5.167	5.501
<b>Sul</b>	<b>Total</b>	<b>2.382</b>	<b>2.682</b>	<b>2.949</b>	<b>3.252</b>	<b>3.561</b>	<b>3.893</b>	<b>4.141</b>
	PR	817	978	1.114	1.264	1.356	1.494	1.614
	SC	616	688	745	844	943	1.049	1.095
	RS	949	1.016	1.090	1.144	1.262	1.350	1.432
<b>Centro-Oeste</b>	<b>Total</b>	<b>989</b>	<b>1.163</b>	<b>1.395</b>	<b>1.574</b>	<b>1.693</b>	<b>1.923</b>	<b>2.026</b>
	MS	246	274	297	326	334	360	383
	MT	229	259	271	323	370	426	450
	GO	296	384	533	613	646	712	754
	DF	218	246	294	312	343	425	439

**FONTE: MEC/INEP/DEED, 2008**

Muito embora também exista um crescimento da educação superior federal (portanto pública) no Brasil, o crescimento substantivo do setor educacional privado mostra que a educação superior sai da esfera de controle governamental e entra na esfera de interesse privado, inclusive com financiamento público para a população de

baixa renda nestas instituições, por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Dada a alta taxa de inadimplência dos alunos nas universidades pagas, o FIES, por exemplo, beneficia o setor privado ao garantir a subvenção estatal.

O Censo constatou, entretanto, uma desaceleração do ritmo de crescimento do setor. A expansão foi de 140% no número de matrículas no Brasil de 1997 a 2006, mas, entre 2005 e 2006, o crescimento foi de 5%. O crescimento do número de instituições também acompanhou o expressivo crescimento de 1997 a 2006 - 152%. E o número de instituições cresceu 4,8% de 2005 a 2006, evidenciando a diminuição no ritmo de crescimento do setor, como mostra a Tabela abaixo.

**TABELA 2**

**Desaceleração do Ritmo de Crescimento do Setor Educacional Superior no Brasil**

	<b>Aumento do número de matrículas</b>	<b>Aumento do número de instituições</b>
<b>Período: 1997-2006</b>	140%	152%
<b>Período: 2005-2006</b>	5%	4,8%

**FONTE: MEC/INEP/DEED, 2008**

A constatação da desaceleração do crescimento do setor afeta diretamente o ensino superior privado, que detém 74% dos alunos matriculados e 89% das instituições de ensino superior do país.

Mesmo com um crescimento menos acelerado, a expansão universitária é apontada por RUÉ:

La universidad en tanto que institución social dedicada a la formación de más alto nivel está conociendo importantes transformaciones cuyo impacto será mucho más profundo todavía en el próximo futuro (RUÉ, 2000, p.1).

Para Schwartzman (1989), um dos principais objetivos que sempre acompanhou a expansão educacional em todo o mundo é a função democratizadora da universidade. O sistema educacional, em particular o sistema universitário, teria a grande função de dar a todos a mesma oportunidade de participação na sociedade. Catani e Hey elucidam:

O horizonte de probabilidade desse segmento é ingressar em uma instituição de Ensino Superior e obter certificação que possibilite tanto disputar colocação no mercado de trabalho quanto permitir um melhor posicionamento na estrutura social (CATANI; HEY, 2007, p. 415).

Dessa forma, o aumento expressivo do número de vagas nas Instituições de Ensino Superior (IES) é justificado pelas universidades como um atendimento a uma necessidade social. A Universidade proclama auxiliar no desenvolvimento da sociedade, sendo os slogans de responsabilidade social e compromisso social da educação utilizados como forma de colocar a educação independente de um mercantilismo cada vez mais onipresente (SILVA, 2006).

Evidencia-se que a responsabilidade social é sinônimo de menores mensalidades escolares, forma usual de atrair alunos. A responsabilidade é dada pela acessibilidade, ou seja, possibilita-se que uma maior parcela da população, por meio de custos acessíveis, tenha acesso ao nível superior de ensino. Mas, a universidade é, ao menos, ambivalente em seus princípios, como nos aponta Silveira:

Os interesses no estabelecimento e funcionamento de uma instituição de ensino superior podem ser os mais diversos. Eles podem se mover desde o interesse em oportunizar ou oferecer o acesso a um ensino de qualidade, portanto, visando o desenvolvimento e a socialização do conhecimento científico e a melhora qualitativa e quantitativa da cultura e da sociedade, até o puro comércio de títulos [...] É óbvio que “no papel”, ou seja, nos documentos e projetos exigidos, todas elas proclamam um único interesse: aquele que acima citamos por primeiro [oferecer um ensino de qualidade]. Mas o que podemos perceber na prática, no dia-a-dia, é que muitas funcionam exatamente da mesma maneira que uma empresa privada. Em outras palavras: formalmente são instituições de natureza pública, que trabalham para um bem público (a educação como direito de todos [...]), mas que visam o lucro, acima de tudo. Eis a ambivalência da instituição (SILVEIRA, 2004, p. 1).

Como explicam Catani e Hey:

A lógica e as ações que presidem a desorganização da educação superior ocorrem na direção de tornar o trabalho acadêmico mais produtivo do ponto de vista dos interesses prevaletentes no mercado. Esta racionalidade econômica revela que a universidade e o trabalho acadêmico só possuem relevância econômica e social quando formam profissionais aptos às necessidades atuais do mercado de trabalho e quando pesquisam, geram ou potencializam os conhecimentos, as técnicas e os instrumentos de produção e serviços que possibilitam a ampliação do capital (CATANI; HEY, 2002, p. 24).

Lima também complementa essa ideia ao declarar que:

Este modelo gerencial representa por referência básica o atendimento à lógica empresarial e ao mercado competitivo, adotando concepções instrumentais/funcionais de autonomia e de participação. O setor privado, através de dispositivos variados, constitui-se numa fonte de inspiração privilegiada e, nas suas versões mais puras, a fórmula apregoada para sua superação da crise de legitimidade aparece associando-a a uma imagem de moderna estação de serviços, funcionalmente adaptada às exigências do mercado dos seus clientes e consumidores (LIMA, 1997, p. 38).

A capacitação técnica torna-se, no mínimo, uma alternativa para a reinserção no mundo do trabalho e de resgate às condições de emprego, permitindo assim, uma promoção da dignidade humana (VAZ, 1999). E essa capacitação é dada pela chamada Pedagogia por Competências.

### **3 A Pedagogia por Competências como Estratégia de Crescimento do Setor Produtivo**

A empregabilidade torna-se uma promessa das Instituições de Ensino Superior (IES). Competência deve ser demonstrada em ações – e a ação que se espera, em um curso universitário, na concepção de Bolonha, é a ação profissional. A Pedagogia por Competências, nesse contexto, tem um objetivo mercadológico específico. Visualiza-se na implementação de Bolonha, ou na apropriação da universidade, o meio mais adequado para (re) inserir ou transformar a Europa numa economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica.

A competência, como objeto de ensino e de aprendizagem, vem hoje assumir um papel protagonista e responde em sua origem, às necessidades econômicas e produtivas, vinculadas à capacitação da mão de obra (NAVARRO, 2008), sendo incorporadas pelas estruturas universitárias e educativas atuais. A Pedagogia por Competências assume papel central como a metodologia didática preconizada pela União Européia, por meio de seu Acordo de Bolonha, para aumentar a competitividade econômica do bloco europeu.

O Seminário de Bolonha sobre empregabilidade, ocorrido na Eslovênia em outubro de 2004, é claro ao especificar a necessidade em conferir maior grau de emprego aos alunos, em nível internacional, entendendo empregabilidade como um conjunto de capacidades que dão maior probabilidade de sucesso ao graduado de obter



trabalho e nas suas escolhas ocupacionais. Por isso, os processos de produção aliam-se à formação Profissional.

No contexto de Bolonha as aulas tradicionais ganham nova dimensão e passa a existir uma postura investigativa do aluno, como parte da construção do conhecimento. Nessa concepção, responsabiliza-se o indivíduo pelo êxito ou não das suas ações profissionais. Existe o desejo de um emprego, de uma boa remuneração, de uma colocação no mercado de trabalho.

Segundo Segrera (2008), o Banco Mundial voltou-se para a defesa da orientação competitiva e de mercado, ao passo que a UNESCO reafirmou seu compromisso de financiar a educação com vistas a uma maior acessibilidade. A reconfiguração na educação superior envolve “um novo padrão de modernização e de gerenciamento para o campo universitário, inclusos no atual paradigma de produção capitalista e na reforma da administração pública do Estado” (CATANI; OLIVEIRA, 2002, p. 105).

Ferreira (2009), por sua vez, chama a Instituição de Ensino Superior de universidade relevante, sendo aquela que

[...] pode ser útil, flexível, empreendedora e inovadora e que, além disso, forma para o mercado de trabalho, assegurando em tese, maior empregabilidade; passa a ser também aquela que desenvolve pesquisas que produzirão valor econômico, ou seja, aquelas que darão retorno em termos do investimento realizado (FERREIRA, 2009, p. 245).

Na Espanha, por exemplo, o Real Decreto n. 1393/2007 estabelece que a nova organização de ensino superior deva aumentar a empregabilidade dos alunos, além de cumprir com as normas reguladoras das carreiras profissionais.

Na proposta de desenvolvimento das habilidades laborais dos alunos, o que se pretende é formar um indivíduo com alto grau de empregabilidade e produtivo, muito embora a educação para o trabalho, na busca de uma maior empregabilidade, é avaliada por Feretti (1999) como causadora de sentimento de fracasso no trabalhador. Isto significa que, ao desenvolver habilidades individuais com a finalidade de colocação no mercado de trabalho, caso exista uma situação de desemprego, ela pode ser entendida pelo indivíduo como fracasso pessoal e não social.

Podemos definir as funções básicas da educação com relação ao trabalho, como:

- Hábitos, atitudes e valores que predis põem para participar do processo produtivo;
- Competências necessárias para obter emprego e para desenvolver tarefas e responsabilidades:
- Classificar e hierarquizar os indivíduos por nível educativo, área de especialidade, instituição formadora etc.

Um estudo promovido pelo pólo Conselho Social da Universidade da Coruña (FREIRE, 2008) mostra que as competências requeridas pelos empresários sempre são mais altas que as adquiridas pelos graduados. O estudo mostra que as competências mais valoradas, em ordem de importância, são: a responsabilidade no trabalho, a capacidade de trabalhar em equipe, a capacidade de aprender e a motivação pelo trabalho. O estudo conclui que é possível afirmar que a universidade tem um objetivo importante no que se refere às competências necessárias para que os graduados possam levar a cabo um desenvolvimento profissional de acordo com as exigências do mundo laboral.

O termo competência profissional é um termo que qualifica a eficiência econômica das organizações, empresas ou grandes corporações, não discrimina entre o indivíduo competente e o incompetente, mas sim, entre contextos favoráveis e desfavoráveis para a realização de uma tarefa concreta. E, dentro do sistema de formação profissional, o que se espera é a transferência de informações precisas ao trabalhador sobre as responsabilidades da profissão escolhida.

O Ministério da Educação do Brasil (MEC, 2000) define competência como ação e operação mental, que articula conhecimento (o “saber”), as habilidades (“saber fazer”) e os valores (“saber ser”); no contexto profissional, a competência, em seus âmbitos, deve ser mobilizada com padrões de qualidade requeridos das produções de uma área profissional. Essa mobilização se dá pelo paradigma da competência e

reposicionamento do currículo educacional.

No Brasil, o MEC entende que os princípios dos conceitos de educação para laboralidade vem há muito sendo discutidos, mas com pouca ou nenhuma aplicação efetiva nos modelos educacionais oficialmente propostos. Para o Ministério da Educação a relação entre “competência e aprendizagens profissionais é direta”:

Emerge, no novo paradigma da educação e, de forma mais marcante, na educação profissional, o conceito de *competência*, mesmo que ainda polêmico, como elemento reorientador de currículos, estes encarados como conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidos e organizados para promover *aprendizagens profissionais* significativas. Currículos, portanto, não são mais centrados em conteúdos ou necessariamente traduzidos em grades de disciplinas (MEC, 2000, p. 10, grifos nossos).

A Pedagogia por Competências no contexto laboral representa uma forma de ensino e de aprendizagem em que o aluno busca seu desenvolvimento profissional. São incentivadas, durante a formação universitária, práticas de estágio e contatos com empresas. Em contrapartida não são valorizadas práticas de leituras e debates sociais, a menos que estejam diretamente relacionadas ao sucesso profissional imediato.

#### **4 Conclusão**

Os processos de produção aliam-se à formação profissional. Vivemos num contexto em que a competitividade e a produtividade se tornaram dogmas absolutos e sinônimo de luta pela sobrevivência no mundo dos negócios. Portanto, nesta ótica empresarial, verifica-se que grande parte das vantagens está associada à qualificação dos recursos humanos e à qualidade dos conhecimentos produzidos. Qualifica-se para a busca da competência profissional desejada.

As universidades vêm perdendo a sua capacidade crítica de autonomia e de pensamento, ao mesmo tempo em que se espera delas, finalidades com enfoques imediatistas e econômicos. Este processo, leva ao menos em parte, as universidades a abandonarem sua vocação de construção do conhecimento e da formação e adotam o mercado e não a sociedade, como ponto central.

No contexto atual, as reformas marcadas pelo discurso da flexibilização – apresentada como sinônimo de ampla liberdade (autonomia) para as instituições

redefinirem, dentre outros aspectos, sua estrutura curricular, conforme preconizam as orientações oficiais – apresentam uma perspectiva contrária à autonomia defendida historicamente pelos educadores, a saber: uma autonomia que assegure o papel da universidade na produção e socialização do conhecimento e inclua interesses e necessidades da sociedade e possibilite flexibilizar os currículos mediante princípios, proposições e práticas democráticos.

Gradativamente, passamos do campo institucional, universitário, da educação, para o campo da economia, do mercado, das relações competitivas entre nações e blocos. Utiliza-se da Pedagogia por Competências para alcançar os objetivos da competitividade, da atratividade, da mobilidade, da empregabilidade e todos os demais objetivos que aparecem descritos na Declaração de Bolonha.

A reestruturação da universidade passa por sua capacidade de transformar o conhecimento em valor econômico e social, assim supostamente demonstrando sua relevância social. Várias são as críticas a esses novos modelos de universidade denominando-os modelo de ocasião: universidade neoprofissional, heterônima, competitiva.

As reformas educacionais iniciadas na década de 1980 na Europa e na de 1990 no Brasil, constituem um processo articulado em direção à mundialização do capitalismo e à reestruturação produtiva. A política educacional que os governos legislam e é acompanhada pelos universitários, é aquela determinada pelos empregadores, que usam suas estruturas seletivas para identificar as pessoas de que necessitam.

Historicamente a Universidade está relacionada a grandes temas de cada período histórico, mesmo sem transformá-lo.

Cristovam Buarque já assinalava que em vários momentos a universidade não se transforma, não reinventa. Exemplificamos:

- À liberdade da ciência em relação aos mitos religiosos, seguiu-se o fechamento da Sorbonne (após a revolução de 1792) pela incapacidade de acompanhar as exigências do liberalismo;

- Os grandes inventores do século XX não estavam nas fileiras das universidades: Ford, Bell, Edson. A universidade já era científica, mas não inventiva;
- Os grandes saltos científicos dos séculos XIX e XX não se originaram na universidade: Marx, apesar de doutor, não foi aceito pela academia; Freud desenvolveu estudos particulares, fora da universidade; Einstein foi acadêmico somente depois de suas grandes produções;
- Ao longo do século XX os grandes nomes das letras e das artes estavam fora das universidades.

No atual período histórico, a universidade se apresenta, de forma globalizada, aberta a uma maior parcela da população. A partir do século XX e hoje, no início do século XXI, o ensino superior, sai da esfera predominantemente pública e estatal e se apresenta como uma solução de empregabilidade. Caracteriza-se especialmente por atender interesses econômicos específicos, um sinal de que a universidade não é capaz de estar adiante do seu tempo.

E por isso, mais uma vez, não transforma.

## 5 Referências

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. **Censo de Educação Superior 1962-1998**. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/evolucao/evolucao.htm>>. Acesso em: 29 mai. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores da educação básica em cursos de nível superior**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 29 mai. 2010.
- BROVETTO, Jorge. A educação na América Latina: balanço e perspectivas. In: TRINDADE, Hélio; BLANQUER, Jean-Michel (Orgs.). **Os desafios da educação na América Latina**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. Atos de pesquisa em educação. **PPGE/ME FURB**, Blumenau, v. 2, nº 3, p. 414-429, set./dez, 2007.
- CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira. **Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas**. Petrópolis: Vozes, 2002.

- DIAS SOBRINHO, José. O processo de Bolonha. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Orgs.). **Universidade Contemporânea: Políticas do Processo de Bolonha**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- FERREIRA, Suely. **A universidade do século XXI: concepções, finalidades e contradições**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2009.
- FERRETTI, Celso João. Brasil: educação e formação profissional nos anos recentes. **Formação Sindical em Debate**, Núcleo Temático Educação do Trabalhador/Escola, São Paulo, n. 2, 1999.
- FREIRE, María Jesús. Competencias profesionales de los universitarios. **Coruña: Consello Social**, Universidade da Coruña, 2008.
- KLEIN, Lúcia; SAMPAIO, Helena. Políticas de ensino superior na América Latina: uma análise comparada. **Documento de Trabalho NUPES**, 1/94, Universidade de São Paulo, 1994.
- LIMA, Licínio. O paradigma da educação contábil: perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR, João dos Reis (Orgs). **Políticas públicas para a educação superior**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997.
- NAVARRO, Prieto. **La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2008.
- RUÉ, Joan. Aprendizaje activo. Alternativas para a palestra. Alternativas a la lección magistral. **Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación**. Barcelona: ICE-UAB, ICE-UB, ICE-UPC, 2000. Disponível em: <[http://webs2002.uab.es/paplicada/htm/papers/Paper\\_aprendizajeactivo\\_rue.htm](http://webs2002.uab.es/paplicada/htm/papers/Paper_aprendizajeactivo_rue.htm)>. Acesso em: 26 mai. 2010.
- SÁ, Maria Idati Eiró, Unificação da educação superior na América Latina. **Revista Cesumar**, Maringá, p. 233-245, jul/dez, 2008.
- SCHWARTZMAN, Simon. Universalidade e crise das universidades. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 36-49, jan/abr, 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n5/v3n5a04.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2009.
- SEGRERA, Francisco López. América Latina y el Caribe: principales tendencias de la educación superior. In: DIAS SOBRINHO, José (Org). **Universidade e Sociedade: Perspectivas Internacionais**. Sorocaba: EDUNISO, v.13, n.2, p.267-291, jul., 2008.
- SILVA, Franklin Leopoldo. Universidade: a ideia e a história. **Estudos Avançados**, São Paulo, vol.20, n.56, p. 191-202, jan/abr, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v20n56/28634.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2009.
- SILVEIRA, Polyana Imolesi. A precarização do trabalho docente e a subordinação da educação ao mercado: um estudo sobre as relações de trabalho no ensino superior no período de 1994 a 2004. **Universidade Federal de Uberlândia**, 2004 (Anais). Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/549polyanaimolesisilveira.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2009.

VAZ, Henrique Cláudio de Lima. Ética e razão moderna. In: MARCÍLIO, Maria Luíza; RAMOS, Ernesto Lopes. **Ética na virada do milênio**. São Paulo: LTR, 1999.

## A VARIEDADE DE GÊNEROS EM NOVAS CARTAS PORTUGUESAS

Francisco das Chagas Jacinto Alves<sup>1</sup>

### RESUMO

O objetivo deste artigo é mostrar a intertextualidade entre as “Novas Cartas Portuguesas” e as “Cantigas Medievais”. Feito e publicado em Portugal por três mulheres: Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno e Maria Velho da Costa, a sua construção envolve uma gama de influências textuais, como cartas, cantigas, bilhetes.

**Palavras-Chave:** Intertextualidade, Cartas Portuguesas, Três Marias.

## A VARIETY OF GENRES IN NEW LETTERS PORTUGUESE

### ABSTRACT

The purpose of this article is to show the intertextuality between the “New Portuguese Letters” and “Medieval Cantigas”. Made and published in Portugal by three women: Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno and Maria Velho da Costa, its construction involves a range of textual influences, such as letters, songs, tickets.

**Keywords:** Intertextuality, Portuguese Letters Three Marias.

---

<sup>1</sup> Mestre em Literatura Portuguesa pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Participa do grupo de estudos *Escrita de Autoria Feminina*. Leciona na rede pública de educação básica e também no ensino superior privado. Email: franciscochagasalves@usp.br.



## 1 Introdução

As “Novas Cartas Portuguesas”, das autoras lusitanas Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno e Maria Velho da Costa, é um simulacro de cartas e texto híbrido publicada em 1972. A obra lusitana constituiu um papel central na queda da ditadura Salazarista. O livro mostrou aos continentes a real situação discriminatória vivida pela mulher no país lusitano e também as injustiças do conflito colonial entre as terras portuguesas e suas colônias.

O trabalho das Três Marias inspira-se nas correspondências da freira Mariana Alcoforado de séculos atrás. As Cartas Portuguesas é um romance epistolar publicado no ano de 1669, em que prevalece o discurso de um amor incondicional e exagerado da jovem Mariana pelo oficial francês Marquês de Chamilly. Nas cartas enviadas ao oficial, Sórora Mariana Alcoforado (1640-1723) produz textos de solidão por causa da falta de resposta do destinatário.

Entre as duas obras separadas por três séculos, ocorre uma intertextualidade, caracterizada pelo uso predominante do gênero epistolar nos dois trabalhos ficcionais. Na obra da freira, o enredo se pauta por cartas de saudade e de paixão de uma mulher enclausurada dirigidas ao cavaleiro francês; no livro das Três Marias, a preponderância do gênero epistolar é evidenciada nos temas de recomendação, agradecimentos, queixumes e de desculpa.

É possível dizer que há uma relação parodística entre as “Novas Cartas Portuguesas” e as “Cartas Portuguesas”, visto que a primeira incorpora e transforma o gênero e o tema da última. No trabalho das Três Marias, as questões em torno do feminismo, dos papéis tradicionais de identidade feminina e, principalmente, de sexualidade aparecem de maneira exacerbada por meio do gênero principal das “Cartas Portuguesas” e de outros variados gêneros. Já que o livro das Três Marias inclui, além de 25 cartas, 101 diferentes textos, como bilhete, invocação, passamento, redação, extratos de diários, poemas, cantigas a moda medieval, relatório etc. Tal

multiplicidade de gêneros, entretanto, foi pouco analisada nos estudos dessa obra da década de 1970.

A maioria dos artigos, dissertações e teses aborda as relações de afinidade e de subversão entre o texto principal das “Cartas Portuguesas” e as epístolas da obra das Três Marias. Por exemplo, o texto da professora Dra. Telma Aparecida Mafra, as relações entre corpo e poder em “Novas Cartas Portuguesas”, apresentado no XI Congresso da ABRALIC, expõe a diferença entre essa obra da década de 1970 e as “Cartas Portuguesas”, comparando as epístolas nos dois trabalhos ficcionais.

Fato que se sucede também na dissertação de Maria Aparecida Fonseca de Almeida, “Novas Cartas Portuguesas: O Exercício da Linguagem e o Exercício da Paixão”, em que o gênero carta da obra das Três Marias serve de amparo para análise. E, por fim, se repete na pesquisa de Sheila Cristina Colepicolo, “Transgressão em Novas Cartas Portuguesas”, em que o gênero epistolar do livro da década de 1970 é determinante para a maioria dos capítulos do trabalho.

Diante disso, o objetivo deste artigo é visualizar marcas transgressivas em um gênero "menor" presente nas “Novas Cartas Portuguesas” e tentar, assim, contribuir para uma leitura interpretativa de um outro tipo de texto na obra. Partindo de uma das cantigas do livro das três Marias, “Cantiga de Mariana Alcoforado” à maneira de lamento (NCP, s.d., p. 73), tem-se a pretensão de destacar a questão do feminino, dos papéis tradicionais e da identidade feminina.

## **2 As Cantigas Medievais e a Lírica Contemporânea das Três Marias**

Segundo Spina (2006), a cantiga é uma antiga manifestação da cultura popular, pertencente a uma longa tradição da linguagem oral. Esse gênero típico da lírica galaico-portuguesa (séculos XII-XIV) inclui diversos subgêneros: cantiga de escárnio ou maldizer, de amor e de amigo. A de escárnio ou maldizer é marcada por uma crítica velada ou não a alguém da sociedade. Enquanto na cantiga de amor, o poeta se põe a serviço de uma senhora, declarando um sentimento incondicional, impossível, distante, sem jamais conseguir realizar.

Nesse tipo de cantiga, o eu-poético é homem e penitente, cantando o sofrimento de não conseguir a amante desejada. Na cantiga de amigo, o eu-lírico é uma jovem que começa a amar, chorando por causa da ausência do amado, ou cantando a sua alegria por um encontro com ele, como também uma mulher, lamentando o fato do seu amado ter ido à guerra. Essas cantigas do gênero medieval parecem ser imitadas num dos textos na obra das Três Marias, em particular “A Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento”:

Me davam por freira  
conformada  
no habito que habito  
ou habitava  
que alheada andava  
tão alheada andava  
Me tem por lei presa  
tão bem posta em dadia  
pois me libertei  
que alheada andava  
tão alheada andava  
Me dizem que morra  
se por mim amei  
com a ameaça funda que pequei  
que alheada andava  
tão alheada andava  
Me sobram porém hoje os dias  
que perdi  
e a clausura então que não rasguei  
que alheada andava  
tão alheada andava

Além do próprio título, destacam-se nesta cantiga das “Novas Cartas Portuguesas” outras similaridades com a medieval: a composição temática em que um eu-lírico feminino reclama de algo ou de alguma coisa tal qual se sucede, particularmente, na cantiga de amigo; a construção poética segue uma versificação livre e uma rima simples, imitando a oralidade popular praticada nessas líricas trovadorescas medievais.

Com relação à intertextualidade formal: observa-se uma métrica irregular na cantiga das Três Marias, imitando exatamente os versos livres das cantigas medievais. As rimas das primeiras cantigas medievais, como destaca o crítico literário Spina (2006), obedecem a uma estrutura folclórica, construída sem uma preocupação

estética, em que as finalizações dos versos estavam mais próximas de uma exposição de sentimento do que uma estruturação métrica. As terminações das líricas do século XII – continua Spina –, não seguiam uma rigidez clássica, eram rimas externas.

Esse tipo de construção lírica popular e oral pode ser observado em “A Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira do Lamento”. Por exemplo, o quarteto da primeira estrofe traz o vocábulo "habitar em duas classes gramaticais diferentes, ora substantivo, ora verbo: *Me davam por freira conformada/no habito que habito/ou habitava*. Numa construção poética contemporânea pode-se destacar a funcionalidade dúbia da palavra "habitar que indica tanto espaço religioso, no presente e no passado, quanto roupa clerical. Todavia, também nota-se na repetição do vocábulo uma imitação da oralidade popular.

Em seguida, nota-se também certa similaridade temática entre essa cantiga contemporânea e as do século XII. O queixume de saudade, solidão e abandono são constantes nas cantigas medievais. De acordo ainda com o professor Spina (2006), esse tipo de lírica trovadoresca tem elementos que demonstram situações da "vida amorosa das donzelas", tratando, principalmente, dos queixumes da mulher por causa do amor distante:

Na Galiza e em Portugal a mulher aparece representada principalmente pelas meninas casadouras, que nestas composições vibram de saudades pelo namorado que foi para as trincheiras (fossado ou ferido) combater o mouro invasor. Os cantares de amigo exprimem, portanto, estes pequeninos dramas e situações da vida amorosa das donzelas, em que a vida do campo (com todas as sugestões da natureza), a vida burguesa e o ambiente doméstico (representado, sobretudo, pelas relações com a mãe e as irmãs mais velhas) formam a moldura desses singelos quadros sentimentais e impregnam de original encanto e doce realismo essa poesia feminina (SPINA, 2006, p.10).

A cantiga das “Novas Cartas Portuguesas” parece se adequar a temática do queixume da mulher medieval, quando expõe uma lamuriosa Mariana Alcoforado. Todos os versos do poema constituem-se em torno de uma mulher que reclama da condição de vida se negando a aceitar uma clausura imposta pela sociedade. Desde os primeiros versos da “Cantiga de Mariana à Maneira de Lamento”, verifica-se um eu-poético que reclama primeiramente da condição de vida, comparando-a a uma *prisão*;

em seguida, do sofrimento de ter de permanecer naquele estado de vida por conta de algum erro cometido: *Me dizem que morra/se por mim amei/com a ameaça funda que pequei.*

Vale ainda destacar outras similaridades entre esse texto lírico contemporâneo e a cantiga medieval de amigo, comparando com um texto de um dos mais profícuos trovadores do século XII, o Rei D. Dinis.

#### Cantiga de Amigo:

Ai de mim, coitada!  
Como vivo em grande cuidado  
por meu amigo  
que se ausenta alongado!  
Muito me tarda  
o meu amigo na Guarda!  
Ai de mim, coitada!  
Como vivo em grande desejo  
por meu amigo  
que tarda e que não vejo!  
Muito me tarda  
o meu amigo na guarda!

O eu-lírico feminino dos versos da cantiga de amigo declara a razão do seu sofrimento por causa do amante distante. É possível dizer que o eu-poético sente saudade de alguém, evocando a todo momento a sua presença e usando da própria condição de sofrimento para tornar esse clamor mais fervoroso, como pode ser notado nos primeiros versos: *Ai de mim, coitada!/ Como vivo em grande cuidado/por meu amigo/que se ausenta alongado!*

O texto das “Novas Cartas Portuguesas” parece se assemelhar com o texto medieval de amigo, quando também o eu-poético feminino se reconhece sofredora. Num primeiro momento as lamúrias da “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” faz alusão à prisão do convento, aproximando em diversas rimas o espaço religioso de clausura à uma prisão. Em outras partes da cantiga das três Marias, percebe-se uma confissão de Mariana à *moda trovadoresca*, em que o eu-poético encarna a personagem lírica das cantigas medievais de amigo, assumindo a

perenidade da vida: *Me dizem que morra/se por mim ameí/com a ameaça funda que pequei.*

Outras particularidades são cabíveis de análise, mas comparando a “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” e as cantigas medievais, a partir do seu caráter transgressivo. Inicialmente, pode-se interpretar que o homem na “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” não é o motivo da lamentação de Mariana, o que difere esta cantiga da medieval. No texto de D. Dinis, o eu-lírico feminino clama pelo retorno do amigo(amado) a cada conjunto de versos, associando o seu estado de espírito a ausência do homem: *Ai de mim, coitada!/como vivo em grande cuidado/por meu amigo/que se ausenta alongado!*. Enquanto o lirismo contemporâneo das “Novas Cartas Portuguesas” parece fazer uso inverso, já que em vez de se lamuriar pelo marido ou namorado em guerra, o participio do verbo *alheio* junto ao pretérito imperfeito do verbo *andar*, dá a sensação de que o eu-poético pouco se importa com as questões ao seu redor: *que alheada andava/tão alheada andava.*

Por fim, a cantiga contemporânea das “Novas Cartas Portuguesas” se diferencia das cantigas medievais de amigo por apresentar uma autoria feminina. A “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” foi composta por uma das escritoras lusitanas: Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno e Maria Velho da Costa. O texto medieval de amigo, todavia, como já mencionado, tem um autor masculino, no caso do exemplo usado, o Rei D. Dinis.

### **3 A Paródia em A Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento**

Os elementos similares e diferentes entre os dois textos analisados podem indicar uma paródia. A crítica literária Linda Hutcheon (1985) afirma que a intertextualidade é uma das principais características de paródia num texto e ela ocorre quando acontece uma imitação literária, seguida de uma subversão do próprio texto. Segundo, ainda, Linda Hutcheon a transgressão muitas vezes pode simbolizar uma reconstrução de sentido e apontar para algumas inferências importantes. A subversão aponta para uma reformulação do sentido proposto inicialmente pela obra imitada. Numa releitura constante da história pela cultura pós-moderna, ela exemplifica, a

paródia revelaria outras nuances de uma história contada, muitas vezes dando enfoque para grupos minoritários, "esquecidos" pelo texto originário.

De início, fazendo relação entre as semelhanças da “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” e do gênero lírico medieval, acontece uma apropriação do texto do século XII. Já que o texto lírico das três Marias retoma o gênero cantiga, identificando no título o nome do gênero medieval: “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento”; depois, o texto presente nas *Novas Cartas Portuguesas* recorre a uma métrica livre de rima simples; por fim, usa da temática de queixume, verificada particularmente na cantiga de amigo.

Por outro lado, o texto das Três Marias também transgride a arte trovadoresca. A subversão do gênero cantiga na obra das três Marias ocorre em dois aspectos: no uso de uma autoria feminina; nos queixumes proferidos pelo eu-poético do texto das “Novas Cartas Portuguesas”. Pode-se admitir, portanto, que a construção paródica da cantiga medieval na obra das Três Marias aponta para as seguintes inferências.

A primeira inferência liga-se ao fato do eu-lírico da cantiga contemporânea mostrar os dissabores cotidianos da vida de uma mulher no século XVII, contrapondo o discurso "florido" da cantiga medieval de amigo. A autoria feminina da “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” refaz o discurso das cantigas, mostrando uma mulher presa no convento por causa de uma sociedade machista. Os versos das Três Marias "foge" da visão costumeira de que a Sórora Mariana Alcoforado sofreu por causa do abandono de Noel de Bouton, o Marquês de Chamilly.

Na lírica contemporânea, aparece uma mulher que reclama da condição imposta pela clausura e não por causa da ausência do Marquês. Segundo o pesquisador Luciano Cordeiro (1981), que teve acesso a diversos documentos pessoais da Sórora Mariana Alcoforado, a facção de cartas da Sórora Mariana não duraram nem um ano: dezembro de 1667 a princípio de junho de 1668. O que pode ter sido marcante de maneira negativa na vida da Sórora, continua Luciano, corresponde aos trinta anos de dissabores e penitências da clausura religiosa.

Outra inferência é que o texto lírico das “Novas Cartas Portuguesas” traz uma denúncia do sofrimento da mulher. O retrato feito nos versos de “A Cantiga de Mariana à Maneira de Lamento” revelam não só o sofrimento do eu-lírico, como mulher no século XVII, mas representa muitas outras “Marianas” condenadas à vida de clausura por se negar a obedecer aos seus pais. Nas linhas líricas do texto das Três Marias, tem-se uma mulher que está presa num convento, porque não quer compactuar com o destino proposto pela família e também pela sociedade. Esse infeliz destino que teve Mariana também foi o de milhares de outras moças na época. Muitas vezes condenadas à clausura devido à desobediência familiar.

Erving Goffman em “Manicômios, Prisões e Conventos” revela que a instituição religiosa era um espaço normalmente “abraçado” pelo sexo feminino por razão de alguma negativa ou insubordinação da moça à família. E o local, continua Goffman, era feito para ser oposição ao mundo, de extrema severidade de horário, trabalhos e punições constantes, lugar de castigo.

A partir das análises feitas entre a “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento” e a lírica medieval é possível dizer que o gênero epistolar não é o único texto de riqueza estética nesse trabalho da década de 1970. A paródia recorrentemente associada ao texto epistolar nos diversos trabalhos de pesquisa pode ser visualizada no gênero cantiga: um tipo de texto de pouco fôlego ou de pouca expressão nas “Novas Cartas Portuguesas”.

Como também as relações críticas feitas nos textos epistolares puderam ser contempladas em parte nesse texto analisado. A mulher apresentando e representando seus sentimentos, anseios e desejos, sem a influência da tinta masculina, usualmente vistas na obra das Três Marias surge neste gênero. A “Cantiga de Mariana Alcoforado à Maneira de Lamento”, assim, por meio da paródia consegue substituir o clássico autor masculino das cantigas de amigo por uma mulher, ou melhor três, mostrando que o texto poderia ter sido feito pelo sexo feminino se na época tivesse condições sociais iguais.



A análise de um gênero das “Novas Cartas Portuguesas”, por fim, visa tornar sempre em foco esse livro que mexeu com as estruturas ditatoriais do regime Salazarista por meio do discurso e do projeto inovador literário pouco valorizado no meio acadêmico.

#### 4 Referências

ALMEIDA, Maria Aparecida Fonseca de. **Novas cartas portuguesas**: o exercício da linguagem e o exercício da paixão. 1982. Dissertação (Mestrado em Literatura Portuguesa) – Universidade de São Paulo, 1982.

COLEPICOLO, Sheila Cristina. **Transgressão em novas cartas portuguesas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Literatura Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BARRENO, Maria Isabel, COSTA, Maria Velho, HORTA, Maria Teresa. **Novas cartas portuguesas**. São Paulo: Círculo do Livro, s.d.

CORDEIRO, Luciano. **Sóror Mariana**. Lisboa: Ferin & Cia, 1981.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

HUTCHEON, Linda. **A theory of parody**: the teachings of twentieth-century art forms. Londres/Nova Iorque: Methuen, 1985.

MAFRA, Telma Aparecida. As relações entre corpo e poder em novas cartas portuguesas. **XI CONGRESSO da ABRALIC**, São Paulo, jul. 2008. Anais ABRALIC 2008 Disponível em: <[http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/017/TELMA\\_MAFRA.pdf](http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/017/TELMA_MAFRA.pdf)>. Acesso em 2 jul. 2012.

SPINA, Segismundo. **Presença da literatura portuguesa**: a era medieval. Vol. 1. Rio de Janeiro: DIFEL, 2006.

# **A REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA NA ELABORAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA PARA MONOGRAFIAS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM DIREITO**

Marcos Lopes Padilha<sup>1</sup>

## **RESUMO**

O artigo discute a importância do exame da teoria pertinente ao tema como requisito prévio à pesquisa científica, ou seja, já na etapa do projeto que visa a elaboração do trabalho de conclusão nos cursos jurídicos. Nesse sentido, critica a os textos disponíveis sobre metodologia científica por não darem a devida importância a esse exame. Em alguns casos, a revisão da bibliografia sequer é incluída nas propostas de estrutura dos projetos; em outros, a revisão é deixada para o final do projeto, como se fosse uma simples necessária demonstração de erudição do pesquisador, sem qualquer relevância para a confecção do projeto. Neste artigo argumenta-se que o exame da bibliografia deve ser efetuado previamente ao adiantamento das hipóteses, sendo assim, elemento central da proposta de pesquisa. O artigo conclui com uma proposta sobre a organização de um projeto de pesquisa em que o exame prévio da teoria recebe o seu devido destaque.

**PALAVRAS-CHAVE:** Projeto de Pesquisa, Monografia, Direito

## **THE REVIEW OF REFERENCES IN THE DEVELOPMENT OF RESEARCH PROJECTS FOR MONOGRAPHS OF COMPLETION OF COURSE IN LAW**

## **ABSTRACT**

The article discusses the importance of examining the theory relevant to the subject as a prerequisite for scientific research, already in the design phase of the project for the monograph of legal courses. In this sense, criticizes texts available in scientific methodology, which does not give due importance to this examination. In some cases, the literature review is not included in the proposed structure of the projects, in others, the review is left to the end of the project as a simple demonstration of erudition required of the researcher, with no relevance to the making of the project. This article argues that the literature review should be done before the presentation of hypothesis, as a central element of the research project. The article concludes with a proposal on the organization of a research project in which the preliminary examination of the theory gets its prominence.

**Keywords:** Research Project, Monograph, Law

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. São Paulo-SP. Email: padilhamarcos@gmail.com

## **1 Introdução**

O presente artigo tem como propósito precisar, definir melhor o papel do balanço bibliográfico, ou exame da bibliografia de referência teórica nos projetos de pesquisa para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), também chamada de monografia, dos cursos de Direito. Também reforça a natureza científica do TCC, com todas as implicações que essa natureza científica traz para os TCCs.

Na verdade, a hipótese deste artigo é que as duas questões estão interligadas: a importância do balanço bibliográfico decorre justamente da natureza científica do TCC.

A necessidade e justificativa para a apresentação deste artigo advêm do fato de que a imensa maioria dos tratados de metodologia científica não deixa claro nem a importância do balanço bibliográfico, nem a natureza científica do TCC.

## **2 A Natureza Científica da Monografia**

Os trabalhos de conclusão de curso devem ser considerados como obras científicas? Ou são apenas trabalhos ordinários de graduação, como aqueles que os alunos fazem para compor as notas das diversas disciplinas, talvez um pouco mais extensos?

Evidentemente, não há espaço neste artigo para um exame detalhado entre o que é científico e o que não é. Aqui, sustenta-se a natureza científica do trabalho científico. Isto significa que, embora sejam elaborados ainda durante o período de graduação, representam um passo além que o aluno de graduação dá rumo à produção de textos de maior rigor, qualidade e aprofundamento de determinado tema.

O TCC distingue-se ainda dos demais trabalhos realizados pelo aluno durante a graduação por apresentar certos procedimentos e visar determinados resultados, próprios do conhecimento científico.

Em geral, os trabalhos realizados pelo aluno como requisitos de avaliação e aprovação nas disciplinas basta a realização de uma compilação dos textos mais relevantes produzidos sobre o assunto, ainda que apresentados de maneira crítica.

E se é verdade que esta compilação deve ser considerada como uma etapa do próprio trabalho científico, uma obra verdadeiramente científica evidentemente não se restringe a ela.

Usualmente, os argumentos contrários à natureza científica dos trabalhos de conclusão de curso incluem a idéia de que todo trabalho científico deve apresentar um conhecimento novo, uma contribuição original em relação a determinado assunto.

Mas essa idéia só deve ser considerada correta quando se considera de uma maneira muito genérica a natureza científica dos trabalhos. Pois aqui se sustenta que um trabalho deve ser considerado científico mesmo quando apenas levanta problemas e aponta caminhos e procedimentos para sua resolução.

Na verdade, não existe consenso na literatura especializada sobre se um TCC deva ter natureza científica ou não. A própria ABNT (Associação Brasileira De Normas Técnicas), que normatiza os trabalhos acadêmicos e científicos não se manifesta a respeito do assunto.

De acordo com a entidade, o TCC é “documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo, estudo independente, curso, programa, e outros ministrados” (ABNT, 2011, p. 4).

Segundo Oliveira, a natureza monográfica dos trabalhos de conclusão de curso, que implica a abordagem de um único tema, não dispensa a necessidade das tarefas de investigação, aprofundamento do exame do assunto e de um mínimo de originalidade:

Monografia significa a abordagem de um único assunto, ou problema, sob tratamento metodológico de investigação. Exige, portanto, que lhe seja dada uma especificação, um tratamento aprofundado e exaustivo, que não deve ser confundido com extensão. A característica essencial da monografia é a forma de estudo de um tema (unicidade) delimitado, uma atualidade e originalidade acompanhada de uma contribuição importante para ampliação do conhecimento específico (OLIVEIRA, 2000, p. 236).

Ora, o que são essas exigências de investigação, aprofundamento do exame do assunto e originalidade senão requisitos de qualquer trabalho científico? Como assinala Marconi, a monografia de conclusão de curso até pode “ser realizada apenas com os dados obtidos no levantamento da bibliografia, mas deve apresentar

uma contribuição relevante”, pois todo trabalho científico “deve ser original, inédito, ter valor científico e ser objetivo e claro” (MARCONI, 2001, p. 51).

Henriques e Medeiros (2010, p. 39), por exemplo, deixam claro que o TCC (monografia) é um trabalho científico: “a expressão trabalho científico compreende variados tipos de textos elaborados segundo estrutura e normas preestabelecidas. Entre eles podem ser citados: a resenha, o informe científico, o artigo científico, a monografia, o paper”.

No entanto, para esses autores, embora a monografia de término de curso de graduação tenha natureza científica, ela não precisa apresentar produção original, podendo restringir-se à mera revisão bibliográfica:

Na monografia de graduação, ou TCC, é suficiente a revisão bibliográfica, ou revisão da literatura. É mais um trabalho de assimilação de conteúdos, de confecção de fichamentos e, sobretudo, de reflexão. É, propriamente, uma pesquisa bibliográfica, o que não exclui capacidade investigativa de conclusões ou afirmações dos autores consultados (HENRIQUES; MEDEIROS, 2010, p. 36).

Nunes consegue evitar a aparente contradição entre a afirmação de que a monografia de conclusão de curso pode ser científica mesmo sem cumprir todas as etapas do trabalho científico. Ele divide os tipos possíveis de monografia em três: de compilação, de pesquisa e “científica” (aspas do próprio Nunes). A “monografia de compilação” se restringiria à “exposição do pensamento dos vários autores que escreveram sobre o tema escolhido” (NUNES, 2011, p. 60-61):

Nesse tipo de monografia o estudante tem de demonstrar que examinou o maior número possível de obras publicadas sobre o assunto versado, sendo capaz de organizar as várias opiniões, antepô-las logicamente, quando se apresentam antagônicas, harmonizar os pontos de vista existentes na mesma direção, enfim, tem de ser capaz de apresentar um panorama das várias posições, de maneira clara e didática (NUNES, 2011, p. 60-61).

Já a monografia “científica” tem como propósito trazer conhecimento novo, está comprometida com a novidade:

O trabalho de cunho científico tem de ser útil à comunidade científica à qual se dirige, bem como, numa pretensão mais alargada, a toda a comunidade. Para que isso seja conseguido, é preciso que ele venha dizer algo que ainda não foi dito (NUNES, 2011, p. 71).

Seria de se supor, logicamente, que ao estabelecer uma distinção entre as monografias “de compilação” e “científica”, Nunes não considerasse como científicos os trabalhos que se restringissem a revisar a bibliografia. Mas não é isso o que acontece:

No caso da monografia de avaliação do curso de graduação, é normal designá-la como trabalho científico sem preocupação com o real sentido do termo ‘científico’. De fato, a designação de um trabalho como científico diz mais respeito ao método amplamente aceito, através do qual ele é feito, do que, propriamente ao significado da palavra de origem, ciência [...] Porém, necessitamos consignar que qualquer dos três tipos de monografia abordados pode ser chamado de trabalho ou monografia científica (NUNES, 2011, p. 71).

Mas como a simples revisão da bibliografia, isto é, sem agregar nada de novo, pode ser científica? Desde que ela, além de apresentar os diversos pontos de vista sobre um assunto, também questione as explicações usualmente apresentadas:

Será científica, ainda, a monografia se, encontrando motivos plausíveis para pôr em dúvida um trabalho anterior, coloca-o em xeque, refazendo totalmente sua trajetória de pesquisa. Nesse caso, ao final da investigação, terá sido obtida uma dessas duas alternativas: descobrimento de algo novo e demonstração de erro da pesquisa anterior ou confirmação do que já havia sido descoberto e, portanto, corroboração das conclusões do trabalho anterior (NUNES, 2011, p. 72).

No entanto, no mesmo texto, o autor aparentemente volta atrás em suas afirmações e retira da monografia “de compilação” sua natureza científica: “Vê-se, apenas por essas características iniciais, que a monografia de pesquisa de campo pode evidentemente ser científica. Já a de compilação não, uma vez que nada acrescenta de novo” (NUNES, 2011, p. 72).

Em síntese, nota-se, nos autores examinados, a falta de consenso sobre a cientificidade dos TCCs. Mas uma coisa é certa: os trabalhos de conclusão de curso pressupõem a realização de pesquisa. E pesquisa só tem sentido se estiver relacionada com a investigação da realidade, com a descoberta do novo. Caso se considerasse suficiente um simples trabalho de compilação para a conclusão de curso, não haveria necessidade de pesquisa e, portanto, de projeto de pesquisa. Bastaria um plano de redação. Aliás, todos os cursos de Direito dispõem de uma disciplina justamente voltada para a elaboração do projeto de pesquisa do TCC.

### **3 A Importância da “Revisão da Literatura”**

Considerando que todo trabalho de natureza científica parte de uma revisão do “estado da arte” em qualquer disciplina, vale dizer, das contribuições dos autores consagrados nos diversos temas, entende-se que o exame crítico da doutrina só se justificará caso o TCC tenha caráter científico, isto é, não consista de uma simples compilação de doutrinadores. Como explicam Henriques e Medeiros:

Toda teoria pode, em algum momento, ser questionada e uma nova ser proposta. Nesse sentido, a ciência nunca é definida; está sempre revendo seus posicionamentos, refazendo sua compreensão e explicação da realidade. Ora, para reformular teorias, propor novas, é preciso conhecer as que já existem. Por isso, a necessidade de revisão da bibliografia que existe (HENRIQUES; MEDEIROS, 2010, p. 61-62).

Assim, num trabalho de natureza científica, a revisão da bibliografia especializada tem como função não tanto uma demonstração de “erudição” do autor do projeto, mas, antes de tudo, a própria justificativa da pesquisa que se tem em vista. O exame da doutrina demonstra a relevância do tema que se quer estudar, as formas e métodos como tradicionalmente são abordados e pesquisados, as fontes usuais de informações, e, não menos importante, a identificação de respostas insuficientes para os problemas que a pesquisa se propõe responder. Ainda conforme Henrique e Medeiros:

A revisão da literatura deve oferecer ao leitor uma revisão do que os estudos anteriores apresentam sobre o assunto, quais teorias se relacionam com o objeto da pesquisa, quais as lacunas encontradas na literatura, quais foram as metodologias utilizadas, bem como o aparato teórico que deu sustentação às pesquisas anteriores (HENRIQUES; MEDEIROS, 2010, p. 62).

Por isso mesmo, diz Marconi, dentro do corpo do projeto, o exame da doutrina só pode vir, logicamente, antes da proposição de hipóteses. Naturalmente, não tem cabimento adiantar explicações prováveis para determinados problemas antes de verificar se estas explicações já estão disponíveis na teoria.

Em primeiro lugar, precisam ser realizados estudos preliminares que permitirão verificar se o assunto em questão já foi desenvolvido sob o aspecto teórico ou prático, se há outros estudos ou pesquisa realizados

sobre o mesmo tema e se o assunto está adequadamente integrado à teoria escolhida (MARCONI, 2001, p. 42).

No entanto, é muito comum encontrar a localização do item de projeto “Revisão da Literatura” após o item “Hipóteses”. Mas essa localização não tem justificativa, pois, logicamente, não é possível chegar-se ao levantamento de hipóteses antes do exame da literatura pertinente.

#### **4 A Omissão do Exame da Doutrina**

Parte dos textos especializados em metodologia científica simplesmente não menciona o exame da literatura pertinente, quando trata da elaboração de projetos de pesquisa. Outros autores dão a esse exame um propósito diferente daquele que o projeto pede. Finalmente, outro problema detectado nos manuais de metodologia científica tem a ver com a localização incorreta do exame da literatura.

Alguns autores simplesmente ignoram, não destacam a necessidade de revisão da bibliografia na elaboração dos projetos de pesquisa para o TCC. É o caso, por exemplo, de Cervo, Bervian e Silva (2007), em cuja proposta de estrutura de projeto os “estudos exploratórios” são parte da pesquisa, não do projeto.

Parra Jr. parte para a apresentação da hipótese antes de certificar-se de que não existe resposta para o problema já apresentada pela teoria. Aliás, isto está em contradição com a afirmação do próprio autor sobre a necessidade de um exame prévio do “estado da arte” dos estudos sobre o assunto:

Antes da redação de um projeto de pesquisa, é importante que se faça uma pesquisa inicial para colher informações sobre o assunto a ser pesquisado. Isso beneficia o pesquisador, uma vez que aprimora seu conhecimento acerca do assunto e apresenta qual o estágio de desenvolvimento em que se encontra, bem como uma melhora no ordenamento de sua proposta (PARRA FILHO, 2002, p. 57-58).

Na verdade, os autores mencionados não chegam a ignorar propriamente a necessidade do exame prévio da doutrina para a elaboração do projeto. O que parece acontecer é que recomendam esse exame previamente à elaboração do projeto, mas não o incluem no corpo do projeto.

Isto é um erro. O exame da doutrina deve estar presente no corpo do projeto. Em primeiro lugar, a crítica à doutrina só pode aparecer, naturalmente, depois de expostos os argumentos dos doutrinadores. Em segundo lugar, ainda que



o exame da doutrina só tivesse o propósito de justificar a proposta de pesquisa, como entendem alguns autores, ela, por isso mesmo, deveria constar do corpo principal do projeto. Finalmente, o que for elaborado como projeto não se perderá depois que a pesquisa tiver sido realizada. Pelo contrário, deverá ser incluído no TCC como introdução ao trabalho.

Apesar dessas omissões, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), reconhecido órgão financiador de pesquisas, menciona a necessidade de exame prévio da bibliografia na elaboração dos projetos. Conforme a entidade, o projeto de pesquisa deve compreender os seguintes itens: a) Resumo (máximo 20 linhas); b) Introdução e justificativa, com síntese da bibliografia fundamental; c) Objetivos; d) Plano de trabalho e cronograma de sua execução; e) Material e métodos; f) Forma de análise dos resultados.

## **5 A Incompreensão da Importância da Revisão da Bibliografia**

A importância da revisão da literatura já na elaboração do projeto não aparece com clareza em autores que chegaram a salientar a necessidade dessa revisão.

Barros e Lehfeld (1990, p. 51), por exemplo, chegam a destacar a necessidade de inserir no projeto um “quadro de referência”. No entanto, situam este item depois da indicação das “hipóteses” e antes da “metodologia do estudo”. Por “quadro de referência” os autores entendem “a linha filosófica, religiosa, política, ideológica etc., de um autor, pesquisador e/ou estudioso. Serve de referência para diferenciar ou comparar o modo de pensar das pessoas”. E acrescentam: “os quadros de referência mais comumente encontrados nos estudos científicos são: empirismo ou positivismo, estruturalismo, funcionalismo e dialética” (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 51).

Também Luna (1996) propõe um esquema de projeto de pesquisa em que o referencial teórico aparece como base para a interpretação dos resultados da pesquisa, mas não como elemento de definição do problema da pesquisa. Ora, isto é o mesmo que dizer que a revisão da bibliografia não tem função no próprio projeto de pesquisa.

Já Marconi (2001) sustenta que esta investigação bibliográfica inicial não deve estar inserida no corpo do projeto, pois, em sua esquematização da organização do projeto, aparece somente ao final, “embasamento teórico”, aliás, cuja finalidade é responder “por quê?” da pesquisa, ou seja, tem uma finalidade de justificar a pesquisa.

Mas a parte sobre revisão da teoria não pode ter apenas a função justificativa do problema a ser respondido, pois é necessário demonstrar claramente as insuficiências da teoria existente antes de apresentar a própria hipótese de pesquisa.

Também na proposta de projeto de Mezzaroba e Monteiro (2006), a revisão da bibliografia aparece depois da apresentação das hipóteses. A ordem de apresentação do projeto é: “Tema”, “Delimitação do Tema”, “Problema”, “Hipóteses e tese”, “Variáveis”, “Objetivos”, “Justificativa”, “Revisão bibliográfica” e “Metodologia”.

Já Rudio, na proposição inicial do projeto de pesquisa, quando é necessário responder “o que fazer?”, enumera as seguintes etapas:

1.1 formular o problema, 1.2 enunciar as hipóteses, 1.3 definir os termos do problema e das hipóteses, 1.4 estabelecer as bases teóricas, isto é, a relação que existe entre a teoria, a formulação do problema e o enunciado das hipóteses (por que e de que modo a formulação do problema e o enunciado das hipóteses se refere à teoria?) (RUDIO, 2009, p. 57).

E Vianna é um exemplo claro de como a revisão da doutrina pode ser vista como mera demonstração de “erudição”, em vez de justificativa para a apresentação de hipóteses:

A fundamentação teórica é um processo de busca de autores ou entidades de diferentes ordens que já publicaram a respeito do tema escolhido [...] Esta busca é imprescindível considerando que você precisa fundamentar, embasar suas argumentações em citações de autores para elas tenham maior respaldo científico, além de explicar a linha teórica que orienta seu trabalho de pesquisa (VIANNA, 2001, p. 87).

## **6 A Compreensão da Importância do Exame da Doutrina**

Vários autores confirmam e salientam estas funções do exame da doutrina, embora, contraditoriamente, alguns deles acabem descaracterizando estas funções quando vão apresentar suas propostas de estruturação do projeto de pesquisa (veja-se adiante).

Gustin e Dias, por exemplo, ressaltam a importância de um exame prévio da teoria para a elaboração do projeto, inclusive para a delimitação clara do problema a ser respondido:

[...] uma pesquisa inicia-se, sempre, a partir do surgimento ou constituição de um problema teórico ou prático. O marco teórico deve ser considerado desde essa problematização inicial. Assim, o referencial teórico constitui-se como elemento de controle não só do problema como de toda a pesquisa (GUSTIN; DIAS, 2010, p. 34).

Como destacam as autoras, o exame prévio da doutrina é tão importante que serve de base para a elaboração de todos os demais itens do projeto:

A identificação do tema, a consulta bibliográfica preliminar, a exposição do tema-problema, a hipótese, a formulação do esquema provisório ou plano de trabalho e a discussão e solução final do problema são elementos derivados e constitutivos do marco teórico (GUSTIN; DIAS, 2010, p. 39).

No entanto, contraditoriamente, depois de destacar a importância crucial do exame da bibliografia para a elaboração do problema de pesquisa, os próprios autores, mais adiante, reduzem essa importância a uma simples justificativa da pesquisa:

A “introdução” ao projeto ou ao problema, que foi abordada no item “tema-problema da pesquisa”, poderá abordar pontos significativos da literatura que permitem melhor entendimento do objeto de pesquisa e de sua problematização. Entende-se, entretanto, que em um projeto a revisão da literatura só tem uma razão objetiva: justificar a investigação proposta (GUSTIN; DIAS, 2010, p. 80).

Henriques e Medeiros ressaltam que o exame da bibliografia é a fonte dos problemas e das hipóteses em uma pesquisa. Como então compreender que um projeto de pesquisa não contemple este exame, ou ainda que ele apareça no projeto depois que já foram expostos o problema e as hipóteses?

A revisão da literatura constitui parte relevante de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), assim como o é de qualquer outro tipo de monografia. Ela faz parte do desenvolvimento do texto e envolve as obras já publicadas, as teorias existentes sobre o fenômeno objeto de estudo. A literatura da área fundamenta a investigação e é ela que fornece hipóteses, variáveis, problemas a serem resolvidos” (HENRIQUES; MEDEIROS, 2010, p. 61).

Também Salomon destaca a importância da revisão da literatura, mas não explica exatamente o porquê, salvo genéricas necessidades de “por-nos em contato”

com o que “há de mais importante” sobre o tema da pesquisa, e mostrar que o pesquisador as consultou: “o fim principal da bibliografia é pôr-nos em contato com tudo o que se tem feito em torno do assunto de que vamos tratar. Se omitirmos o devido esforço nessa pesquisa pode ruir por terra todo o nosso trabalho” (SALOMON, 2001, p. 306).

Já Mezzaroba e Monteiro não deixam clara a relação que existe entre o exame da doutrina e a definição do problema e das hipóteses no projeto de pesquisa. Para estes autores, o referencial teórico terá importância na etapa posterior ao projeto, no desenvolvimento da pesquisa e na redação do trabalho final. Segundo eles, com a revisão da bibliografia, o pesquisador deve “demonstrar o domínio das informações que já estudou e/ou coletou”.

Por que o pesquisador deve fazer esta revisão?

[...] para que fique manifesto o seu marco teórico (autor ou teoria de base), ou o conjunto dos referenciais teóricos eleitos que irão dar o alicerce teórico ao seu enfoque, ou o conjunto dos critérios categoriais fundamentais para tratar de seu tema (MEZZAROBA; MONTEIRO, 2006, p. 157).

No entanto, como destaca Leite, o exame da doutrina não tem nada a ver com demonstração de “erudição”, mas tem uma função essencial desde a etapa inicial da elaboração projeto de pesquisa, na escolha e delimitação do tema:

Inicialmente, deve-se consultar sistematicamente as obras que contêm, em si mesmas, referências e bibliografias, ou seja, os manuais suscetíveis de se referirem a questões que dizem respeito ao assunto escolhido (doutrina), à legislação e jurisprudência, as teses ou monografias que tratam de assuntos conexos ou análogos, os estudos ou obras importantes, as bibliografias sistemáticas ou críticas substanciais contidas em certas revistas jurídicas especializadas e as fontes jornalísticas [...]. O principal objetivo, neste estágio da pesquisa, é aprofundar suficientemente as questões que já foram detectadas, a fim de poder situar, de modo bem preciso, o trabalho que resta fazer e também definir com precisão os principais aspectos, de modo a construir constantemente o plano (LEITE, 2001, p. 109).

Luna também assinala a importância do contato com o referencial teórico desde o início dos trabalhos de um pesquisador, pois já na formação do problema existe um entrelaçamento entre teoria e prática:

Respostas a um questionário, transcrições de entrevistas, documentos, registros de observações representam apenas ‘informações’ à espera de

um tratamento que lhes dê um sentido e que permita que a partir delas se produza um conhecimento até então não disponível. E, aqui, fecha-se o círculo da teoria em relação à pesquisa, já que o sistema de tratamento das informações depende do referencial adotado e que, por sua vez, gerou o problema, as perguntas a serem respondidas e o procedimento para a coleta de informações (LUNA, 1996, p. 19-20).

Contudo, o autor descarta a realização desse tipo de revisão para pesquisadores iniciantes, “devido ao fôlego e experiência necessários para sua elaboração” (LUNA, 1996, p. 83). Porém, caso este tipo de revisão não seja feita, como vai o pesquisador saber sobre as lacunas da literatura? Como vai saber o que já foi investigado e o que ainda carece de pesquisa?

Como salienta Marconi, o exame da bibliografia serve de fundamento para a explicação que o próprio pesquisador apresentará, o que só pode ser feito comparando-a com as explicações que já existem na teoria:

Todo plano de pesquisa deve conter premissas ou pressupostos teóricos sobre os quais o pesquisador fundamentará sua interpretação [...] A citação das principais conclusões a que outros autores chegaram permite salientar a contribuição que se pretende dar, verificando contradições ou reafirmando os dados já publicados (MARCONI, 2001, p. 49-50).

Também tem o propósito óbvio de evitar dirigir o esforço de pesquisa para um falso problema, isto é, para algo que já tem respostas satisfatórias disponíveis:

Pesquisa alguma parte hoje da estaca zero. Mesmo que exploratória, isto é, de avaliação de uma situação concreta desconhecida, em um dado local, alguém ou um grupo, em algum lugar, já deve ter feito pesquisas iguais ou semelhantes, ou mesmo complementares de certos aspectos da pesquisa pretendida. Uma procura de tais fontes, documentais ou bibliográficas, torna-se imprescindível para a não-duplicação de esforços, a não ‘descoberta’ de idéias já expressas, a não-inclusão de ‘lugares-comuns’ no trabalho (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 227).

A estreita relação de qualquer pesquisa proposta com a teoria existente apenas reafirma o fato de que o conhecimento científico tem caráter cumulativo, em que cada contribuição deve ser vista como um “tijolo” a mais no “edifício” do conhecimento universal. Evidentemente, não há como saber onde colocar o novo “tijolo” sem estar familiarizado com a “construção” como um todo:

A citação das principais conclusões a que outros autores chegaram permite salientar a contribuição da pesquisa realizada, demonstrar contradições ou reafirmar comportamentos e atitudes. Tanto a confirmação, em dada comunidade, de resultados obtidos em outras sociedades quanto a

enumeração das discrepâncias são de grande importância (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 227).

Como esclarece Rodrigues (2006), para que cumpra sua função de identificação de problemas reais, isto é, aqueles que não contam ainda com respostas satisfatórias, e a proposição de hipóteses originais, o exame da bibliografia, já na fase do projeto de pesquisa, deve ser crítico. Isto significa que ele não pode se resumir à mera exposição das opiniões abalizadas sobre o assunto da pesquisa. A crítica tem como propósito afastar, como insuficientes, as explicações que por ventura já existam sobre o problema que se quer resolver. Só assim se justifica a elaboração de uma explicação alternativa hipotética, cuja fundamentação empírica é o objetivo principal da pesquisa.

Como ensinam Pádua e Serrano (1997), a colocação de um problema que tenha natureza verdadeiramente científica, ou seja, que não seja um falso problema, sem relevância e já satisfatoriamente esclarecido, a proposição de hipóteses originais, e, portanto, a própria justificativa da realização da pesquisa dependem fortemente da clara identificação preliminar da insuficiência das explicações correntes:

Partindo da situação problemática, devem-se examinar os fatos e as explicações já existentes (ou possíveis) em relação a estes fatos; nem sempre as explicações já existentes são plausíveis ou se enquadram no contexto do conhecimento científico, o que dará margem a uma exploração preliminar do assunto, a fim de se encontrar o tipo de solução que se deseja para o problema (PÁDUA apud SERRANO, 2003, p. 98-99).

Conforme assinala corretamente Serrano, é essencial entender a importância da revisão crítica da bibliografia antes da realização da pesquisa, isto é, já na fase preliminar do projeto:

[...] antes de selecionar seu problema, o pesquisador deverá ler as investigações mais importantes já realizadas na área de seu interesse. Essas leituras em muitos casos nos informarão quais são os problemas que ainda estão por ser estudados e quais são os que já foram estudados, com teorias e técnicas suficientemente comprovadas em outras regiões do mundo. Uma das técnicas que mais se utilizam nesses momentos para obter uma informação representativa é a consulta a especialistas do ramo, pois eles têm presentes algumas áreas importantes de investigação que não foram suficientemente cobertas (SERRANO, 2003, p. 100).

## **7 Conclusão: O Que Deve Constar no Projeto de Pesquisa?**

Mas, afinal, tendo criticado uma série de proposições conhecidas sobre a estruturação de um projeto de pesquisa, o que se sugere como alternativa? O presente trabalho não pretendeu apresentar “inovações” nos itens componentes do projeto, mas ressaltar as funções essenciais da revisão da bibliografia como ponto central na esquematização da proposta de pesquisa.

A disposição dos itens do projeto segue uma ordem precisa, não aleatória ou ditada pela conveniência. Evidentemente, a primeira etapa na elaboração de um projeto é a definição e delimitação do “Tema”. Como introdução ao projeto, é preciso apresentar e delimitar o tema de pesquisa.

Como já foi amplamente discutido pela literatura especializada, nem todo assunto, ou questão pode ser considerado um “tema” cientificamente aceito. Mas uma vez definido, de um tema “genérico” deve-se partir para um mais específico. Trata-se da etapa de “delimitação” do tema. Delimita-se um tema para tornar viável sua pesquisa. Quanto menos delimitado, ou seja, quanto mais amplo um tema, maior a quantidade de aspectos e variáveis terão que ser cobertas pelo pesquisador para responder seu problema. Por outro lado, um tema excessivamente delimitado restringirá demasiadamente as alternativas de hipóteses adiantadas pelo pesquisador.

Naturalmente, é preciso justificar a escolha do tema. A “Justificativa” refere-se à defesa do “Tema”, onde se salienta sua relevância, sua importância prática e/ou teórica. Nesta justificativa, o pesquisador deve ressaltar não somente a natureza científica do tema proposto, mas demonstrar sua relevância prática, ou teórica. Nem todo problema tem interesse científico, prático ou acadêmico. Os manuais costumam recomendar pesquisas que redundem em descobertas de conhecimentos que possam ser úteis à sociedade. Mas um trabalho pode ter interesse meramente teórico, quando explora insuficiências das explicações correntes, apresenta conhecimento novo ou simplesmente experimenta novas técnicas de pesquisa ou as aplica em objeto ainda pouco abordado.

Segue-se, necessariamente, a indicação sumária do “Problema” que se pretende responder com a pesquisa, relacionado diretamente com o tema delimitado. Não se pode propor um problema sem que se tenha previamente circunscrito com precisão o âmbito de um assunto nem sustentado sua importância.

O problema é elemento essencial de toda pesquisa. Trata-se da pergunta, ou perguntas, que se quer responder. Por isso mesmo, os manuais aconselham que seja apresentada, preferencialmente, de maneira interrogativa.

Todo trabalho do pesquisador vai girar em torno da busca da resposta para o problema. E o relatório final de pesquisa, ou o próprio TCC deverão ser esquematizados de modo a apresentar as respostas ao problema da maneira mais convincente possível, reunindo tanto elementos empíricos quanto lógicos e racionais.

Também se costuma recomendar que o projeto contenha um mínimo de problemas, ou, preferencialmente, um só. Esta restrição visa, em primeiro lugar, a viabilidade da pesquisa proposta: quanto menos questões a serem respondidas, mais fácil de executar e mais factível será a pesquisa proposta. Também tem a ver com o caráter de escopo restrito, com a natureza monográfica dos TCCs.

Segue-se o item “revisão da doutrina”, ou balanço da literatura. Antes de adiantar as explicações para o problema, e, portanto, antes de propor uma pesquisa, é necessário averiguar se as explicações já estão disponíveis, e, portanto, se não se está diante de um falso problema.

É por isso que não tem cabimento, na elaboração de um projeto, a discussão teórica do assunto depois da elaboração de hipóteses. Evidentemente, caso o “Problema” proposto já tenha sido respondido pela literatura pertinente, não haverá hipótese a ser apresentada. Além disso, o exame da literatura traz para o pesquisador as questões que normalmente são tratadas teoricamente em relação ao tema proposto, bem como as fontes e os procedimentos de pesquisa utilizados pelos autores que já escreveram sobre o assunto.

A revisão da literatura deve ser a mais ampla possível, iniciando-se com os autores mais conhecidos ou de maior reputação no trato do tema escolhido, passando-se posteriormente aos textos menos conhecidos.

Trata-se de um balanço de bibliografia dirigido, isto é, concentrado tão somente nas explicações que a teoria oferece para o problema colocado. Além disso, precisa ser um balanço crítico, vale dizer, apontando necessariamente insuficiências nas explicações disponíveis. Várias podem ser as causas destas insuficiências, desde a total discordância em relação à sua validade quanto a



omissões sobre o problema proposto. Também vale explorar controvérsias entre os diversos autores. Explicações diferentes para um mesmo problema revela que o problema não tem uma explicação satisfatória. Em qualquer caso, o autor do projeto deve demonstrar insatisfação, parcial ou plena, com as explicações disponíveis para o problema colocado. Caso contrário, não se justifica a proposição de nova pesquisa para questão já satisfatoriamente respondida.

Assim, na revisão da literatura pertinente o autor do projeto se coloca questões como: o que já se sabe sobre o “Problema”? O “Problema” já foi respondido por autores, estudiosos, especialistas sobre o tema? O que a pesquisa pode acrescentar de conhecimento sobre o tema? Quais são as questões que os estudiosos, especialistas costumam se colocar sobre o tema? Como fazem suas pesquisas? Quais os conceitos normalmente utilizados no tema e tipo de pesquisa que se tem em vista?

A esta etapa da revisão da doutrina podemos chamar “problematização”. Ela não se confunde com o problema. Uma coisa é colocar-se uma questão a ser respondida por pesquisa; outra, bem distinta, é criticar as explicações já disponíveis. A falta de problematização só pode indicar uma concordância do pesquisador com os conhecimentos já trazidos pelos autores que trataram do assunto. Obviamente, nesse caso, a pesquisa não trará qualquer acréscimo relevante ao tema, e por isso não se justifica; muito menos o projeto.

O exame crítico da literatura pertinente possibilita a visualização de “brechas” de pesquisa, caminhos que, não tendo sido suficientemente explorados pela teoria, justificam a realização de pesquisas adicionais. É por isso que não se pode propor uma pesquisa sem ter sido feito previamente um balanço minimamente profundo do que já foi escrito sobre o assunto. A inserção de um item tão importante no final do projeto é ilógico, injustificável, senão, talvez, como demonstração protocolar de erudição.

Só então deverá aparecer no projeto o item “hipóteses”. As hipóteses são respostas provisórias e pessoais do pesquisador para as questões que tinham sido levantadas no item “Problema” e que não foram respondidas satisfatoriamente pela literatura pertinente. Como já ressaltado, essas hipóteses só podem surgir depois de se ter esgotado a procura por respostas dadas pela literatura ao problema

inicialmente colocado. Não se elaboram hipóteses explicativas para problemas já solucionados. É por isso que, na estruturação do projeto, não tem cabimento primeiro adiantar as hipóteses e só depois efetuar a revisão da bibliografia.

Seguem-se a identificação do “Objeto” de pesquisa e dos “Procedimentos” de pesquisa. No item “objeto de pesquisa”, deve-se indicar o que vai ser pesquisado. Este objeto de pesquisa não se confunde com o tema, o assunto delimitado da pesquisa. Pois a pesquisa, o esforço de coleta de material empírico, deve ser dirigida com exclusividade para o levantamento do que for necessário para fundamentar as hipóteses anteriormente apresentadas. Entende-se que o projeto é uma ferramenta para organizar, facilitar a pesquisa científica. Do contrário, não teria serventia.

Neste ponto da identificação do objeto de pesquisa, o projeto facilita o trabalho do pesquisador ao limitar o que deve ser coletado da realidade. Não se deve partir para a realidade levantando tudo sobre um determinado tema. Isto seria trabalho excessivo e resultaria em um acúmulo absurdo de informações. O projeto permite direcionar a pesquisa para a coleta somente das informações que comprovem, sustentem, tragam convencimento em relação às explicações provisórias do pesquisador (as hipóteses).

Sustentar empiricamente as hipóteses é o principal propósito de toda pesquisa científica, embora, eventualmente, os resultados da pesquisa possam não confirmar a hipótese, ou sugerir uma readequação da hipótese.

Aliás, essa restrição no universo de pesquisa é um dos principais propósitos do projeto como ferramenta auxiliar na pesquisa científica. Sem ela, a pesquisa não teria direcionamento, tendendo a abranger todo o tema, tornando-se superficial. Se a investigação só pode se tornar científica com a delimitação precisa da pesquisa, essa delimitação é feita no item “Objeto”. Mas, assim como em relação aos demais itens do projeto, a delimitação do universo do objeto de pesquisa só se torna possível após terem sido definidos os itens anteriores.

O projeto é concluído com a descrição dos procedimentos de pesquisa, da indicação de como os dados serão coletados, onde, com que ferramentas (questionário, pesquisa de campo, entrevistas etc.), bem como de tabulação dos dados coletados, a transformação de dados brutos colhidos na realidade em

informações prontas para serem utilizadas como material comprobatório das hipóteses.

## 8 Referências

Associação Brasileira De Normas Técnicas (ABNT). **NBR 14724**. Informação e documentação. Trabalhos Acadêmicos. Apresentação. Rio de Janeiro: 2011.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. S.. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. 17ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1990.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

GUSTIN, M. B. S.; DIAS, M. T. F. **(Re) pensando a pesquisa jurídica**. 3ª ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2010.

HENRIQUES, A.; MEDEIROS, J. B. **Monografia no curso de direito**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas. 2001.

LEITE, E. O. **A monografia jurídica**. 5ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1996.

MARCONI, M. **Metodologia científica para o curso de direito**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MEZZAROBA, O.; MONTEIRO, C. S. **Manual de metodologia da pesquisa no direito**. 3ª. Ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

NUNES, R. **Manual da monografia jurídica**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

OLIVEIRA, S. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses. São Paulo: Pioneira, 1997.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa**. 2ª ed. São Paulo: Papyrus, 1997.

PARRA FILHO, D.; SANTOS, J. A. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Editora Futura, 2002.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 36ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. 10ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SERRANO, P. J. **Metodologia do ensino e da pesquisa jurídica**. Barueri/SP: Manole, 2003.

VIANNA, I. O. A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: EPU, 2001.

## ALBERGUE DA JUVENTUDE: UM MEIO DE HOSPEDAGEM VIÁVEL?

Deborah Marinho<sup>1</sup>

Larissa Silva Santos<sup>2</sup>

Nathália Torres Santos<sup>3</sup>

Neide Silva<sup>4</sup>

### RESUMO

A presente pesquisa aborda o tema “Albergues da Juventude” como meios de hospedagem e sua relevância como suporte básico para o crescimento e fortalecimento das atividades turísticas; objetiva a divulgação da hospedagem com toda a arte do bem receber, simplicidade e conforto a um preço mais acessível, onde turistas, independente de procedência, idade, gênero, religião e classes sociais possam praticar o turismo e interagir com os semelhantes de seu próprio país ou estrangeiros; além de constituir mais uma opção de hospedagem. Os Albergues da Juventude ou *Hostels* são conceituados como estabelecimentos comerciais que oferecem hospedagem coletiva a um preço baixo, ambiente simples e descontraído, frequentado principalmente pelo público jovem. A metodologia aplicada nessa pesquisa consistiu-se em pesquisas bibliográficas e de campo, por meio de visitas a diversos *hostels* na cidade de São Paulo e aplicação de um questionário a fim de identificar o perfil dos turistas e opinião da comunidade local em relação ao meio de hospedagem. Os resultados mostraram que a maioria dos turistas avaliam os *hostels* de forma positiva, enquanto os moradores da cidade de São Paulo não manifestaram interesse em conhecer este tipo de hospedagem, fato devido, provavelmente a escassez de divulgação e de estratégias de *marketing*.

**Palavras-Chave:** Albergue da Juventude, Empresas Hoteleiras, Meios de Hospedagem, Hotéis

---

<sup>1</sup> Aluna do curso de Tecnologia em Gestão de Turismo pela Faculdade Carlos Drummond de Andrade. São Paulo/SP. Email: debbymarinho@hotmail.com

<sup>2</sup> Aluna do curso de Tecnologia em Gestão de Turismo pela Faculdade Carlos Drummond de Andrade. São Paulo/SP. Email: larissa-s.santos@hotmail.com

<sup>3</sup> Aluna do curso de Tecnologia em Gestão de Turismo pela Faculdade Carlos Drummond de Andrade. São Paulo/. Email: nay\_thalia@hotmail.com

<sup>4</sup> Bacharel em Turismo, Graduanda em História. Especialista em Educação e Gestão de RH. Mestranda em Educação pela UNINOVE. Professora do Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Turismo e Design de Moda da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. São Paulo/SP. Email: neidesilva87@hotmail.com.br

## YOUTH HOSTEL: A VIABLE HOSTING?

### ABSTRACT

This research englobes the topic “Youth Hostel” as a mean of hosting and its relevance as a basic support to the growth and strenghtening of touristic activities, it aims to broadcast hosting itself with its art of welcoming, simplicity and coziness at cheap prices, in which, a tourist, regardless his age, origin, ethnicity, religion and social status could enjoy tourism and Interact to his fellow nationals or foreigners, in addition to the fact of building a new option for hosting. hostels are defined as places that offer low cost collective hosting, fun and cozy environment, often attended by young people. The methodology applied was based on field and book research, by visiting hostels in São Paulo, and questioning tourists in order to profile them and the local community’s prespective towards this mean of hosting. The results have shown that the majority of tourist has evaluated hostels positively, meanwhile townspeople haven’t demonstrated any sort of interest on trying this kind of hosting, possibly due to scarcity of divulgation and marketing strategies.

**Keywords:** Youth Hostels, Hosting, Hotels, Means of Hosting

### 1 Introdução

Quando as atividades turísticas atravessam períodos desfavoráveis, as empresas hoteleiras são as primeiras a suscetibilizarem-se. Totalmente diferenciada de outras empresas do tipo comercial ou industrial a hotelaria é uma prestadora de serviços que não se permite planejar um determinado número de colaboradores, equipamentos e instalações por depender da demanda para executar seu plano operacional. Atualmente o crescimento da demanda em número e grau de exigência impõe que os profissionais em hotelaria tenham cada vez mais qualificação especializada, a fim de prestar um atendimento com excelência.

Embora Albergue da Juventude e Hostel tenham o mesmo significado, no Brasil a palavra “albergue” é comumente associada a acomodações destinadas a pessoas em situação de rua, por este motivo e também pelo fato de a pesquisa de campo ter sido realizada com alguns turistas de outros países, neste trabalho será adotado o uso da palavra “*hostel*”.

Há uma diversidade de opções para turistas de várias classes socioeconômicas, sendo que o hostel possibilita uma forma segura, prática e barata

de hospedar-se em todo o mundo. A missão do hostel é a promoção do intercâmbio cultural. A filosofia do movimento alberguista é que por meio da hospedagem em um *hostel* seja prezada a amizade, solidariedade e o desejo de buscar conhecimento de culturas e costumes de outros povos, e o respeito às diferenças.

## **2 A Arte do Bem Receber**

Segundo Castelli (1982) historicamente o hábito de hospedar vem de muito tempo, a realeza com sua corte e escolta, artistas, sábios, músicos e cientistas comumente eram recepcionados gratuitamente em castelos e palácios com toda pompa e luxo. Mas este tipo de hospedagem era privilégio da nobreza, as pessoas simples já há muito se hospedavam em albergues, estabelecimentos que serviam comida e bebida mediante pagamento.

O autor defende a ideia que os romanos teriam sido os pioneiros em hotelaria, graças à iniciativa do imperador de Roma, Ápio Cláudio, de construir a estrada “Via Appia”, e da necessidade de locais para alojamento surgiram os meios de hospedagem como garantia de obtenção de lucros e benefícios.

Andrade (2004) que discorda da afirmação feita por Castelli e menciona a Grécia Antiga como pioneira em hotelaria devido ao fato de hospedarem atletas durante os jogos olímpicos.

O próprio turismo, segundo o sentido atual do termo, teve seus princípios comprovados como turismo desportivo, na Grécia antiga, no ano de 776 a. C., com a realização dos primeiros Jogos Olímpicos, que, embora de natureza religiosa em homenagem a Júpiter, apresentavam como seu ponto alto as várias competições atléticas [...] Os jogos ou ritos, que duravam cinco dias, começavam e terminavam com longas e solenes celebrações sagradas de rito festivo (ANDRADE, 2004, p. 75).

O conceito de Andrade é compartilhado por Dias (2005) que reforça o caráter religioso ao afirmar que rotineiramente os gregos viajavam para visitar o Oráculo de Delfos.

Essas peregrinações envolviam algum tipo de infraestrutura de alojamento, alimentação que, embora incipiente, continham elementos que definem o turismo (DIAS, 2005, p. 33).

O autor enfatiza que a realização das competições esportivas em Olímpia atraía cerca de 200 mil pessoas e fatalmente lotavam acomodações, esgotavam a água e alimentos nos cinco dias do evento.

Castelli (1982) explana que as aberturas de estradas durante o período de domínio do Império Romano estimulou a abertura de vários meios de hospedagem e estes geravam renda, participando ativamente do processo econômico das cidades. A queda do Império Romano levou à posse do Imperador Cristão Carlos Magno e o surgimento de um viajante com um novo perfil, o peregrino e então as igrejas assumiram como um dever de caridade a função da hospedagem.

O autor refere que ao longo do tempo diversos fatores implicaram em intensa transformação na estrutura organizacional dos hotéis, como por exemplo, a Revolução Industrial, o desenvolvimento das empresas automobilísticas e as políticas sociais decorrentes da Primeira Guerra Mundial.

Segundo Dias (2005), no início do século XX o automóvel possibilitou que amplas camadas da população tivessem acesso ao prazer de viajar e com isso tornou-se necessário a construção de novas rodovias. O autor afirma que o automóvel trouxe valorosa contribuição para o setor hoteleiro.

Após a Segunda Guerra Mundial, o avião passou a ser incorporado como meio de transporte pelas atividades turísticas, ampliando a possibilidade do turista conhecer novos destinos.

Atualmente as atividades turísticas vivenciam um considerável crescimento, promovendo intenso deslocamento de pessoas e representando uma posição de grande prestígio nas atividades econômicas mundiais.

A hotelaria, como parte primordial integrante às atividades turísticas tem importante coligação neste mercado, representando foco de investimento financeiro.

### **3 Hospedagem**

Castelli (1982) opina que empresas hoteleiras podem ser definidas como edificações que desprovidas de quaisquer preconceitos e que proporcionam hospedagem a turistas e visitantes. Há diversas outras definições em vários países e o autor cita a definição oficial brasileira.

Estabelecimento comercial de hospedagem, que oferece aposentos mobiliados, com banheiro privativo, para ocupação eminentemente temporária, oferecendo serviço completo de alimentação, além dos demais serviços inerentes à atividade hoteleira (CASTELLI, 1982, p. 47).

Segundo Martineli (2004), atualmente o custo de um hotel não impossibilita a realização de uma viagem de lazer ou mesmo de negócios, devido à probabilidade de negociação e as promoções lançadas pela concorrência, além dos hotéis com instalações menos ostensivas tornam viáveis a realização do sonho de viajar. Hospedar implica uma série de complexidades que não se limita apenas a executar corretamente os seus serviços, mas propiciar um “algo mais” que diferencie e destaque seu estabelecimento dos demais e para alcançar primor é indispensável investir na humanização do atendimento prestado.

O autor sugere que o lado humano da hotelaria aplique-se também aos seus funcionários, valorizando suas aptidões naturais, das quais dinamismo, sociabilidade e disponibilidade são qualidades primordiais; reciclagem contínua dos colaboradores através de cursos de atualização, tanto específicos a cada área de atuação como outros cursos de interesse geral; investimento em política de satisfação dos colaboradores e principalmente promover a integridade e o envolvimento da equipe em um único objetivo, a excelência no atendimento.

#### **4 Hostels ou Albergues da Juventude**

Segundo Andrade (2004) os *hostels* foram criados no intuito de servir às metas do turismo social e oferecem hospedagem aos seus associados sem discriminação de idade.

Funcionam em mais de 60 países, segundo normas e regulamentos locais e atuam tanto para estadas prolongadas como para simples pernoite. A qualidade e os aspectos de sua construção variam de acordo com o nível socioeconômico do país ou da região em que se situam. No entanto, a alimentação que oferecem é de boa qualidade e a diária bem mais barata que nos estabelecimentos hoteleiros aos quais se assemelham e com os quais competem, indevidamente (ANDRADE, 2004, p. 59).

O autor explana que o primeiro albergue da juventude surgiu em 1909 em um castelo na cidade de Altena, na Alemanha e, em 1935, fez-se necessário a criação da *International Youth Hostel Federation*, com o objetivo de padronizar o atendimento das várias associações que expandiram pelo continente europeu. No Brasil os albergues da juventude foram inseridos a partir de 1971 quando na cidade



do Rio de Janeiro foi criada a Federação Brasileira de Albergues da Juventude (FBAJ), concomitantemente na cidade de São Paulo criaram a Associação Paulista de Albergues da Juventude (APAJ); a FBAJ é vinculada à Associação de Albergues da Juventude da América Latina e da Europa (AAJALE). Os albergues da juventude brasileiros somente receberam apoio do Instituto Brasileiro de Turismo (Embratur) em 1985 que estimulou os órgãos oficiais de turismo a cooperarem na fundação e funcionamento das associações estaduais.

No Brasil, o primeiro albergue da juventude foi instalado em 1961 no bairro de Ramos, na cidade do Rio de Janeiro, pelo casal de educadores Joaquim e Ione Trota, após terem se hospedado em um *hostel* na França, em 1956. O albergue brasileiro foi intitulado Residência Ramos e permaneceu em atividade no período de 1965 a 1973. No estado de São Paulo nesta mesma época funcionavam dois albergues, um situado na capital e o outro na cidade de Campos do Jordão; ambos foram fechados pelo governo militar sob a acusação de “reunir jovens universitários”.

Atualmente, na cidade de São Paulo conta-se com cinco albergues filiados a *Hostelling International* na região cosmopolita; no interior da cidade de São Paulo há albergues em Brotas, onde o grande atrativo é o turismo de aventura; Campos do Jordão, grande centro turístico; em São Luiz do Paraitinga, grande pólo histórico-cultural e em Águas de São Pedro, cidade que oferece uma infinidade de atividades, desde o turismo de aventura como as atividades de arvorismo, caminhadas, balneários termais, centros culturais, parques temáticos e uma diversidade de atividades para acolher viajantes com os mais variados gostos e interesses. Há albergues no litoral norte e litoral sul, aptos a atender as mais diversas necessidades e sonhos: Boissucanga; Camburí; Guarujá; Ilha Bela; Maresias; Peruíbe, São Vicente e Ubatuba.

No Brasil são 90 *hostels* filiados às marcas *Hostelling International* e Albergues da Juventude são representados pela Federação Brasileira de Albergues da Juventude, sendo, portanto, necessária sua autorização para a abertura de um *hostel*, que deverá atender alguns critérios: localizar-se em cidades que possuam atrativos turísticos; o imóvel situar-se em local de fácil acesso, além de ser construído ou adaptado exclusivamente para utilização permanente do *hostel*; recepção 24h e sistema de reserva.

Quanto à estrutura deverá comportar no mínimo quarenta leitos, quartos coletivo, de casal e familiar, lavanderia e duas cozinhas, uma aberta aos hóspedes e a outra de uso exclusivo do *hostel*. Os serviços mínimos oferecidos devem incluir café da manhã e roupas de cama, armários individuais, aluguel de toalhas, fornecimento de informações turísticas da região e comercialização das carteiras de alberguistas.

Os princípios da filosofia do movimento alberguista internacional deverão ser seguidos: espírito de solidariedade, ausência de preconceitos, participação, integração de pessoas e culturas; o cumprimento dos valores das diárias estabelecidos pela Federação Brasileira dos Albergues da Juventude, sendo que os mesmos podem apresentar variações em períodos sazonais, carnaval, *reveillon* e para sócios e não sócios.

Juntos os *hostels* somam mais de 4 mil em 90 países, contando com 4 milhões de associados filiados à *Hostelling International* e seguem os mesmos padrões de qualidade garantindo aos hóspedes: conforto, higiene, segurança e bom preço além do comprometimento de preservação ambiental como proteção da natureza através do consumo responsável e preservação de recursos, reciclagem, eliminação de resíduos e educação ambiental.

Em 1 de abril de 2003 os *hostels* foram transformados em “Centros de Cultura de Paz” pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) através de um “*memorandum*” que representa o reconhecimento das ações colaborativas para a formação do ser humano que a *Hostelling International* vem desempenhando através dos anos. No dia 21 de setembro comemora-se o Dia Mundial da Paz da *Hostelling International*.

## **5 Análise da Demanda**

Para identificar o perfil do hóspede e a aceitação da comunidade local para o novo negócio é necessário que haja a pesquisa de mercado.

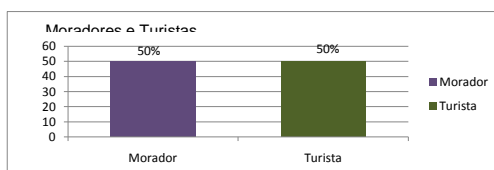
Foram utilizadas como método de coleta de dados, os questionários, onde foi elaborado perguntas, sendo possível perceber o público que frequenta os *hostels*, quando viaja, os que têm vontade de conhecer e, principalmente, aqueles que ainda têm preconceito com a palavra: albergues.

A intenção não foi somente chamar aqueles que já se hospedam em *hostels*, mas sim, divulgar e mostrar o que é e o que pode ser o *hostel* no Brasil, principalmente para aqueles que ainda não conhecem suas regras e funcionamento.

Por fim, foram questionados dos locais onde se hospedaram e o que se pensa sobre os albergues (internacionais e nacionais).

## 5.1 Análise da Demanda Potencial

**Gráfico 1: Questionários Aplicados para Moradores e Turistas**



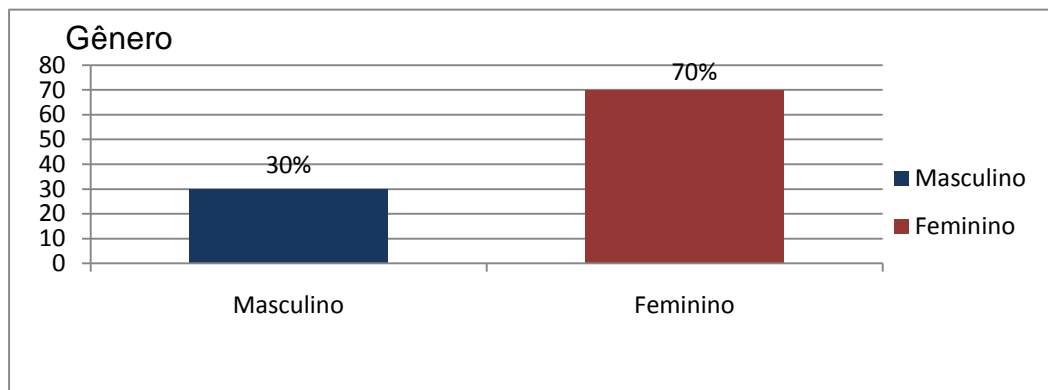
**Fonte: Construção das Autoras**

Para manter o equilíbrio no resultado das pesquisas, foram aplicados 50% dos questionários a turistas e 50% aos moradores da região de São Paulo.

Para aplicação dos questionários foram utilizados dois métodos: um, o próprio entrevistado preencheu o questionário e outro, um pouco mais formal, onde os questionários foram aplicados verbalmente e os entrevistadores tomaram nota do que era dito.

O método de pesquisa variou de acordo com o local onde os questionários estavam sendo aplicados.

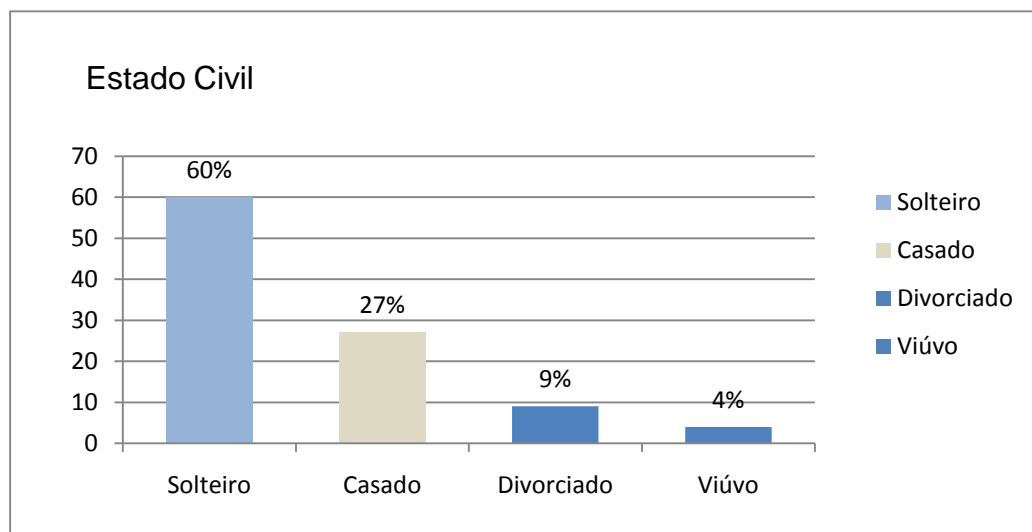
**Gráfico 2: Divisão dos Questionários por Gênero**



Fonte: Construção das Autoras

Como é possível verificar a cima, grandes partes das pessoas entrevistadas foram do sexo feminino, ressaltando que os questionários foram aplicados também por mulheres.

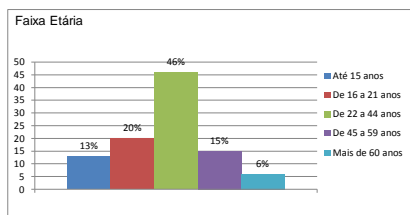
Gráfico 3: Estado Civil



Fonte: Construção das Autoras

É possível perceber que a maioria dos entrevistados é composta por solteiros, lembrando que 50% destes são turistas, em seguida encontramos alguns casais, mas que ainda não é maioria nos *hostels*.

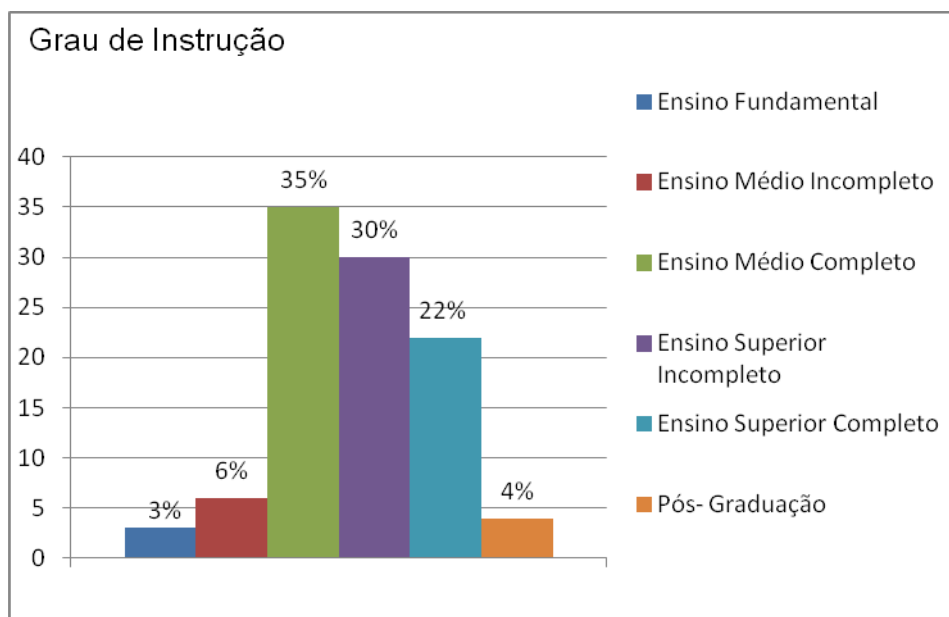
Gráfico 4: Faixa Etária



**Fonte: Construção das Autoras**

Os questionários foram aplicados em grande maioria para a faixa etária de 22 a 44 anos, sendo que estes foram mais receptivos que os jovens menores de 15 anos, aposentados e executivos.

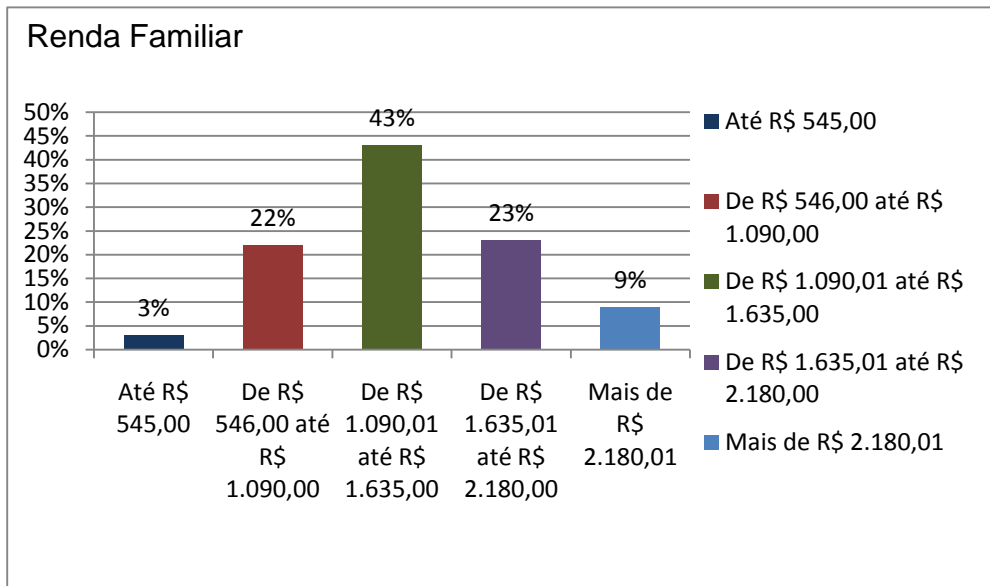
**Gráfico 5: Grau de Instrução**



**Fonte: Construção das Autoras**

A minoria dos questionários foi aplicada aos que estão cursando a pós-graduação e aos que não chegaram a concluir o ensino médio.

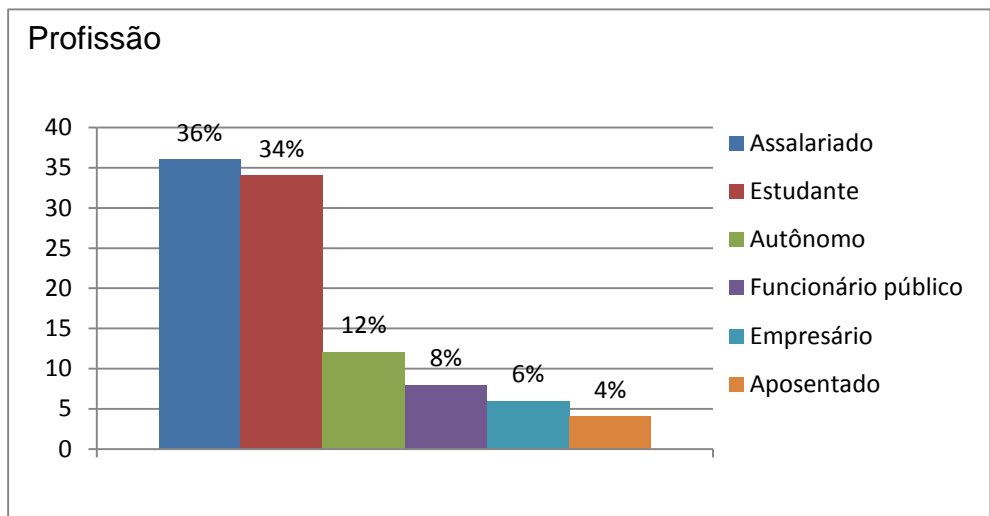
**Gráfico 6: Renda Familiar**



Fonte: Construção das Autoras

A maioria dos entrevistados recebem até 3 salários mínimos, e são seguidos por quem recebe até 2 e 4 salários.

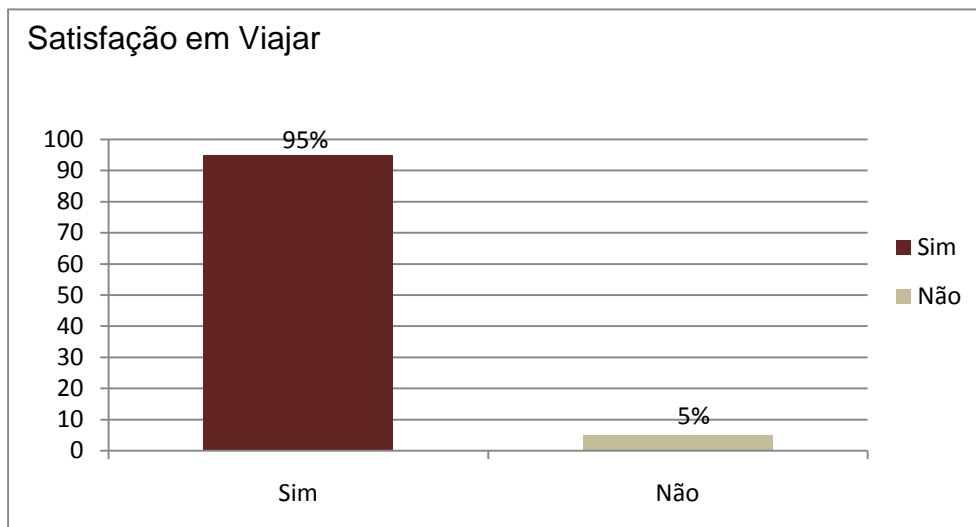
Gráfico 7: Profissão



Fonte: Construção das Autoras

Entre assalariados e estudantes estão 70% dos entrevistados, os outros 30% dividem-se em autônomos, funcionários públicos, empresários e aposentados.

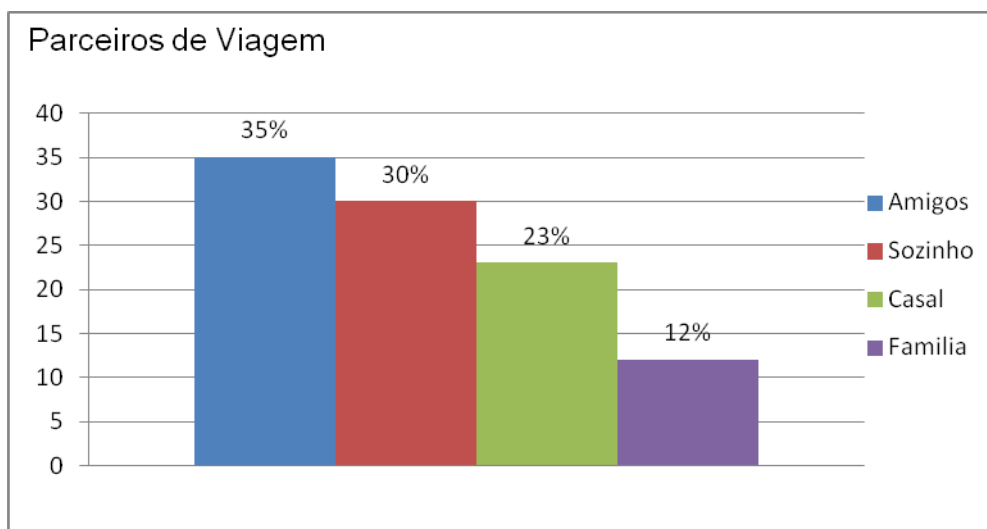
Gráfico 8: Satisfação em Viajar



Fonte: Construção das Autoras

Entre os entrevistados apenas 5% não sentem prazer em viajar, variando as idades e o grau de instrução.

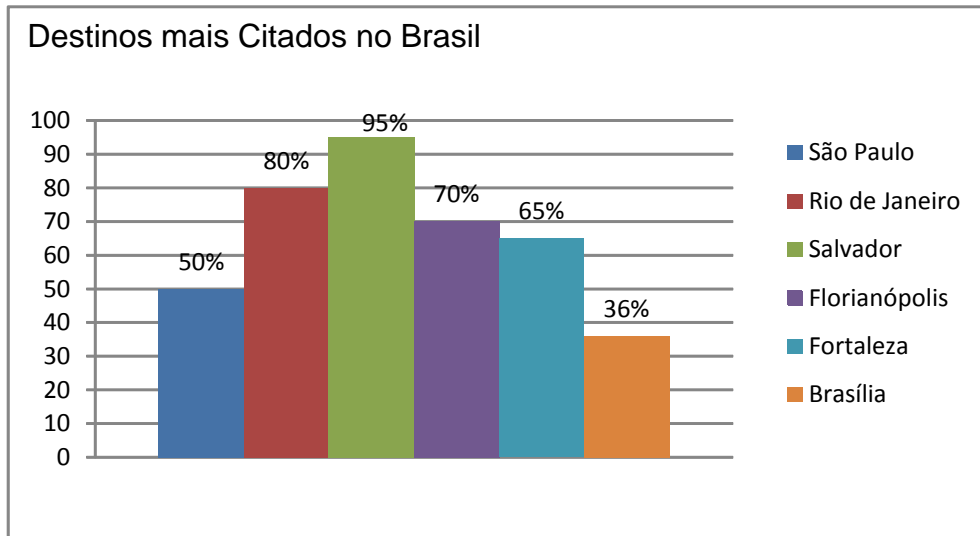
Gráfico 9: Parceiros de Viagem



Fonte: Construção das Autoras

Os 12% que costumam viajar em família, ficam normalmente hospedados em hotéis e pousados, já, entre os que viajam sozinhos, entre amigos e em casal, variou muito entre hotéis, pousadas, *hostels* e casa de parentes e amigos.

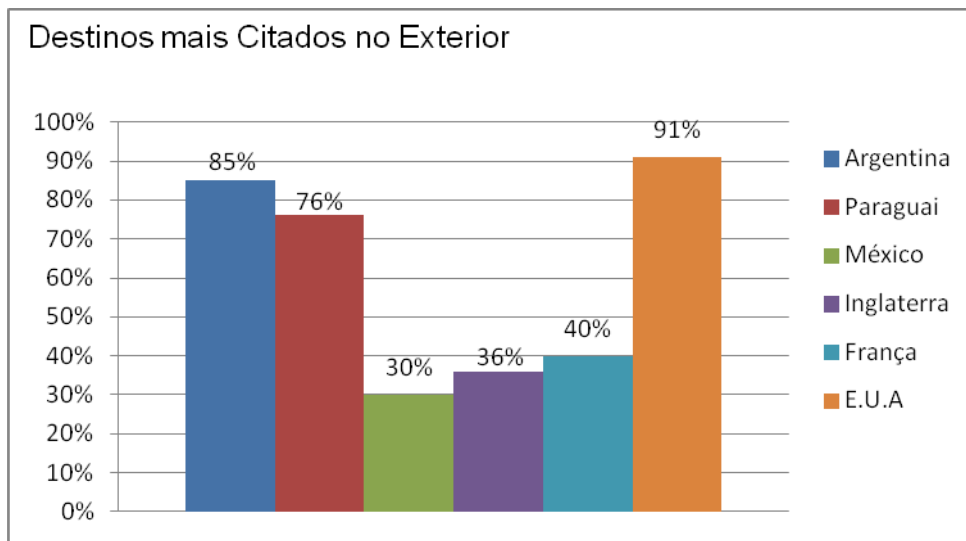
Gráfico 10: Destinos mais Citados no Brasil



**Fonte: Construção das Autoras**

Quando questionados sobre os locais que gostaria de conhecer ou que já conheceu no Brasil, os mais citados foram: Salvador, Rio de Janeiro, Florianópolis, Fortaleza, São Paulo e Brasília.

**Gráfico 11: Destinos mais Citados no Exterior**

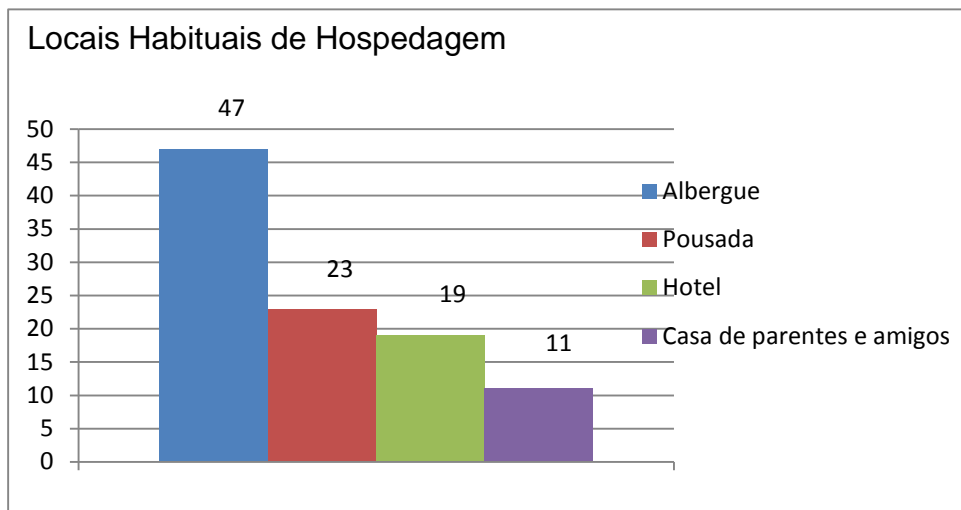


**Fonte: Construção das Autoras**

No exterior, o país mais citado, com 91%, foi os Estados Unidos e com 85%, a Argentina, além de França, Paraguai, México e Inglaterra que também foram bastante citados.

**Gráfico 12: Locais Habituais de Hospedagem**



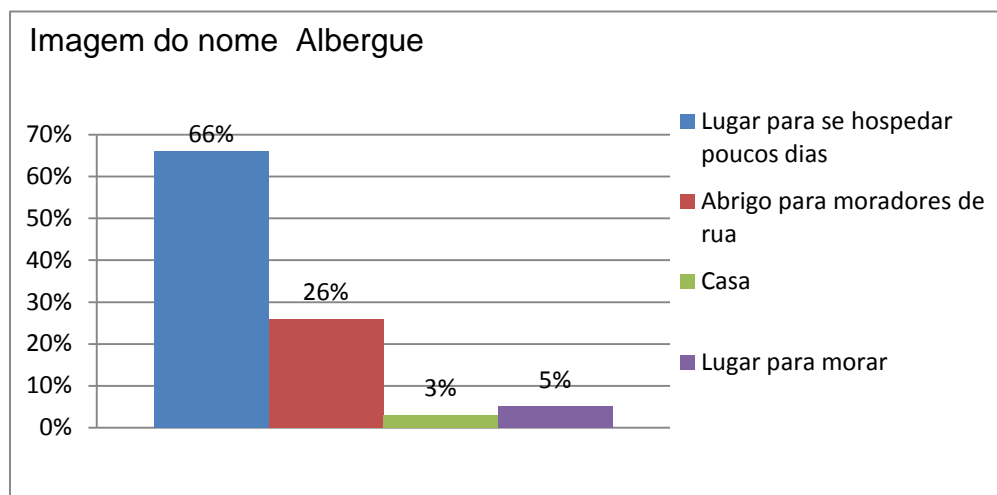


**Fonte: Construção das Autoras**

Grande parte dos questionários foi aplicada dentro de *hostels*, na capital de São Paulo, o que justifica 47% dos entrevistados responderem que esse é seu principal meio de hospedagem quando viaja.

Dentre os que não foram entrevistados nos *hostels*, apenas 12% responderam que se hospedariam por curiosidade e para conhecer.

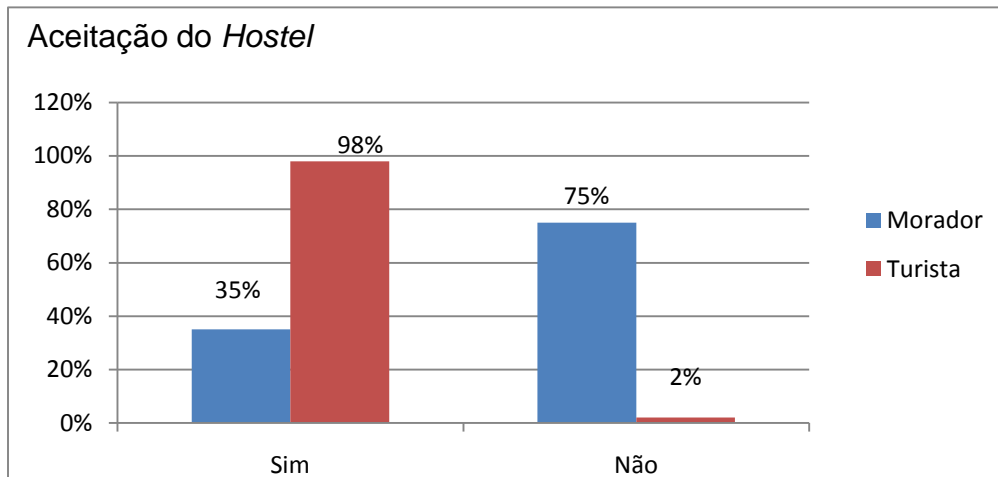
**Gráfico 13: Pensamento com a Palavra Albergue**



**Fonte: Construção das Autoras**

Na maioria dos questionários aplicados, souberam explicar o significado dos Albergues para turista, e quando perguntado sobre os *hostels* esse percentual ainda aumentou.

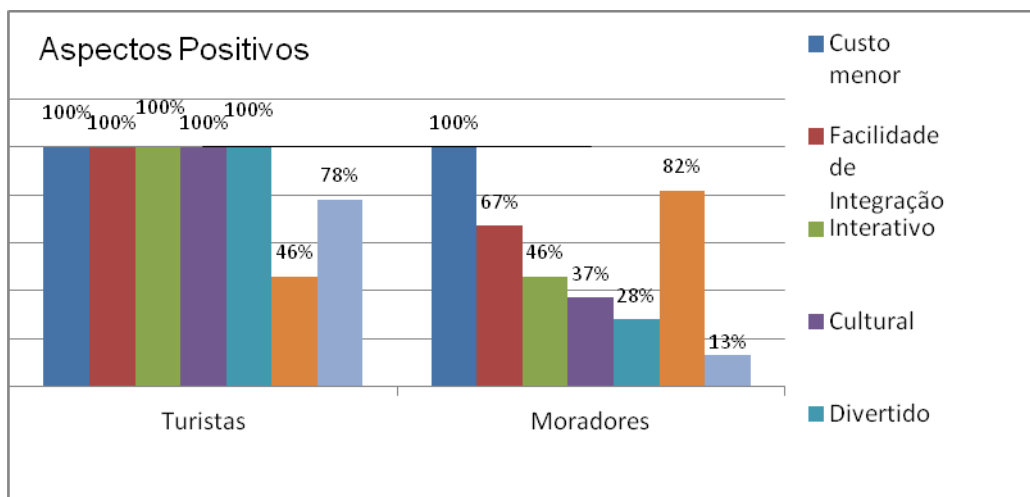
**Gráfico 14: Ficaria Hospedado em um *Hostel*?**



**Fonte: Construção das Autoras**

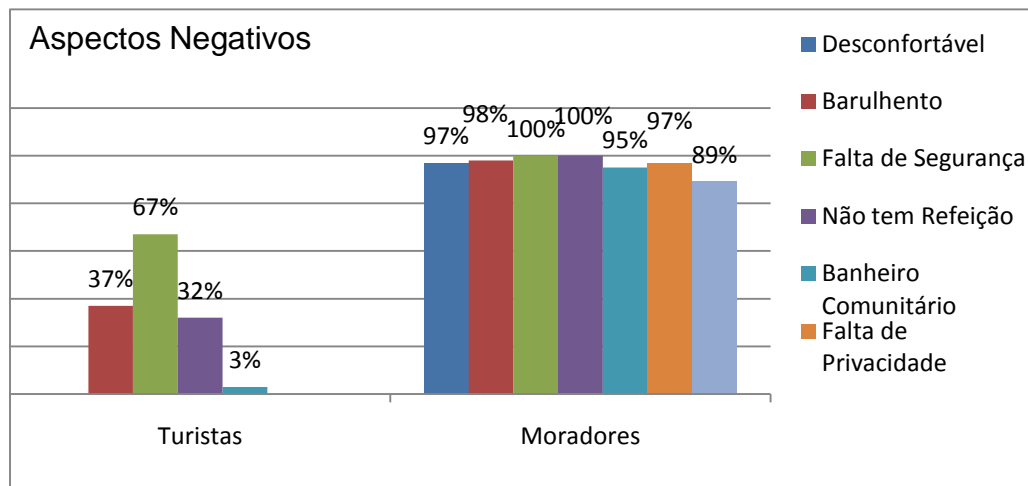
Os moradores da cidade de São Paulo mostraram-se desinteressados no *hostel* como meio de hospedagem, principalmente para ficar aqui na capital, porém, os turistas são bastante receptivos a opção.

**Gráfico 15: Pontos Fortes**



**Fonte: Construção das Autoras**

**Gráfico 16: Pontos Fracos**



**Fonte: Construção das Autoras**

Por meio das pesquisas aplicadas é possível perceber que para grande parte dos turistas, os *hostels* possuem mais pontos positivos do que negativos, apesar de terem citado, barulho e falta de segurança como pontos a melhorar.

Já, para os moradores da cidade de São Paulo, os *hostels* são vistos como uma opção, principalmente por questões financeiras, e não foi possível notar em grande parte dos moradores de São Paulo o interesse e conhecimento nesse tipo de hospedagem. Um aspecto notado é a falta do trabalho de *marketing* e divulgação desse meio de hospedagem, principalmente aqui no Brasil, pois quando informadas, a maioria das pessoas se mostraram receptivas à ideia de se hospedar em *hostels*.

## 6 Considerações Finais

Os *hostels* são ainda um meio de hospedagem pouco conhecido entre os turistas brasileiros, principalmente pela divulgação escassa quando comparada a outros meios, como hotéis e pousadas. O público considerado mais pertinente ainda são os jovens que aceitam bem os ambientes mais simples e preferem não exceder nos gastos.

A maioria dos turistas jovens que foram ouvidos, no qual já utilizam este tipo de hospedagem, revelou ter adquirido o hábito de se hospedar em *hostels* após recomendações de amigos, no entanto o público mais adulto passou a se hospedar após as experiências nos *hostels* internacionais. Outro dado apontado é quanto ao

preconceito relacionado a este meio, que segue na contramão aos princípios da filosofia do movimento alberguista internacional que prega a ausência de preconceitos, espírito de solidariedade, participação e integração de pessoas e culturas.

Como citado anteriormente o público mais assíduo dos *hostels* são os jovens e estudantes, nota-se que uma boa estratégia de *marketing* pode mudar este quadro atendendo a outros nichos de mercado, como idosos que cada vez mais aproveitam as oportunidades do turismo, famílias, público LGBT e executivos.

Os estabelecimentos associados à *Hostelling International* seguem os padrões internacionais em conforto, segurança e o favorecimento da troca de experiências pessoais e culturais. O incentivo por parte do governo em relação a este modelo de hospedagem no Brasil é ineficiente, comparado a outros países, estes contribuem de maneira significativa para a economia local.

## 7 Referências

ALBERGUES. **Informações**. Disponível em:

<[http://www.albergues.com.br./sitenovo/guia\\_05.pdf](http://www.albergues.com.br./sitenovo/guia_05.pdf)>. Acesso em: 29 ago. 2011.

ANDRADE, José Vicente. **Turismo**: fundamentos e dimensões. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

CASTELLI, Geraldo. **O hotel como empresa**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 1982.

DIAS, Reinaldo. **Introdução ao turismo**. Paulo: Atlas, 2005.

EMBRATUR. **Notícias**. Disponível em: <<http://www.turismo.gov.br>>. Acesso em: 27 ago. 2011.

Estadão. **Atualidades**. Disponível em: <<http://www.Estadão.com.br>>. Acesso em: 29 ago. 2011.

MACHADO, Adriana. Federação de Albergues da Juventude lança carteira do jovem mochileiro. **Jornal de Turismo**, São Paulo, 16 jul. 2011.

MARTINELLI, José Celso. **Turismo**: como aprender, como ensinar. 3ª ed. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

# ENVELHECIMENTO POPULACIONAL: PANORAMA E PERSPECTIVAS A LONGO PRAZO

Jacira Guiro Marino<sup>1</sup>

## RESUMO

Este trabalho aborda o elevado crescimento da população idosa no Brasil. O impacto das mudanças resultantes da transição demográfica e epidemiológica do século XX se traduziu num aumento progressivo da população idosa modificando as pirâmides populacionais dos países. Projeções da Organização Mundial de Saúde estimam que em 2025 o Brasil estará entre os dez países com as maiores populações idosas. O aumento da expectativa de vida globalizado e as projeções para as próximas décadas indicam a necessidade de discutir e implantar políticas públicas econômicas e sociais efetivas para a melhoria nas condições de vida da população idosa.

**Palavras-Chave:** Idoso, Envelhecimento Populacional, Políticas Públicas.

## POPULATION AGING: OVERVIEW AND LONG TERM PROSPECTS

## ABSTRACT

This paper addresses the high growth of the elderly population in Brazil. The impact of changes resulting from demographic and epidemiological transition of the twentieth century resulted in a progressive increase of the elderly population by modifying the population pyramids of countries. Projections by the World Health Organization estimated that in 2025, Brazil is among the ten countries with the largest elderly populations. The increase in life expectancy globalized and projections for the coming decades indicate the need to discuss and implement policies for effective economic and social improvement in the living conditions of the elderly population.

**Keywords:** Elderly, Population Aging, Public Policy.

---

<sup>1</sup> Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (COPPE/UFRJ). Docente da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. São Paulo/SP. Email: jaciraguiro@yahoo.com.br

## **1 Introdução**

O envelhecimento populacional é um fenômeno mundial. Estudos sobre o envelhecimento das populações e de seus aspectos determinantes apontam para a realidade de que o homem está vivendo mais e a longevidade, sem dúvida, é uma das características do nosso tempo.

O aumento da expectativa de vida globalizado pode ser considerado uma das maiores conquistas da humanidade.

Face ao elevado crescimento da população idosa no mundo, temas relacionados ao envelhecimento tem sido constante alvo de estudos. É inegável que o prolongamento dos anos vividos sempre fez parte dos anseios da humanidade, porém um grande desafio será se adaptar a esta nova situação, garantindo qualidade de vida e dignidade para esta população.

A sociedade toda será afetada pelo envelhecimento populacional, fenômeno de dimensão multidisciplinar com impactos em escala crescentes no tocante aos aspectos econômicos, cultural, político e de saúde.

No Brasil, a população idosa, considerada pela Lei 8.842/94 (Política Nacional do Idoso), é composta pelos indivíduos com 60 anos e mais, assim como ocorre em países em desenvolvimento. Nos países desenvolvidos, a população idosa é composta de indivíduos com 60 anos e mais.

Ao longo dos últimos 50 anos, a população brasileira quase triplicou: passou de 70 milhões, em 1960, para 190,7 milhões, em 2010. O crescimento do número de idosos, no entanto, foi ainda maior. Em 1960, 3,3 milhões de brasileiros tinham 60 anos ou mais e representavam 4,7% da população.

Em 2000, 14,5 milhões, ou 8,0% dos brasileiros, estavam nessa faixa etária. Na última década, o salto foi grande e em 2010 a representação idosa passou para 10,8% da população (20,5 milhões). De acordo com previsões estatísticas da Organização Mundial de Saúde (OMS) até o ano de 2025, este percentual será da ordem de 25%, representando mais de 32 milhões de idosos.

## **2 A Transição Demográfica e Epidemiológica**

Constata-se, no entanto, que este processo de transição demográfica apresenta características diferenciadas entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, tendo ocorrido de forma lenta e gradual nos primeiros, permitindo que fossem criadas políticas públicas específicas para este segmento. Já nos países em desenvolvimento este fenômeno ocorreu de forma rápida, superpondo etapas e sem tempo para se adaptar às necessidades demandadas, tornando-se um desafio responder rapidamente a esta demanda crescente com recursos escassos.

Esta passagem de uma situação de alta fecundidade e alta mortalidade para uma de baixa fecundidade e cada vez mais baixa mortalidade favoreceu a população brasileira e vem se traduzindo num aumento progressivo da população idosa (Silvestre et al. 1996). Porém, nesse novo cenário, surgiram implicações no panorama epidemiológico gerando demandas específicas de cuidados dirigidos a população idosa, que responde às alterações do progresso de envelhecimento de maneira diversificada, levando-se em consideração a classe social e o gênero, entre outros.

No início do século XX observou-se um nítido processo de envelhecimento nos países desenvolvidos da ordem de 54%, enquanto que nas nações em desenvolvimento, nas últimas décadas, em especial no período de 1970 a 2000, o crescimento observado atingiu 123%. Mudanças significativas aconteceram no final do século passado associadas a fecundidade, a melhora nos cuidados de saúde e a mudanças demográficas e epidemiológicas.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) publicou em 2002, documento voltado para os governos e os setores não-governamental, acadêmico e privado, estabelecendo os novos paradigmas para enfrentar os desafios associados a uma população em processo de envelhecimento. De forma geral, estes órgãos não são contemplados pelas políticas públicas voltadas para a população idosa.

A OMS introduziu o termo “envelhecimento ativo” para expressar que não basta acrescentar anos de vida, se ele não for acompanhado de políticas e programas que promovem saúde física e mental, dignidade, relações sociais, reconhecimento dos direitos humanos e assistência, tão importantes para a manutenção da autonomia e independência durante o processo de envelhecimento.

### **3 A Realidade Brasileira**

Na realidade brasileira, o envelhecimento populacional vem crescendo devido a redução nas taxas de fecundidade, sobretudo a partir das décadas de 1970 e 1980, da diminuição gradativa das taxas de mortalidade e do aumento da expectativa de vida (CARVALHO; GARCIA, 2003), além de fatores demográficos como a queda gradual e progressiva na taxa de nascimentos e da mortalidade infantil, a implantação de políticas de saúde, a melhoria nas condições médico-sanitárias e uma melhoria nas condições diagnósticas e terapêuticas.

Contudo, o aumento da expectativa de vida, apesar de ser extensivo a ambos os sexos, não ocorre de modo uniforme. É maior no sexo feminino, gerando o fenômeno da “feminização” da velhice (BERQUÓ, 1999), pois as mulheres vivem em média cinco a sete anos mais que os homens (NETTO; YUASO; KITADAI, 2005).

Ao analisar o processo de transição demográfica e epidemiológica ocorrido no Brasil observa-se uma grande semelhança com o processo de transição dos países da América Latina, ao contrário do comportamento observado nos países desenvolvidos.

As pirâmides populacionais do Brasil e da América Latina, segundo projeções do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, mostram claramente um abaulamento no formato da pirâmide ocorrido com o passar das décadas, representando uma diminuição das faixas etárias mais jovens e o aumento das faixas etárias mais velhas, conforme Gráfico 1.

Observa-se uma base alargada nos anos de 1950 a 1970, com poucas pessoas atingindo o ápice da pirâmide, configurando um país de jovens. De 1990 a 2000 há um estreitamento da base e uma maior proporção de pessoas atingindo seu ápice.

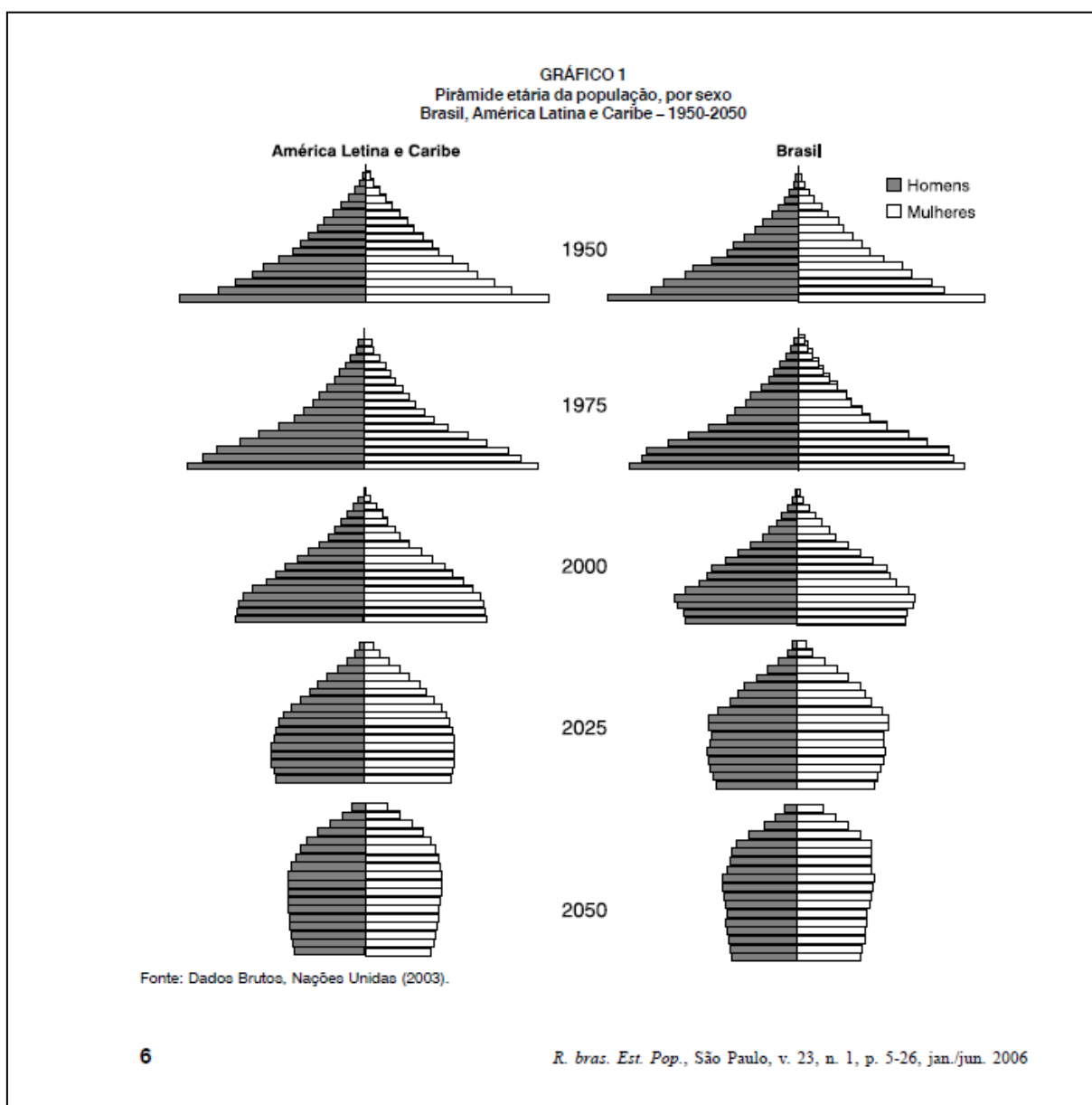
Nas projeções de 2025 e 2050, a tendência é de transformar ainda mais, assumindo a forma de um “barril”, semelhante aos países que já sofreram o processo de envelhecimento populacional.

Atualmente, não se pode mais dizer que o Brasil seja um país jovem, já que a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera uma população envelhecida quando a proporção de pessoas com 60 anos ou mais atinge 7% com tendência de crescimento.



Gráfico 1

Evolução da População Brasileira por Grupos Etários em 1950, 1970, 1990, 2000, 2025, 2050

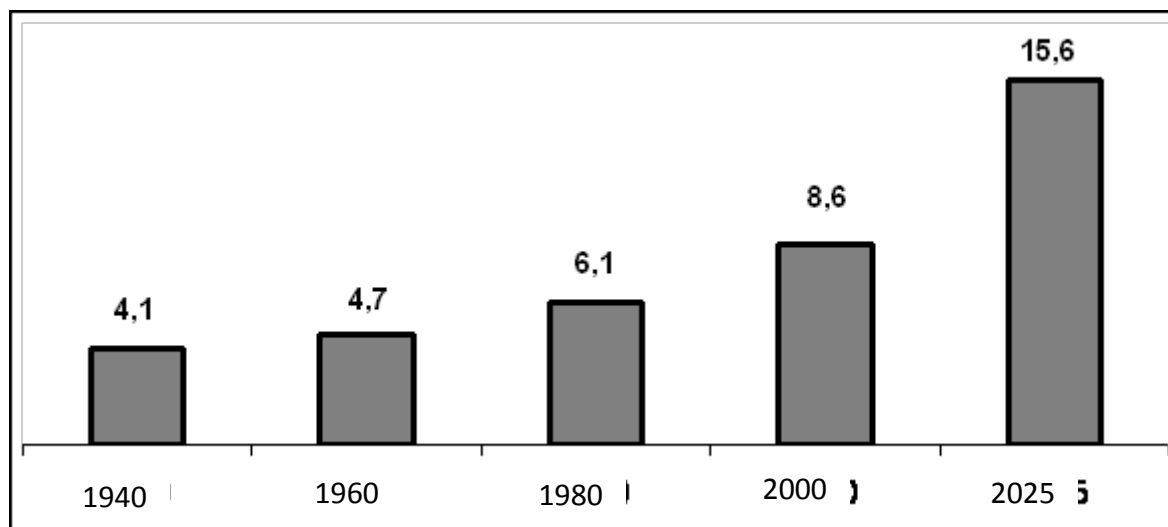


**FONTE: Revista Brasileira de Estudos Populacionais, v. 23, n. 1, jan./jun. 2006**

Atualmente, não se pode mais dizer que o Brasil seja um país jovem, já que a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera uma população envelhecida quando a proporção de pessoas com 60 anos ou mais atinge 7% com tendência de crescimento.

O Gráfico 2 apresenta a evolução da população idosa brasileira nas últimas décadas. Pode-se observar que a tendência de crescimento da população de idosos de uma década para a próxima foi de 9%, 30%, 41%, 81%, respectivamente.

**Gráfico 2**  
**Porcentagem de Idosos na População Brasileira de 1940 a 2000 e Previsão para 2025**



Fonte: IBGE, 2002.

De acordo com as projeções da OMS, entre 1940 e 2025, a população de idosos no país crescerá dezesseis vezes contra cinco vezes a população total, o que nos colocará, em termos absolutos, como a sexta população de idosos do mundo (WHO, 2005). Projeções da Organização Mundial de Saúde estimam, ainda, que entre os dez países com maior população idosa em 2025, cinco serão países em desenvolvimento, incluindo o Brasil.

#### **4 Considerações Finais**

O envelhecimento da população brasileira está ocorrendo a ritmo maior do que aquele ocorrido nos países do Primeiro Mundo, principalmente pelo fato de eles terem iniciado sua transição da fecundidade ainda no século XIX e também porque antes do início do processo, eles já conviviam com populações menos jovens, por nunca terem experimentado níveis tão altos de fecundidade quanto o Brasil.

A velocidade da mudança na estrutura etária brasileira cria oportunidades para o enfrentamento de alguns problemas básicos, principalmente relacionados às

crianças e jovens, porém coloca novos desafios, gerados pelo envelhecimento de sua população. O fenômeno de envelhecimento demográfico e as demandas sociais específicas dele decorrentes estão se tornando um tema privilegiado de investigação acerca das consequências que se farão sentir, uma vez que um novo olhar parece ter se constituído sobre a velhice, nas duas últimas décadas do século XX clamando pela urgência da discussão dos problemas e dos arranjos familiares e sociais que se farão necessários.

É fundamental o reconhecimento de que o simples fato de ser velho não impede de exercer plenamente seu arbítrio, de acordo com seus princípios e valores. É urgente a implantação de políticas públicas econômicas e sociais efetivas que geraram melhorias nas condições de vida, especialmente em relação à saúde e que sejam capazes de oferecer uma proteção social efetiva para a população idosa, permitindo um envelhecimento bem-sucedido, pois não basta aumentar os anos vividos se eles não tiverem qualidade.

O desafio é encontrar maneiras de se comemorar essa grande conquista, que é o fato de um número maior de pessoas estar vivendo mais tempo. Não devemos deixar que esse sucesso torne-se um problema.

## 5 Referências

BERQUÓ, E. Considerações sobre o envelhecimento da população brasileira. In: Neri, A. L.; DEBERT, G. G. **Velhice e sociedade**. Campinas: Papyrus, 1999.

BRASIL. **Lei 8.842, de 4 de janeiro de 1994**. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Brasília: Presidência da República/Casa Civil, 1994. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8842.htm)>. Acesso em: 12 mai. 2012.

CARVALHO, J. A. M.; GARCIA, R. A. O envelhecimento da população brasileira: um enfoque demográfico. **Cadernos de Saúde Pública**. 2003.

NETTO, M. P.; YUASO, D. R.; KITADAI, D. R. Longevidade: desafio no terceiro milênio. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 29, n. 4, out./dez. 2005.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. World Health Organization. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.

# PRESSUPOSTOS FUNDAMENTAIS DA RELAÇÃO ESCOLA, TRABALHO E CAPITALISMO

Gisele Kemp Galdino Dantas<sup>1</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa bibliográfica teve como objetivo o aprofundamento da questão escola e trabalho no capitalismo. Nosso trabalho orientou-se, em um primeiro momento, para a análise da escola como preparadora de recursos humanos para a produção capitalista. Além disso, julgamos esclarecedor destruirmos a visão do Estado como um árbitro imparcial das relações sociais. Ao contrário, procuramos explicitar como ele é articulado com os interesses e valores burgueses. Dessa constatação fomos levados a estudar a teoria do Capital Humano, que revigorada, serve de argumento para o individualismo tão prezado pelos neoliberais. No segundo momento, propusemo-nos a analisar a escola como instrumento de conscientização na luta de classes. Por fim, na conclusão buscamos ressaltar que há dois polos antagônicos em Educação: ou se opta por um discurso neoliberalista, com um discurso por adequação do ensino à competitividade do mercado e produtividade ou se opta por explicitar criticamente as relações sociais de produção da sociedade burguesa.

**Palavras-Chave:** Educação, Neoliberalismo, Trabalho, Conscientização.

## KEY ASSUMPTIONS REGARDING THE SCHOOL, WORK AND CAPITALISM

## ABSTRACT

This literature review aimed to develop the issue school and work in capitalism. Our work was guided, in the first instance, for the analysis of the school as preparer of human resources for capitalist production. Furthermore, we believe enlightening destroy the vision of the state as an impartial arbiter of social relations. Rather, we seek to explain how it is articulated with the interests and bourgeois values. From this observation we were led to study the theory of human capital, which reinvigorated, serves as argument to the individualism so prized by neoliberals. In the second phase, we proposed to examine the school as an instrument of awareness in the class struggle. Finally, in the conclusion we seek to emphasize that there are two antagonistic poles in Education: or opts for a neo-liberal discourse, with a speech by tailoring teaching to market competitiveness and productivity or choose to explain critically the social relations of production in bourgeois society.

**Keywords:** Education, Neoliberalism, Work, Awareness.

---

<sup>1</sup>Doutoranda e Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (FFC/UNESP). Docente no curso de Pedagogia da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. Email: giselekemp@hotmail.com.

## **1 Introdução**

Esta pesquisa bibliográfica teve como objetivo o aprofundamento na questão escola e trabalho no capitalismo neoliberalista. Nosso trabalho orientou-se, em um primeiro momento, para a análise da escola como preparadora de recursos humanos para a produção capitalista. Para isso, procuramos demonstrar que a atual legislação de ensino atrelou a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o trabalho.

No segundo momento, propusemo-nos a analisar a escola como instrumento de conscientização na luta de classes. Procuramos então traçar um “perfil” da escola, do profissional e do educando que interessam a esse tipo de sociedade.

Por fim, na conclusão, buscamos ressaltar que há dois pólos antagônicos em Educação: ou se opta por um discurso neoliberalista, com um discurso por qualidade (envolvendo responsabilização punitiva e modelo empresarial), adequação do ensino à competitividade do mercado e produtividade, mas que na verdade esconde a aliança entre escola e a ideologia dominante, ou se opta por explicitar criticamente as relações sociais de produção da sociedade burguesa, e daí surge a luta por uma escola para o povo.

## **2 A Escola Ligada aos Interesses do Capital**

Já não é recente a afirmação de que a escola é um local onde as crianças são doutrinadas ao papel que devem desempenhar na sociedade de classes. A teoria marxista atribui à educação o papel de adaptadora das relações sociais existentes – que asseguram aos filhos da classe dominante os privilégios e amolda a classe oprimida às condições de sua existência (SALM, 1980, p.34).

A educação brasileira da atualidade, cujos mentores são os humanistas do Banco Mundial, revela mais do que nunca a vinculação entre Educação e Capitalismo.

### **2.1 Pressupostos Fundamentais da Relação Escola e Trabalho no Capitalismo**

Examinando documentos normativos da educação no Brasil percebemos a nítida vinculação da educação com o mundo do trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, estabelece que a educação deverá vincular-se ao

mundo de trabalho e à prática social (Artigo 1º, parágrafo 2º). Além disso, afirma que uma das finalidades da escola é a qualificação para o trabalho (Artigo 2º).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Terceiro e Quarto Ciclos – Temas Transversais, enfoca-se o trinômio Escola, Trabalho e Consumo<sup>2</sup>. A Escola é vista como:

[...] uma organização que trabalha com uma tarefa específica e que com seu trabalho, prepara futuros trabalhadores [...] Na discussão sobre a relação entre escola e trabalho o que se afirma é que garantir aos alunos sólida formação cultural, favorecendo o desenvolvimento de atitudes e habilidades de cooperação, solidariedade e justiça, contribui para a inserção no mercado de trabalho (BRASIL, 1998, p. 344).

Já nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio fala-se da importância da escolaridade em função das novas exigências do mundo de trabalho. Nessa perspectiva a escola deverá preparar o educando para “a sua integração ao mundo de trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção do nosso tempo”(BRASIL, 1999, p. 22).

Enfim, negar a relação entre escola e trabalho é impossível, pois “a retórica neoliberal atribui um papel estratégico à educação e determina que a educação escolar deva atrelar-se à preparação para o trabalho” (MARRACH, 1996, p.46).

Assim, é esperado que a escola se adeque à competitividade do mercado internacional. Gaudêncio Frigotto argumenta que:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital (FRIGOTTO, 1995, p. 26).

Essa ótica é a do neoliberalismo: “subordinar a prática educativa aos interesses do capital e tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários” (MARRACH, 1996, p.47).

Contudo, subordinar a escola ao capital é uma “faca de dois gumes” para o Capitalismo, pois “a raiz do problema da educação está na crescente desvinculação

---

<sup>2</sup> Nas sociedades de economia ditas livres, tais como as que fazem ajustes para entrarem na nova ordem mundial, “o bem-estar é identificado com o consumo, cada indivíduo tem a possibilidade de adquirir os bens que seu próprio esforço lhe permita” (BIANCHETTI, 2001, p. 90).

entre educação e trabalho” (SALM, 1980, p. 35). Não é possível a correspondência entre escolaridade e a certeza de um emprego:

Há uma contradição insolúvel entre o objetivo de democratização das oportunidades educacionais por um lado e a adequação ao mercado de trabalho por outro. Se atende ao primeiro, não atenderá ao segundo, pois o mercado requer o mínimo de educação para a maioria e o máximo para a minoria (SALM, 1980, p.36).

Não há dúvida que é da constatação dessa contradição que surge a luta para libertar a educação do “darwinismo social” e fazê-la uma ferramenta útil para a construção de um mundo melhor.

## **2.2 O Estado Dito Neutro**

O Estado pode ser visto como instrumento que torna possível a dominação por meio da ideologia, que cumpre o papel de fazer o legal parecer legítimo, justo e bom para todos.

Para Odalia (1997, p. 33), no Brasil, Estado foi concebido como tarefa de uma minoria culta e esclarecida que deveria conduzir os destinos, orientando, corrigindo pela educação, pela força, a massa considerada incapaz e incompetente de se reconhecer e de reconhecer no projeto idealizado da camada dirigente seu destino.

Na realidade, há uma imposição da classe que possui o poder econômico, político e cultural. Segundo Odalia (1997):

Essa representação ou ficção aparece como resultado de relações sociais que permanecem aquém e além das condições reais dos indivíduos, acima dos interesses de classes e grupos sociais que formam a comunidade. Nenhuma hierarquia social, nenhuma diferenciação quanto à cor, quanto ao saber, quanto à riqueza. O estado é um ser diáfano, imparcial e sereno (ODALIA, 1997, p. 36).

Tal representação é legitimada quando os valores da classe dominante são acreditados como universais e neutros em relação aos grupos sociais da comunidade.

### **2.2.1 O Estado Neoliberal**

Se abandonarmos a ilusão de que o Estado é um ser diáfano e imparcial, podemos compreender a opção neoliberal por um estado mínimo, com a função de fiscalizar, emitir moedas e empréstimos. Sua função é “apenas assegurar o bom

funcionamento do mercado (leia-se dos interesses intercapitalistas”) (FRIGOTTO, 1984, p.107).

Em suma, “a ideia do Estado mínimo significa o estado máximo a serviço dos interesses do capital” (FRIGOTTO, 1995, p. 163). Para os neoliberais a economia é autorregulável, capaz de vencer as crises e, progressivamente, distribuir benefícios pela aldeia global, sem a necessidade de intervenção do Estado. Ademais, joga-se a responsabilidade de êxito ou de fracasso para o indivíduo, considerando-se que a igualdade de oportunidade aumenta a liberdade.

Segundo Friedman (apud BIANCHETTE, 2001, p. 91), “nem todas as mulheres poderiam ter as pernas de Marlene Dietrich, nem os homens a força de Mohamed Ali, do que conclui que cada um, individualmente, logre os melhores resultados”.

Portanto, as causas estruturais da sociedade capitalista que restringem as possibilidades dos indivíduos são desconsideradas. Partindo dessa análise podemos concluir que a reestruturação capitalista tem como aliado o Estado, que com a política de ajuste neoliberal (via descentralização, liberdade de mercado, competitividade, minimização da esfera pública) opta pela exclusão social via atrofiamento dos direitos sociais. Enfim, somos convidados a lamentar a anomia e a insensibilidade social a que chegamos.

### **2.3 A Escola que Interessa ao Neoliberalismo**

No discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança (MARRACH, 1996, p.45). A epígrafe de Marrach é apropriada para compreendermos que a função da escola para os neoliberais se reduz a formação de recursos humanos para a estrutura de produção. Os capitalistas necessitam dos “cognatariados” para competirem no mercado. Exige-se do trabalhador:

[...] boa formação geral, atento, leal, responsável, com capacidade de perceber um fenômeno em processo, não dominando, porém, os fundamentos científico-intelectuais subjacentes às diferenças técnicas produtivas modernas (REZENDE PINTO apud FRIGOTTO, 1995, p. 156).

Dessa forma, cabe ao indivíduo desenvolver-se para que possua tal perfil, pois assim, tornar-se-á “empregável”.



De acordo com Klein, o acesso ao trabalho passa a ter uma conotação individualista: cada um é responsável em qualificar-se para estar à altura das exigências do mercado. O indivíduo passa a ser empresário de si, e seu futuro dependerá de suas escolhas de qualificação (KLEIN, 2001, p. 104). Assim, o sistema explica as diferenças sociais, mostra-se imparcial e justo, pois a mobilidade social só depende do indivíduo<sup>3</sup>.

Diante disso, cabe a escola um importante papel para a legitimação dessa filosofia individualista através da doutrinação na ideologia oficial.

Outro aspecto importante a ser lembrado é que a escola neoliberalista, num raciocínio tecnicista, tem de ser negócio bem administrado. Equacionam-se assim, “problemas sociais, políticos e econômicos como problemas de gerência adequada e eficiente ou inadequada e ineficiente” (MARRACH, 1996, p. 52).

## **2.4 Educação do Futuro: Economicismo na Teoria do Capital Humano**

A modernização em curso na Educação do Brasil, financiada pelo Banco Mundial (disciplinador econômico do hemisfério sul), pretende incorporar a escola pública às leis do mercado. Um exemplo dessa ideia é o fornecimento de cupons para os pais que os trocarão nas escolas que julgarem melhor para seus filhos, isto é, teremos os “consumidores de educação”<sup>4</sup>. Eis a lógica do mercado para a educação.

Segundo Arapiraca, o conceito de capital humano foi desenvolvido a partir da década de 1960. Surgiu da observação de que economias “bem-sucedidas” eram resultado, entre outras coisas, de investimentos em seres humanos<sup>5</sup>(ARAPIRACA, 1982, p. 41).

---

<sup>3</sup> Tal ideia mostra-se incoerente, pois “o que é determinante vira determinado, pois a escolarização é determinante de renda e o acesso à escola, a permanência nela e o desempenho em qualquer nível, são explicados pela renda e outros indicadores que descrevem a situação econômica familiar”(FRIGOTTO, 1984, p. 51).

<sup>4</sup> Na Prefeitura de Maringá já foi implantada, a partir de 1990, a ideia dos “cupons”, de Milton Friedman, um dos papas do neoliberalismo. Experiência essa que o governo federal, através do MEC aplaude.

<sup>5</sup> Schultz estabelece cinco categorias de investimento humano: 1) recursos relativos à saúde e serviços, concebidos de maneira ampla de modo a incluir todos os gastos que afetam a expectativa de vida, vigor e a capacidade de resistência, e o vigor e a vitalidade de um povo; 2) treinamento realizado no local do emprego, incluindo-se os aprendizados à velha maneira organizados pelas firmas; 3) educação formalmente organizada em níveis elementar, secundário e de maior elevação; 4) programas de estudos para adultos que não se acham organizadas em firmas, incluindo-se os

A tese central da teoria é que o capital humano é algo deliberadamente produzido pelo investimento que se faz no indivíduo a partir da educação formal e do treinamento. Afirma-se que o indivíduo resulta na maior ou menor quantidade de capital humano que este venha a possuir. Ou seja, “a educação passa a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda” (FRIGOTTO, 1984, p. 41).

Portanto, diante da crise do capitalismo, que necessita de novos padrões de acumulação, o revisitar e rejuvenescer da Teoria do Capital Humano mostra-se eficaz, pois é visto como um mecanismo democrático. Além do mais, o trabalhador pode ser visto como um capitalista “pela aquisição de conhecimentos e capacidades que possuem valor econômico”<sup>6</sup>(SCHULTZ, 1973, p. 35).

Ou seja, a decisão de ascensão social cabe ao indivíduo. Assim, mascara-se e justifica-se a desigualdade estrutural do modo de produção capitalista. Temos, então, a Educação como um valor econômico essencial ao processo produtivo.

Todavia, a valorização humana do trabalhador via educação básica revela-se um discurso ideológico, pois a tecnologia gerou a diminuição quantitativa dos trabalhadores. Isto é, o desemprego estrutural revela a fragilidade da teoria do Capital Humano na prática. Além disso, vivemos a época dos “desempregados diplomados”.

Diante da realidade, o discurso é redefinido e apurado. Os degraus da ascensão social são aumentados com a elevação constante dos requisitos educacionais.

Enfim, os apologetas da sociedade do conhecimento legitimam a lógica “vence quem é mais capaz” (BIANCHETTI, 2001, p.111). Entretanto, juntando seis milhões ou mais de habitantes com todo o desenvolvimento adquirido mais a alta concentração de renda é fácil concluir que “o nosso atual sistema é uma máquina

---

programas de extensão, notadamente no campo da agricultura; 5) migração de indivíduos e de famílias, para adaptar-se às condições flutuantes de oportunidades de empregos (SCHULTZ, 1973, p. 42).

<sup>6</sup> Há dupla forma de ser proprietário: proprietário dos meios e instrumentos de produção ou proprietário do “capital humano” (FRIGOTTO, 1984, p.129).

para destruir o ambiente e produzir fracassados, com os quais ninguém sabe o que fazer”(GEORGE, 2002, p.215).Nem a Economia, nem a Educação.

### **3 A Escola como Conquista do Trabalhador**

A teoria marxista atribui “duplo papel à educação”, primeiramente poder ser:

[...] vista como processo de adaptação as relações existentes que assegura aos filhos da classe dominante os privilégios de sua classe e adapta os filhos da classe oprimida as condições de sua educação; e educação como arma de luta contra a opressão(SALM, 1980, p.34).

Em segundo sentido, a escola é requisitada pelo trabalhador que:

[...] percebe que saber, no interior das relações sociais em que ele vive, é uma forma de poder. Por isso não lhe interessa estar fora da escola, como não lhe convém a “defesa da desescolarização”. Por outro lado, ele resiste a um tipo de educação que não tem nada a ver com as preocupações concretas por sua existência, ou que nega seu saber acumulado no trabalho e na vida (FRIGOTTO, 1984, p. 168).

Nessa ótica podemos ver que o acesso à escolarização é resultado de luta da classe trabalhadora pelo acesso ao saber.

#### **3.1 A Escola que Interessa à Classe Trabalhadora**

Do ponto de vista prático, a escola que interessa aos trabalhadores significa a escola não direcionada para uma concepção produtivista, cujo papel é o de desenvolver habilidades de conhecimento, de valores e atitudes com o objetivo de formar o homo economicus<sup>7</sup>.

Em outras palavras, a escola democrática consiste não só na transformação do operário em um ser qualificado, “mas que cada ‘cidadão’ possa se tornar ‘governante’ e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstramente’, nas condições gerais de poder fazê-lo”(GRAMSCI apud FRIGOTTO, 1984, p.180).

O que se torna fundamental é a conscientização de que a luta para libertar a educação e a luta para democratizar a vida econômica estão inseparavelmente

---

<sup>7</sup> Segundo Frigotto (1984, p. 58) tal homem é o produto do capitalismo, visto que para a economia burguesa não interessa o homem enquanto homem, mas enquanto um conjunto de faculdades a serem trabalhadas para que o sistema econômico possa funcionar como um mecanismo. Todas as características humanas que dificultam o funcionamento desse sistema (reflexão, ética, etc.) são indesejáveis e tidas como não científicas.

ligadas (SARUP, 1986, p.101). Para isso, os educadores são desafiados a dar a sua contribuição na formação do ser humano que desejam formar.

### **3.2 O Professor que Interessa à Classe Trabalhadora**

Nidelcoff (1978) distingue três tipos de professores, a saber: os representantes do atual regime social, os professores que se denominam “professores e nada mais” e os professores-povo.

Os professores representantes do atual regime assumem a responsabilidade de incorporar os alunos ao regime, isto é, adaptá-los ao sistema de vida e aos valores que a sociedade possui.

Por sua vez, há os professores que acreditam que a escola não é lugar de política, eles desconhecem ou fingem desconhecer as implicações pedagógicas e sociais da tarefa escolar. Tais professores são os “policiais-guardiões” do regime social, ajudam a conservação.

A terceira opção são os professores-povo. Eis os que interessam a classe trabalhadora. Ele é um opositor, pois não aceita difundir entre o povo os valores do opressor. Para ele o seu papel é “ajudar o povo a se descobrir, a se expressar, a se libertar. Ou seja, ele será um profissional para modificar. Desse ponto de vista é o educador que compreende que a educação “é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p.110).

## **4 Conclusão**

Falar em Educação sem dissimulação é reconhecer o seu caráter contraditório. A crença na escola como instituição garantidora de igualdade de oportunidade de vida é uma falácia. Há dois caminhos possíveis: educação como sinônimo de fôrma e/ou instrumento ideológico de convencimento da incompetência e preguiça do proletariado, ou educação como sinônimo de instrumentalização ao proletariado.

Em ambos os casos, porém, é ingenuidade pensar numa suposta neutralidade da Educação a partir do momento que falamos em Capitalismo. Diante disso, no primeiro caso, constatamos que o sistema educacional, formador de mão-deobra para o Capitalismo se explica pelo simples fato de que para existir o

Capitalismo é necessária a existência de uma classe social desprovida do que realmente é educação (aperfeiçoamento de todas as faculdades humanas), para que dessa forma, necessitem vender a única coisa que possuem: a força de trabalho.

Essa é a cruel realidade a que chegamos ao século XXI: o humanismo cedeu lugar ao “mercadocentrismo”. O desmonte da escola pública via discursos de qualidade total, racionalização dos investimentos, municipalização e progressão continuada mostram-se mais do que nunca grudados às classes sociais elitistas, que desejam ao trabalhador que saibam usar a tecnologia existente, mas que não pensem nas condições cada vez mais precárias de suas condições de vida, que pensem que sua condição social na chamada “sociedade do conhecimento” é resultado de sua incompetência e preguiça e não da desigualdade social cada vez mais aguda.

Na segunda face da educação, o sistema educacional é a maneira de luta contra a realidade capitalista. A Educação assume-se como ato político, é lugar de tomada de posição, de humanismo. Lugar em que se constrói ampla formação política, ideológica e cultural. Enfim, temos aí o verdadeiro significado da palavra Educação.

## 5 Referências

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira**. Serie Memória da Educação. São Paulo. Cortez, 1982.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001, 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GEORGE, Susan. **O Relatório Lugano**: sobre a manutenção do capitalismo no século XXI. São Paulo: Cortez, 2002.

KLEIN, Madalena. O aluno como empresário de si. In: SCHMIDT, Saraí (Org). **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELLI JR. Paulo. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

NIDELCOFF, Maria Tereza. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Brasiliense, 1978.

ODALIA, Nilo. **As formas do mesmo**: ensaios sobre o pensamento histográfico de Varnhagen e Oliveira Viana. São Paulo: UNESP, 1997.

SALM, Cláudio L. **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

SARUP, Madan. **Marxismo e educação**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

SCHMIDT, Saraí(org.). **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SCHULTZ, Theodore Willians. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. São Paulo: Zahar, 1973.

# LITERATURA MARGINAL E OS LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE SÃO PAULO

Neide Silva<sup>1</sup>

Maria Aparecida Costa Santos<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo aborda a literatura marginal nos livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estado de São Paulo. A EJA é uma modalidade da educação destinada à inclusão escolar daqueles que tiveram negado o direito ao ensino regular na idade própria e, por literatura marginal entende-se uma literatura emancipatória capaz de mobilizar e promover mudanças em uma realidade cruel, violenta e preconceituosa. Esse estudo tem como objetivo identificar se os livros destinados aos estudantes da EJA, apresenta a literatura que é elaborada e divulgada por seus iguais: poetas e rappers suburbanos que em sua arte retratam a realidade das periferias. Para tanto, realizou-se pesquisa bibliográfica e análise do material didático do 6º ao 9º ano. Pode-se concluir que no material didático considerado, a literatura marginal encontra-se ausente e assim como os educandos da EJA, marginalizada.

**Palavras-Chave:** Educação de Jovens e Adultos, Literatura Marginal, Livro Didático

## LITERATURE MARGINAL AND THE DIDACTIC BOOKS OF THE YOUTH AND ADULT EDUCATION OF SÃO PAULO

## ABSTRACT

This article addresses the literature marginal in didactic books of the Youth and Adult Education (YAE) in the State of São Paulo. YAE is a modality of education intended to school inclusion of those who were denied the right to a regular education at the proper age and, by literature marginal we understand an emancipatory literature, which is able to mobilize and promote changes in a cruel, violent and prejudiced reality. This study aims to identify if the books for the YAE students shows the literature that is developed and disclosed by their peers: poets and suburban rappers who portray the reality of the periphery. Therefore, a research bibliographic and an analysis of the didactic material from 6º to 9º years was accomplished. We can get to a conclusion that in the didactic material considered, the literature marginal is absent as well as the YAE students, marginalized.

**Keywords:** Youth and Adult Education, Literature Marginal, Didactic Book

---

<sup>1</sup> Bacharel em Turismo, Graduanda em História. Especialista em Educação e Gestão de Recursos Humanos. Mestranda em Educação pela UNINOVE. Professora do Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Turismo e Design de Moda da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. Email: neidesilva87@hotmail.com.br

<sup>2</sup> Graduada em Educação Física. Mestre em Educação pela UNINOVE. Professora da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Email: cida\_costa@msn.com.

## **1 Educação de Adultos**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação destinada à inclusão escolar daqueles que tiveram negado o direito ao ensino regular na idade própria, sendo, portanto “marginalizados e excluídos dos benefícios das conquistas econômicas, política, sócias e culturais” (ROMÃO; GADOTTI, 2077, p.9).

Nos países latino-americanos a Educação de Adultos (EDA) passou a ser denominada Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que atende não só os adultos, como também jovens excluídos do sistema de ensino regular. Para Romão e Gadotti (2007), essa denominação (EJA) é equivocada e perpetua a injustiça, pois os jovens não devem frequentar um curso compensatório e sim possuir condições de cursar o ensino regular, porque na Educação de Adultos serão tratados como tal, obrigados a amadurecer precocemente.

Atualmente na EJA, ainda predomina o sistema supletivo, com enfoque cronológico e infantil, ou seja, trata-se de uma educação destinada a adultos, mas que mantém uma bagagem metodológica derivada do ensino para crianças. Esse enfoque deve ser superado para uma posição cuja crítica central se dirige às estruturas políticas e econômicas geradoras da pobreza e exclusão educacional e social, estando de acordo com o parecer CEB/CNE nº 11/2000 que indica como funções dessa modalidade de ensino ser: reparadora, equalizadora, qualificadora.

A função reparadora da EJA parte do reconhecimento ontológico do ser humano, é uma oportunidade do(a) educando(a) participar da vida escolar e atuar nas esferas políticas e sociais.

A função equalizadora possibilita a reentrada do educando(a) no sistema educacional, restabelecendo sua trajetória escolar, possuindo proporcionalmente maiores oportunidades que os outros.

E a função qualificadora é considerada pelo parecer como “o próprio sentido da EJA” (CEB/CNE, 2000, p. 228), significando a educação permanente e para toda a vida.



## **2Educação de Adultos no Âmbito Nacional**

Até a década de 1930 pouco se realizou para viabilizar a educação de adultos para ampla faixa da população, nesse período os analfabetos eram excluídos da vida política do país tendo o direito ao voto negado.

Por questões políticas e econômicas, em 1947 foram implementadas as primeiras políticas públicas nacionais tendo como objetivo a instrução de adultos. Isso ocorreu a partir da criação do Serviço de Educação de Adultos e do desenvolvimento da Campanha de Educação de Adultos.

Nos anos 1950, outras duas campanhas foram lançadas: Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), “mas essas políticas foram consideradas superficiais e produtoras de mais discriminação contra quem não sabia ler e escrever” (CURSO EJA PARA PROFESSORES, 2010, p.7).

Na década de 1960, a alfabetização de adultos, surgiria como uma estratégia para ampliação das bases eleitorais (populismo). Esse período caracterizado pela efervescência social e política favoreceu a experimentação de novas práticas de alfabetização e, o trabalho do educador Paulo Freire, contava com a adesão de vários movimentos de educação e cultura popular. De acordo com o Streck e Zitkoski(2010, p. 137)“a proposta de Freire se assenta nos princípios da educação popular [...] com destaque da compreensão da educação como um ato político; como ato de conhecimento e não como simples transferência de conhecimento”.

Até 1964 desenvolveram-se alguns programas de alfabetização significativos, como o Movimento de Educação de Base (1961), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler (Secretaria Municipal de Natal) e Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Contudo, o golpe militar de 1964 interrompeu os preparativos das ações do Plano Nacional de Alfabetização e a educação de adultos foi transformada em ensino supletivo. O governo militar promoveu campanhas como a Cruzada ABC (Ação Básica Cristã) e no início da década 1970 teve início a campanha Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que apesar de contar com amplos recursos

financeiros, não conseguiu os resultados proclamados pelo governo ditatorial, cumprindo apenas a função de controlar a população.

A redemocratização do país substituiu o MOBRAL pela Fundação EDUCAR (1985), no entanto, a mesma não possuía os recursos do MOBRAL e apesar de ser fruto de um governo dito democrático, “para sua criação, não foram consultados os cerca de 300 mil educadores trabalhavam no setor” (ROMÃO; GADOTTI,2007, p.81). Além disso, a fundação se voltou para educação infantil e acabou sendo extinta em 1990 e, a atribuição da alfabetização de adultos foi descentralizada para os municípios.

Em 2003 foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado e, a partir de 2007, essa modalidade de ensino foi sendo progressivamente incluída no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB – Lei 11.494/2007).

No ano de 2009 foi realizada em Belém, região norte do Brasil, a sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA), promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com a presença de 1.500 participantes de 156 países membros, que resultou no Marco de Belém, documento que enfatiza:

[...] que a educação e a aprendizagem de adultos desempenham um papel crítico para o enfrentamento dos desafios culturais, políticos e sociais do mundo contemporâneo e sublinha a necessidade de se colocar a educação de adultos em um contexto mais amplo do desenvolvimento sustentável. Ele reconhece também que políticas efetivas de governança, financiamento, participação, inclusão, equidade e qualidade são condições necessárias para que jovens e adultos estejam aptos a exercer os seus direitos à educação (UNESCO, 2009)

Considerando que o Brasil, foi o primeiro lugar do hemisfério Sul a sediar um evento tão significativo, parece ser evidente a importância de o país refletir e agir, adotando políticas e práticas efetivas para promover a alfabetização e educação como empoderamento, honrando os compromissos firmados na VI CONFINTEA.

Atualmente existe uma dispersão de programas como Alfabetização Solidária, Brasil Alfabetizado e Mova Brasil, mas o lado positivo é que o Governo Federal retomou o diálogo com a sociedade civil.

**Quadro 1: Resumo Histórico da EJA**

<b>DATA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>1890 a 1950</b>	Escassas oportunidades de acesso à escolaridade. Mais de 50% da população continua analfabeta.
<b>1947</b>	Estruturação dos serviços de educação de adultos e início da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Nenhum resultado prático.
<b>1952</b>	Campanha Nacional de Educação Rural. Ensino superficial e de pouca efetividade.
<b>1958</b>	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Ensino superficial, inadequado e de pouca ou nenhuma efetividade.
<b>1960 a 1964</b>	Adoção dos métodos de Paulo Freire com implantação de várias campanhas, incluídas Movimento de educação de Base, Movimento de Cultura Popular, Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler e os Centros Populares de Cultura. Época efervescente e de muita esperança.
<b>1964</b>	Golpe Militar. Suspensão das liberdades individuais com a desativação de vários movimentos. Exílio de Paulo Freire. Nos subterrâneos do poder foram desenvolvidas várias ações educativas que influenciaram o retorno da democracia 20 anos depois.
<b>1988</b>	Constituição de 1988. Direito ao ensino fundamental aos jovens e adultos. Comprometimento governamental com a superação do analfabetismo e provisão do ensino elementar para todos.
<b>1990</b>	Participação brasileira na Conferência Mundial de Educação para Todos na Tailândia. Estabelecimento de iniciativas para satisfazer as necessidades básicas de educação para crianças, jovens e adultos. Não foram atingidos os resultados esperados.
<b>1996</b>	Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
<b>2003 a 2007</b>	Lançamento do Programa Brasil Alfabetizado e criação do Fundo de Financiamento da Educação Básica, com implantação em 2007. Em 2006, o Brasil contava ainda com 65 milhões de jovens e adultos com escolaridade inferior à formação básica e 14,5 milhões de analfabetos absolutos.

Fonte: Adaptado da apostila **Curso de Educação de Jovens e Adultos para professores (2010)**

### **3Literatura Marginal: Principais Conceitos e Autores da Cena Marginal**

O tempo histórico é determinante no desenrolar das histórias narradas por meio da literatura universal. A representação da realidade recheado por situações de conflito, violência, descaso, impunidade entre outros, são elementos que compõem a atual e crescente Literatura Marginal. Segundo Soares (2008), o termo marginal surgiu em meados dos anos 1970, em virtude da resistência cultural que se firmava e alastrava no meio artístico, especialmente no campo literário, focado em subverter os padrões de qualidade, ordem e bom gosto. Segundo Pereira citado por

Nascimento (2009)<sup>3</sup>, esses textos eram marcados pela ironia, uso da linguagem coloquial e do palavrão, versando sobre temas polêmicos (sexo e tóxicos), e do cotidiano das classes privilegiadas.

A expressão Literatura Marginal, de acordo Nascimento (2009), é decorrente ao contexto da ditadura militar, na década de 1970. Dentre os autores mais significativos da época, pode-se citar João Antônio (1937-1996), que entre os anos de 1960 e 1970 lançou obras como *Malagueta*, *Perus* e *Bacanaço*, que retratavam os prazeres dos “malandros”, contraventores e trabalhadores. Assim como Plínio Marcos (1935-1999), escreveu sobre prostituição, problemas sociais e o submundo urbano, além de ter vendido seus livros no eixo Rio de Janeiro-São Paulo durante toda a década de 1960.

Nascimento (2009) também identificou como uma das características desse movimento marginal, a criação de circuitos de produção e divulgação alternativos nos teatros, na música, no cinema e principalmente, na literatura ao serem publicados textos em livrinhos mimeografados, pichações em muros, jornais e camisetas. Uma característica muito semelhante dos atuais autores marginais é que muitos deles têm seus textos publicados com a ajuda de editoras que estão fora do circuito editorial, ou com o auxílio da comunidade, ONG's e em blogs especializados na cultura Hip Hop, além de na sua maioria serem afrodescendentes.

Os intitulados “poetas marginais” da década de 1970, advindos das classes média e alta, de origem europeia, estudantes universitários, possuíam vínculos com a comunidade artística. No caso dos atuais “poetas periféricos”, todos são oriundos da classe baixa, alguns são, ou foram detentos, cantores de *rap*, e não se dedicam exclusivamente à arte literária, a maioria ainda é balconista, camelô etc. O contexto da “marginalidade” como elemento para agredir o sistema, para contestar a política, fora ressignificada para um nova população, pouco menos poética e mais agressiva, em que a palavra “rebeldia” foi substituída pelo termo “revolta”.

---

<sup>3</sup> A antropóloga Érica Nascimento traça um perfil comparativo de ambas as tendências marginais na literatura em sua obra “Vozes Marginais na Literatura” (2009). Neste estudo, apenas alguns trechos de relevância são utilizados.

Quanto aos consumidores desses escritos da década de 1970, eram também membros das classes privilegiadas, pois essas produções não se destinavam ao viés popular ao retratar marcadamente grupos de uma estrutura social elitizada.

Segundo Soares (2008, p. 92), tais conceitos e paradigmas foram reaproveitados sob uma nova ótica, uma perspectiva distinta da ideia original e tampouco sem a mesma “efervescência artística”. É, portanto, uma literatura marginalizada pela sociedade, escrita por um grupo que não só representa uma parcela da população, mas é parte dessa população. E segundo Ferréz, citado por Nascimento:

[...] a Literatura Marginal, sempre é bom frisar, é uma literatura feita por minorias, sejam elas raciais ou socioeconômicas. Literatura feita à margem dos núcleos centrais do saber e da grande cultura nacional, ou seja, os de grande poder aquisitivo (FERRÉZ, 2009, p. 68).

Esse autor identificou-se com o termo “literatura marginal” ao ler sobre autores desse período histórico como João Antônio e Plínio Marcos, porque como eles, ele também fazia uma literatura diferenciada, à margem do rio, da sociedade intelectual, e como o próprio Ferréz diz “sempre me chamaram de marginal” (NASCIMENTO, 2009, p. 43). E por conta dessa identificação, Ferréz foi impulsionado, com a divulgação do romance *Capão Pecado*, a abraçar novos projetos, agrupando outros escritores periféricos que também buscavam a oportunidade da publicação.

De acordo com Nascimento (2009, p. 76) o grande diferencial desses escritores às literaturas do circuito editorial, está relacionado ao fato de que, além de observadores, são também atores dos espaços retratados no texto, sujeitos marginais inserindo suas experiências sociais no plano cultural.

Do mesmo modo que carências sociais são divulgadas, “é uma maneira diferenciada de formular identidades coletivas e de reproduzir a cultura da periferia”. (NASCIMENTO, 2009, p.164). Portanto, são escritores que não codificam suas histórias, para que as mesmas possam atingir o maior número de pessoas da periferia, utilizando-se da linguagem coloquial, gírias, palavrões e expressões comuns aos moradores da região. São publicações alternativas com preços

acessíveis, divulgação nas escolas e até palestras com exemplares gratuitos para as comunidades carentes como meio de divulgação dos trabalhos.

Benevenuto (2010), analisando os escritos da literatura marginal para a sua dissertação de mestrado, constatou que esse tipo de escrita tem por objetivo provocar, causar indignação até que a ação se faça necessária para a mudança das coisas, tal como elas estão dadas.

A literatura conforma a relação do homem com o mundo exterior e é nessa relação que o escritor marginalizado procura espaço, ser parte da mudança estrutural. Em sua obra, "O que é Literatura" (1993), Sartre, destaca que a função do escritor é fazer com que ninguém possa ignorar o mundo a sua volta e considerar-se inocente diante dele. Escrever é um ato de liberdade, esse ato se propaga tornando o leitor livre para a compreensão ou o engajamento de novos ideais que circundam o cotidiano ficcional, ou não.

Percebe-se que a literatura marginal, também, tornou-se autônoma e segundo Bachelard (1998), ao assumir-se nesse sentido, a arte inicia um novo ponto de partida. Um ponto de partida socialmente construído na prática comunitária, na escrita de um grupo por meio de um coletivo marginalizado reflexivo, pois para escrever um livro é preciso refletir.

A literatura não pode ser considerada imutável, com categorias fixas e permanentes, ou meramente definida como "bela, universal e eterna" (BENEVENUTO, 2010, p. 30). A literatura é uma representação artística de uma transformação social e histórica, constantemente redefinida por aquele que escreve, assim como por aquele que a lê.

Santos (2008) compreende que essa literatura está na contramão da bem sucedida tradição literária rompendo com o entendimento linear e hierárquico. O escritor da periferia tem consciência da sua condição de periférico, de marginalizado, não permitindo a ele se desvincular das suas raízes, pois ele atua de dentro, sendo assim, não consegue desprender-se das situações diárias, da própria marginalidade, conhece sua relação de oprimido-opressor e divulga suas ideias para que o(a) oprimido(a) possa também se conscientizar, ou seja, engajando-se na sua função de escritor tornando-se o porta-voz e a consciência daquele que lê.

Segundo Oliveira (2009), é a partir dessa circunstância que revestirá certo realismo de uma humanidade que não idealiza nem universaliza a condição humana, mas a compreende “de dentro”, a partir da experiência do sujeito.

De acordo com Benevenuto (2010, p. 63), a literatura marginal surgiu nos meios acadêmicos como uma arma, capaz de transformar ou contar ao menos uma história silenciada, “na qual vale mesmo que a própria violência venha à tona em resposta a violência sofrida”, ou seja, ser do “contra”, falar contra o discurso hegemônico. Ao discutir sobre autores da literatura marginal, o autor observa que, no entendimento desses, a violência é a resposta do caos proporcionado pela burguesia, uma resposta considerada justa.

Para Velloso (2007, p. 16) “esta é uma escrita que alude ou compactua com objetivos do *rap* advindo das periferias de São Paulo, incentivando um grande pacto coletivo de união de forças questionando as vidas lançadas ao desprezível e ao intolerável”. Nesse momento ao “dar voz às agruras” sobressaem-se, por um instante, usando como veículo de protesto a escrita, divulgando as ideias antes de serem exterminados ou banidos pela invisibilidade, insignificância e anonimato.

#### **4 Principais Autores**

Um dos primeiros escritos que possuía essa nova perspectiva do que seria uma literatura advinda da periferia foi escrita por uma ex-catadora de lixo e doméstica, Carolina Maria de Jesus (1914-1977). Ela foi descoberta pelo jornalista Audálio Dantas, ao escrever uma matéria sobre a expansão da favela do Canindé. Com pouca escolaridade, favelada, mulher, negra e pobre, fez da literatura realística um meio de denúncia sócio-política.

A obra mais conhecida, que teve tiragem inicial de dez mil exemplares (esgotados na primeira semana) e traduzida para 13 idiomas, é “Quarto de Despejo”, publicada em 1960. Também escreveu “Casa de Alvenaria” (1961), “Pedacões de Fome” (1963), “Provérbios” (1963) e “Diário de Bitita” (1982 – Póstumo).

Paulo Lins publicou em 1997, o livro “Cidade de Deus”, sobre a vida nas favelas do Rio de Janeiro. O enredo tornou-se filme e o filme tornou-se um marco no cinema nacional. Morador da favela carioca (Cidade de Deus), começou como poeta nos anos 1980, como integrante do grupo Cooperativa de Poetas, por

onde publicou seu primeiro livro de poesia: “Sobre o Sol” (1986). Graduado no curso de Letras foi contemplado, em 1995, com a Bolsa Vitae de Literatura. Participou como assistente de um estudo sociológico e exatamente nesse período escreveu “Cidade de Deus”.

A partir dos anos 2000, o surgimento desses novos autores marginalizados ganhou destaque com o lançamento do polêmico romance escrito por Ferréz: “Capão Pecado”. Ferréz é o pseudônimo de Reginaldo Faria da Silva, nome que virou marca registrada deste morador do distrito do Capão Redondo localizado na Zona Sudoeste da Cidade de São Paulo, no qual é sinônimo de pobreza, violência e abandono. Autor de seis livros, entre romances e crônicas, trabalhou como colunista na revista Caros Amigos, onde publicou uma edição especial sobre Literatura Marginal, participou e participa de palestras sobre educação e literatura em diferentes instituições dentro e fora do país. Apresentou programas de entrevistas no canal aberto, além de desenvolver projetos sociais na comunidade onde mora e trabalha.

Alessandro Buzo está na estrada há mais tempo que Ferréz, contudo, tornou-se mais conhecido há poucos anos. Possui uma livraria no centro da cidade chamada Suburbano Convicto, além de site na internet, autor de vários livros, ativista social, colunista, repórter e cineasta brasileiro.

Iniciou sua carreira como escritor em 2000, com “O Trem”, baseado em fatos reais, que originou a música "O Trem" do grupo RZO. Lançou mais quatro livros: “SuburbanoConvicto: O CotidianodoItaimPaulista” (2004), “Guerreira” (2007), “TodaBrisa tem seuDiade Ventania” e por fim “Favela Toma Conta”. Dirigiu o filme “Profissão MC” (2006). É também colunista do jornal Boletim do Kaos, e organiza coletânea literária “PelasperiferiasdoBrasil” e fazpartedoprograma“Manos e Minas”, desde 2008, onde apresenta o quadro “Buzão”.

De acordo os estudos realizados por Santos (2011), apesar do forte apelo à violência física, pois a violência e a marginalidade estão na base das condições de produção da própria escrita, os autores desse novo fenômeno literário, estão cientes da sua realidade e das dificuldades impostas àqueles que são parte do mundo subalternizado e da opressão de ideias.



A partir do momento em que a população oprimida toma a verdadeira consciência da sua capacidade, este se torna uma ameaça ao poder do sistema, pois ao se libertar o(a) oprimido(a) passa a não aceitar as péssimas condições dos serviços públicos, o aumento abusivo da cesta básica e a falsa caridade burguesa. E segundo Ferréz (2009, p. 53), “o que escrevemos só é nocivo pros porcos ricos, que dizem não saber o porquê de tudo isso”.

A partir daí, citando Santos (2011), tem-se uma relação muito próxima desses autores com características sociais, econômicas e emocionais tão semelhantes à realidade de uma grande parte da população brasileira que convive diariamente com problemas tão legítimos em seu cotidiano diário.

## **5 Os Livros Didáticos**

No ano de 2011 o Fundo Nacional da Educação (FNE) disponibilizou material didático para a Rede Estadual de Ensino de São Paulo aos alunos da EJA, com intuito de oferecer a professores e alunos um suporte a mais na sala de aula. A finalidade desta análise é refletir sobre a presença/ausência da Literatura Marginal nos livros didáticos da coleção “Tempo de Aprender”. Como no referido material não existe uma disciplina específica para Literatura, procurou-se analisar os textos abordados na disciplina de língua portuguesa.

O volume I do livro EJA 6ºano é multidisciplinar tendo como temas: Identidade, Cidadania e Leitura. Os autores trabalhados no capítulo Identidade são: Manoel Barros, Milton Nascimento, Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade, Viriato Corrêa, Patativa do Assaré, Roseana Murray, Mário Quintana, Jean de La Fontaine e João Melo.

Excetuando João Melo que é angolano e La Fontaine que era francês, os demais autores e autoras são brasileiros, alguns contemporâneos como Roseana Murray e Milton Nascimento, outros como Carlos Drummond de Andrade eram modernistas, e também temos a presença de grandes poetas populares como Patativa do Assaré.

Na unidade que trabalha Cidadania e Leitura tem-se novamente a presença da literatura africana, representada por Antônio Jacinto, a literatura europeia também

é representada por trechos de Dom Quixote, de Miguel Cervantes. Os autores brasileiros estão representados em um conto de João Ubaldo Ribeiro.

O segundo volume é destinado ao 7º ano, os temas apresentados são: Meio Ambiente, Saúde e Qualidade de Vida. Os autores presentes nos textos são: Beto Guedes, Augusto dos Anjos, José Mauro de Vasconcelos, Ricardo Ramos, Theobaldo Santos, Henriqueta Lisboa, Carlos Roberto Brito Cardoso na unidade referente ao Meio Ambiente e, Mario Quintana, Mariko Tadamas, Rubem Braga, Renato Russo, Marcos Accioli e Marina Colasanti na unidade referente a unidade Saúde e Qualidade de Vida.

O volume seguinte é direcionado para os discentes do 8º ano da EJA e possui as temáticas: Cidadania e Cultura na primeira unidade e Cultura de Paz na segunda. A primeira unidade trata da cultura brasileira, com textos de Gonzaguinha, canções de domínio público como Cuitelinho, Canções de Carlos Jobim, Literatura de Cordel de Abdias Campos e um poema de Ferreira Gullar.

Na unidade que versa sobre Cultura de Paz, a violência contra mulher é abordada e identifica-se na primeira página uma imagem da Campanha Brasileira do Laço Branco – homens pelo fim da violência contra mulher. Na imagem têm-se cinco homens negros.

Os autores presentes nessa unidade são: Rubem Braga, Dom Hélder Câmara e Herbert de Souza.

O quarto e último volume da coleção é destinado aos discentes do 9º ano e as unidades multidisciplinares escolhidas foram: Trabalho e Consumo na primeira unidade e, Globalização e novas tecnologias na segunda.

A unidade “Trabalho e Consumo” apresenta um trecho do romance “Menino de Engenho”, de José Lins do Rego, o texto dramático “Eles não usam Black-tie” e um conto de Charles Perrault. Por fim, o capítulo sobre “Globalização e Novas Tecnologias”, inclui uma série de reportagens, uma crônica de Moacyr Scliar, uma canção de Kleiton e Kledir e um trecho do romance “Incidente em Antares”, de Érico Veríssimo.

## **6 Considerações Preliminares**

Nesta pesquisa, procurou-se identificar a presença da literatura marginal nos livros didáticos da EJA, mas de acordo com a descrição realizada, observou-se que os escritores da periferia não são abordados nos livros destinados aos estudantes da educação de adultos.

Uma ironia, pois livros destinados a uma modalidade de ensino voltada para educandos trabalhadores – que são em sua maioria pretos e pardos, residentes da periferia das grandes cidades do Estado de São Paulo – não os representam nos textos apresentados.

Nos quatro volumes analisados, foi possível identificar a presença tímida da literatura africana, atendendo as especificidades da Lei 10.639/03 que institui como obrigatório o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira, especialmente nas disciplinas de artes, história e literatura.

No entanto, as imagens presentes nos livros são racistas e discriminam os próprios alunos a quem o material didático é direcionado, como por exemplo, o volume 3, na página 65, a foto da campanha contra a violência contra mulheres, apresenta cinco homens pretos e pardos. Será que nenhum homem branco agride sua esposa? Ou no volume 2 (p. 52) que apresenta uma foto de vários jovens negros jogando futebol em uma favela no Rio de Janeiro e, na mesma página uma foto de uma criança cadavérica da Libéria na África, ou seja, os negros quase não estão presentes no material didático analisado, mas quando aparecem são em situações de miséria e violência.

Os escritores que possuem textos nos quatro livros são escritores tradicionais e consagrados no mundo literário e musical. Não foi localizado nenhum único texto de escritores marginais como: Ferréz, Carolina Maria de Jesus, Alessandro Buzo entre outros, não foi encontrado nem uma única canção dos Racionais, Z'África Brasil, Criolo, Emicida ou outro grupo de rap que contesta o sistema capitalista, a violência, o racismo e a segregação espacial imposta aos residentes das periferias das grandes cidades de São Paulo.

Pode-se concluir que os livros avaliados não foram elaborados com o objetivo de aproximarem-se da realidade dos educandos da EJA e, menos ainda, para conscientizarem estes estudantes da exploração que são submetidos

diariamente, assim como, não foram elaborados para suscitar as polêmicas tão necessárias no processo de ensino-aprendizagem.

## 7 Referências

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BENEVENUTO, Silvana José. **A escrita como arma: uma análise do pensamento social na Literatura Marginal**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BRASIL. Câmara da Educação Básica. **Parecer nº 11/2000 de 10 de Maio de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator: Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Brasil, Brasília, 7 jun.2000. Disponível em: <[http://www.uff.br/ejatrabalhadores/arquivos-agosto-2008/diretorF\\_parecer11\\_2000\\_resolucao1\\_00.pdf](http://www.uff.br/ejatrabalhadores/arquivos-agosto-2008/diretorF_parecer11_2000_resolucao1_00.pdf)>. Acesso: 10 jan. 2012.

Curso de Educação de Jovens e Adultos para Professores. **EJA 6º ano**. Volume 1. São Paulo: IBEP, 2009.

Curso de Educação de Jovens e Adultos para Professores. **EJA 7º ano**. Volume 2. São Paulo: IBEP, 2009.

Curso de Educação de Jovens e Adultos para Professores. **EJA 8º ano**. Volume 3. São Paulo: IBEP, 2009.

Curso de Educação de Jovens e Adultos para Professores. **EJA 9º ano**. Volume 4. São Paulo: IBEP, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília/DF: MEC, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2012.

NASCIMENTO, Erica Peçanha. **Vozes marginais na literatura**. São Paulo: Aeroplano, 2009.

OLIVEIRA, Rejane Pivetta de. De Coetze a Ferréz: lições de humanismo e realismo”. Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas. **UFRGS**, Porto Alegre, Vol. 05, Nº. 01, jan/jun 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/nauliteraria/article/viewfile/9759/5786>. Acesso em: 11 de junho de 2010.

ROMÃO, José; GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos: cenários, perspectivas e formação de educadores**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007 (Coleção Educação de Adultos).

SANTOS, Carolina Correia. **Capão: pecado e a construção do sujeito marginal**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SANTOS, Maria Aparecida Costa. **Ensino paralelo na periferia: uma visão da educação à luz de Ferréz**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2011.

SOARES, MeiHua. **A literatura marginal-periférica na escola**. 2008. Faculdade de Educação. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI Jaime (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

UNESCO. **VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 2009.

Disponível em: <[http://www.unesco.org/pt/confinteavi/single-view/news/international\\_conference\\_on\\_adult\\_education\\_closes\\_with\\_a\\_call\\_to\\_move\\_from\\_rhetoric\\_to\\_action-1/back/5446/cHash/fa1dc1d7b0/](http://www.unesco.org/pt/confinteavi/single-view/news/international_conference_on_adult_education_closes_with_a_call_to_move_from_rhetoric_to_action-1/back/5446/cHash/fa1dc1d7b0/)>. Acesso em: 20 fev. 2012.

VELLOSO, Luciana Mendes. **Capão pecado**: sem inspiração para cartão-postal. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

## O PROFESSOR: DA LITERATURA AO DESENHO ANIMADO

Nivaldo Medeiros Diógenes<sup>1</sup>

### RESUMO

Com a obra de Maria Ondina Braga, mais especificamente com o livro de contos “a China fica ao Lado”, discuti-se as significações que a figura do professor sugere. Isso porque, visto como um traço biográfico da autora ter exercido a docência, muitas de suas personagens são professores também. Dessa forma, intenciona-se refletir o processo de criação da imagem do professor, no Oriente, e contrapô-la à que se tem testemunhado no Ocidente. Para tanto, utilizam-se algumas imagens de professores que são ridicularizados, na cultura ocidental, por meio de desenhos animados, sugerindo tal figura negativamente e sem relevância social.

**Palavras-chave:** Pós-modernidade, Literatura, Desenho Animado, Imagem, Professor.

## THE PROFESSOR: THE LITERATURE BY CARTOON

### Abstract

With the work of Maria Ondina Braga, more specifically with the storybook “China is Next”, we discuss the meanings that the figure of the teacher suggests. This is because, seen as a trait of biographical author has carried out teaching, many of his characters are teachers too. Thus, we intend to discuss the process of creating the image of the teacher in the east, and to contrast it to what we have witnessed in the West. To this end, we will use some images of teachers who are ridiculed in Western culture through cartoons, suggesting such a figure without adversely social relevance.

**Keywords:** Post-Modernity, Literature, Cartoon, Photography, Teacher

---

<sup>1</sup> Doutorando na Área de Literatura Portuguesa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP). Email:redlly@ig.com.br.

## 1 Professor, Literatura e Desenho

A literatura é uma fonte privilegiada no oferecimento de possibilidades para que a vida seja compreendida plenamente, mas também recipiente em que se deposita a chave para um redirecionamento do que se tem feito até o momento.

Por isso, algumas personagens tornam-se significativas à medida que suas atitudes modificam de forma polar o cenário em que se encontram, diferentemente de uma realidade em que tal postura radical além de estar sujeita a não ser compreendida, também está sujeita à coerção.

Um dos principais valores culturais que a sociedade pós-moderna difunde é o estado de conformismo com o que se tem, retirando a responsabilidade do sujeito e direcionando-a para as oscilações de mercado. Dessa forma, acrescentando-se ainda o temor ante a mudança de vida, a admiração e a identificação que o público assume perante esses seres ficcionais radicais só pode cada vez mais crescer.

Por outro lado, a literatura também apresenta outro tipo de personagem, passivo e impotente, por exemplo, Josef K., de “O Processo”, em que o seu autor Franz Kafka, também consegue despertar uma identificação, já que não são poucos os que não desenterram “do coração, a faca”, para que se cortem os liames sociais, culturais ou até mesmo os pessoais.

Nesse sentido, o exercício aqui proposto de se debruçar sobre os contos de Maria Ondina Braga em que os professores são personagens significativos é, também, uma via para que se apresentem alguns traços comparativos entre o universo ficcional e a realidade profissional docente brasileira. Nessa última, há uma constante afirmativa, ainda que fundamentada no senso comum, em que a docência está falida, e na ficção, tem-se algo diferente? Ainda pretende-se contrapor a imagem do professor projetada pela ficção literária à dos desenhos animados que, por sua vez, são extremamente corrosivos, negatizando ainda mais uma já caótica imagem de tal profissional.

O professor, contemporaneamente, atua sobre um palco cujas luzes escondem elementos cênicos que, por sua vez, restringem um melhor desenvolvimento do papel representado, mas também cooperam para que não se perceba a presença dos liames que controlam os movimentos desse profissional. Nesse sentido, o pano de fundo do palco, ora cômico, mas quase

sempre dramático, reforça a ambientação necessária para uma carreira em derrocada, principalmente pelos interesses de uma ideologia que direciona a luz, protegendo o desvelamento de sua identidade e garantindo a sua condição de diretor no controle social.

Maria Ondina Braga sai de Portugal em 1950 para estudar idiomas em Crambridge e Paris. Exerce a docência de língua portuguesa e inglesa em Luanda, Goa, Macau e Pequim. E, possivelmente, tal experiência fornece-lhe o material para a construção do livro de contos “A China fica ao Lado”, publicado em 1968.

A primeira imagem de professor sugestionada no livro de Maria Ondina Braga está posta no conto *O espelho*, nele a voz narrativa parece ser a de uma professora que posiciona o leitor ante uma situação de conflito entre uma diretora e a misteriosa professora de literatura, Miss Carol.

Pequena e magra, Miss Carol, mestiça de chinesa e inglês, embora mal passasse dos trinta anos, dir-se-ia nunca ter sido nova. Lembro-me do seu cabelo escorrido e ralo, da pele macilenta, da boca recta. Lembro-me dela ao piano da sala de visitas. Entrava a directora. Os dedos finos e leves de Miss Carol corriam o teclado. A directora sorria formal. Os dentes brancos e grandes da directora. As teclas de marfim. Miss Carol levantava-se, de rompante, fechava o piano com estrondo, saía sem falar (BRAGA, 1982, p. 23).

O comportamento arredo parece justificar uma condição diminuta que a professora Carol não pode alterar, até mesmo porque as suas capacidades físicas, “pequena e magra”, reforçam a impraticabilidade de tal ação. Nesse sentido, a presença de um radicalismo ante a hierarquia parece estar a serviço de proteção do verdadeiro motivo que justifica a puerilidade da ação da professora Carol, ao sair “de rompante” “sem falar” e que ainda não é conhecido pelo leitor. A aproximação entre as teclas do piano e os dentes “brancos e grandes” da diretora remete a uma dimensão de monstruosidade, utilizada para causar um efeito de temor por uma presença indesejada já que os dentes aludem à imagem caótica do cosmos em desordem<sup>2</sup> que, para a cena analisada, pode estar encrustada na opressão de uma mulher sobre outra.

No entanto, o narrador chama a atenção do leitor para o fato de que a personagem Carol é uma pessoa ligada profissionalmente à literatura. Dessa forma:

---

<sup>2</sup> Gilbert Durant aponta que a mordedura de algumas espécies animais, e consideramos aqui o humano também, aludem ao temor ante um tempo destruidor.



[...] os ódios da professora de Literatura eram longos e tortuosos como o corredor que desembocava no pátio menor. Aí, Amah fervia em caldeirões de ferro raízes e folhas para remédio. Para remédio ou para feitiço. As duas entendiam-se bem, cochichavam em chinês, riam. O riso de dentes estreitos e amarelos de Miss Carol e o de Amah de chapas de ouro (BRAGA, 1982, p. 24).

O sentimento desencadeado pela professora Carol, portanto, já era conhecido, uma vez que, pelo fato de atuar junto à literatura, os seus ódios percebiam-se como intensificados, “longos e tortuosos”. Além disso, um novo traço é acrescido à imagem da professora, ou seja, a vinculação com a personagem Amah. Surgem novos ares para o conto, isto é, uma sensação de bruxedo à medida que a voz narradora explicita um conhecimento da personagem Amah, quanto às artes de produção de chá, tanto para “remédio ou feitiço”. Assim, fica sugerida a ideia de que Carol encontra nessa amizade a possibilidade de vingar-se da diretora e, na mesma medida, intensifica a imagem da professora como uma mulher diferente e, por isso, causadora de uma insólita curiosidade que é revelada ao leitor pelo narrador.

Eu perguntava a mim mesma se ela não teria família, relações, um namorado. Nunca a via sair à noite ou ir ao cinema com amigos. Sua vida na biblioteca, a dar aulas, a estudar piano. Deslocava-se três vezes por ano a Hong-Kong para exames no Conservatório (BRAGA, 1982, p. 24).

Há uma preocupação revelada com a condição de vida da professora Carol, que se fundamenta em uma necessidade instituída socialmente à mulher, ou seja, estar acompanhada de um homem, no conto, “um namorado”, ao menos. O contrário disso, então, serve como argumento ao narrador para que se explique a ausência da família da professora e, logo, intensifique-se a sensação de solidão e, simultaneamente, o alargamento das dimensões do quarto da professora, tornando-o espaço propício para que se guarde um insólito segredo.

No entanto, toda a gente sabia que o quarto de Miss Carol era forrado de espelhos. Não que ela alguma vez nos convidasse a entrar. Entrevíamos-lo de passagem, pela porta casualmente meio aberta. Além do espelho do toucador, uma série de espelhos quadrados na parede, com iniciais ou um nome em caracteres sínicos. A mim aquilo intrigava-me (BRAGA, 1982, p. 24).

Há, aqui, uma contravenção em relação à personagem que deixa de ser alvo de suspeita e repudia, passando à condição de tresloucada, já que os diversos espelhos pendurados, cujo uso é ignorado pela voz narradora, conduz a imagem da professora para uma dimensão de pessoa fora do comum, e essa condição é a

responsável pela curiosidade também do leitor ao querer descobrir o possível segredo que Miss Carol traz consigo.

Como se sugeriu, o quarto é ambientado como um espaço de segredo, uma dimensão interna da personagem, cujo ar misterioso guarda uma provável explicação para as práticas de Miss Carol. Dessa forma, a coleção de espelhos, reforçada pelo fato da professora não frequentar “a capela do colégio porque era anglicana”, integra o rol de pistas e suspeitas colecionadas pela voz narradora – gostar de um professor budista, e não poder se casar com ele pela diferença de credos; ser filha de freira; o pai confiara à tutela do colégio a educação da filha, sumindo depois disso (BRAGA, 1982, p. 25).

Diante de tal quadro em que a solidão ganha corpo e se agrega à personagem, a ambientação de bruxedo vai se esvaindo à medida que se desvela que o descontentamento de Miss Carol com a diretora residia no fato de essa última descontar “exageradamente” no ordenado o que se gastara com a educação – as aulas no Conservatório. Dessa forma, toda a investigação que o narrador faz, conduzindo a uma possível inquisição a esse comportamento insólito é, na verdade, um recurso para que o leitor se surpreenda com o isolamento vivido pela personagem Carol – “nunca uma chamada telefônica para a professora de literatura Inglesa”, nem visitas, apenas um espelho a mais todos os anos, ou seja, a quantidade aparentemente excessiva de espelhos é uma via para aplainar o caos da vida plena em solidão (BRAGA, 1982, p. 25). Uma alternativa para que o vazio do quarto fosse preenchido com outras pessoas, ainda que sejam o próprio eu, refletido por diversas vezes concomitantemente em todos os cantos.

Ainda se revela o fato de Miss Carol escrever novelas românticas como uma terapia, afastando-a da loucura. Nesse sentido, a discussão com a diretora ganha nova significação, pois, quando ocorria, Miss Carol transformava-se novamente em “uma figura humana”, mesmo triste, pobre e só. Há, portanto, por detrás do desvelamento da condição de vida da professora, mesmo pelo isolamento que o trabalho exerce e a moradia em uma terra distante, um traço da condição humana em que a solidão é um preço que se paga pelo conhecimento.

E, ao final do conto, enquanto resolução para a vida da personagem, a citação feita a Shakespeare da obra “Rei Lear” – My love is more richer than my

tongue! –, mais a faquinha de osso que corta a pele da batata-doce que se colava aos dedos, deixando-os com a cor de sangue, sugere uma dramática saída de cena para a professora de literatura inglesa Miss Carol, principalmente, para a vida.

Já no conto “O Filho do Sol” a solidão é recuperada uma vez mais, porém acrescentando um novo traço, a escola como um claustro, posto que no colégio em que a narrativa se desenvolve “as meninas pobres, as que não tinham família onde passar as férias, uma ou outra professora solitária” não tinham alternativa e, por isso, o espaço se transforma. “No desaconchego do salão, à luz das velas do presépio, o reduzido grupo de professores e alunas, meio cerimonioso, meio hostil, confraternizava a custo” (BRAGA, 1982, p. 63).

Assim, a escola torna-se, mesmo no mundo do oriente ficcional, como uma obrigação a ser cumprida sem a possibilidade de recusa, uma vez que as condições financeiras desses que constroem tal espaço inviabilizam uma mudança. Veja-se, por exemplo, isso no conto “Os Lázarus”, em que se tem uma lembrança reconstruída ante alguns sujeitos desprovidos financeiramente. E um deles fornece material para adensar a imagem do professor.

Recordava amigos da avó, também gente sem eira nem beira: o professor, quase macróbio, meia dúzia de pelos escorridos do queixo, palavras douradas (sabia versos que lhe ensinara); a mulher que de dia vendia banha de cobra e de noite falava com os espíritos dos antepassados (BRAGA, 1982, p. 75).

A questão financeira que envolve a profissão docente também aflora na literatura. Nesse fragmento selecionado, a condição de um sujeito “sem eira nem beira”, enquanto característica de uma moradia sem atributos que justifica a condição econômica, trazida à lembrança por pessoas amigas da “avó”, ou seja, a duração da vida desse antepassado, já concretiza a falência salarial desse profissional há muito tempo.

Contudo, esses pontos que se apresentam na obra da autora portuguesa em nenhum momento são utilizados para que se deprecie a própria imagem do professor ou da escola.

No conto “A Morta”, tem-se a seguinte descrição:

Numa tarde sufocada de tufão, enquanto as professoras do colégio jogavam *ma-jong* e trincavam pevides de melancia na sala do lar, com as persianas

corridas, as portas trancadas, ventoinhas e leques refrescando, Mei-Lai convidou-me a descer ao claustro (BRAGA, 1982, p. 103).

A descrição volta-se à sensação de calor da sala, dando margem ao desvelamento da situação vivida pela mulher no contexto social. Tem-se a apresentação de uma falsa noção de “lar”, teoricamente aconchegante. Em contrapartida, o que se mostra é uma rotina de trabalho, como a da dona de casa, por exemplo, simultaneamente a uma pena imposta pela sociedade: o exercício da profissão de professora atende a um decoro desejável para a mulher que se aventura no mundo do trabalho dominado por homens. Nesse sentido, dar aulas às crianças parece caber melhor à mulher posto que já lhe fosse nata à maternidade, e ao homem tal profissão já não mais desperta interesse posto que historicamente a chegada da mulher a uma posição, amiúde, representa o abandono de interesse do homem por essa mesma posição. Contudo, ganha corpo a sugestão em que a escola seja também, bem como o trabalho, um aprisionamento.

Ao se tentar uma aproximação entre as significações que a literatura possibilita e a realidade da profissão docente, o que se tem testemunhado não está, no entanto, tão distante. No caso de Maria Ondina Braga, já se apresenta a questão salarial, a ausência para uma qualidade de vida razoável, a necessidade de se cumprir o que a sociedade pré-estabelece aos cidadãos, casar, por exemplo.

Agora, observando alguns desenhos animados, também como uma espécie de produção artística feita para crianças e fonte de educação informal, a imagem do professor atinge uma forma bastante preocupante.

Literalmente, a vilania tem acompanhado não poucas personagens que são professores, fazendo com que o espaço escolar, anterior a uma vivência, seja compreendido como um lugar bastante deturpado, até mesmo adjetivado como “chato”, segundo os próprios alunos.

Cita-se, agora, um pequeno grupo de animações em que o professor é, a rigor, o próprio vilão.

No desenho “Jake Long: o Dragão Ocidental”, temos o professor Zureta (é o professor de mitologia mal humorado que acredita que criaturas mágicas existem, assim acaba sendo menosprezado por todos). Além de continuamente querer tomar os poderes do dragão de seu próprio aluno Jake Long.

**FIGURA 1: PROFESSOR ZURETA**



Fonte: Google Imagens

Já em “Padrinhos Mágicos”, Denzel Crocker, também é o professor e é um arqui-inimigo de Timmy, o protagonista. Além disso, é maluco e obcecado por fadas e seu hobby como professor é distribuir notas "F" para seus alunos. Da infância à fase adulta teve como padrinhos Cosmo e Wanda, mas os perdeu graças ao nascimento de Timmy, que, por sua vez, lembrou a existência dos padrinhos mágicos a Denzel, fazendo com que a memória do professor fosse reativada e o desejo de reaver as entidades mágicas.

**FIGURA 2: PROFESSOR DENZEL CROCKER**



Fonte: Google Imagens

E, por fim, no desenho “Monster High”,tem-se um conjunto amplo de professores que são seres fantásticos, mas que, em boa medida, muito mais depreciam a figura do professor bem como a da escola.

O Sr. Corte, professor de Ciência Maluca, assemelha-se a um carrasco britânico, com seu sotaque, avental de açougueiro, a máscara de couro e com um armário repleto de armas.

O Sr. Lou Zarr é o substituto e o único humano da história. Ele é duro, sem humor, intransigente sobre a educação. Suas lições são sempre muito “chatas” e tendem a colocar os alunos, e também a si mesmo, para dormir. Escusado será dizer que seu nome é um jogo óbvio sobre a palavra "Loser", ou seja, perdedor.

**FIGURA 3: PROFESSOR LOU ZARR**



**Fonte: Google Imagens**

O Sr. Rotter, professor de línguas mortas, não tolera brincadeiras, mas quando há, submete seus alunos a castigos físicos e cobra pela expulsão dos alunos subversivos.

Em suma, vê-se que a imagem do professor ainda está presa a um profissional fracassado, solitário e sem qualquer relevância. No entanto, causa muita surpresa e até mesmo receio a condição de vilania que alguns desenhos animados projetam como imagem do professor, fazendo com que o mesmo, anterior à criança estar na escola, já seja compreendido como um sujeito “chato”, bem como a escola um espaço a não se querer estar. Nesse sentido, ainda é a literatura um veículo capaz de trazer, mesmo sob a forma de um olhar de senso comum, a possibilidade de se discutir a caótica, histórica e continuamente solapada profissão de professor,

ainda que se obscureça a sua importância para a sociedade enquanto um mero trabalhador.

## **2 Referências**

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BRAGA, Maria Ondina. **A China fica ao lado**. Lisboa: Livraria Bertrand, 1982.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

## OS MANUSCRITOS MARXIANOS DE 1844: ESTRANHAMENTO E ALIENAÇÃO DO TRABALHADOR

Flávio Reis dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo apresenta algumas considerações sobre relação dos conceitos e concepções centrais de mútua determinação entre trabalho, alienação, estranhamento, capital, propriedade privada e mercadoria que movimentam os debates multifacetados no interior dos Manuscritos Econômicos Filosóficos de Karl Marx de 1844 consubstanciando a condição humana em suas atividades laborais em mera mercadoria viva. Os breves apontamentos contidos neste trabalho sintetizam parte das formulações teóricas somente apresentadas pelo intelectual alemão à humanidade, em amplitude e profundidade em 1867, com a publicação em seu país natal do primeiro livro de sua mais importante e significativa obra, *O Capital*.

**Palavras-Chave:** Capital, Trabalho, Alienação, Mercadoria, Propriedade-Privada.

## THE MARXIANOS MANUSCRIPTS OF 1844: ESTRANGEMENT AND ALIENATION OF THE WORKER

### ABSTRACT

This article presents some considerations for relation of central concepts and conceptions of mutual determination between work, alienation, estrangement, capital, private property and goods that move the multifaceted debates within the Economic and Philosophical Manuscripts of Karl Marx, 1844 and the human condition in their work activities in commodity. The brief notes contained in this work summarises part of theoretical formulations only presented by the German intellectual to humanity, in breadth and depth in 1867, with the publication in her native country of the first book of his most important and meaningful work, the Capital.

**Keywords:** Capital, Labour, Alienation, Merchandise, Private-Property.

---

<sup>1</sup>Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Políticas Sociais pela Universidade Cruzeiro do Sul. Professor Convidado da Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal de São Carlos. Professor do curso de graduação em Pedagogia e Coordenador do curso de pós-graduação em Psicopedagogia da Faculdade Carlos Drummond de Andrade. Professor do curso de graduação em Pedagogia do Centro Universitário Sant'Anna. Email: reisdossantos.flavio@gmail.com.



## 1 Localizando o Estudo

Os Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844 ou Manuscritos de Paris de 1844 somente foram publicados no ano de 1832, na extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas<sup>2</sup> e exprimem a essência do pensamento do intelectual alemão Karl Marx, assentado na reprodução do capital como fundamento principal da produção, consubstanciado na exploração da força de trabalho do homem pelo homem e no trabalhador enquanto mercadoria fundamental para colocar em movimento e assegurar o funcionamento do processo produtivo. Enquanto mercadoria viva, o trabalhador é em si, a própria representação da expropriação de sua natureza, relegado ao ganho para o mero sustento de sua necessidade primeira, a manutenção da vida.

Partindo dos pressupostos da Economia Política, Karl Marx argumenta que o trabalhador se configura como mercadoria, mercadoria barata constituída à medida que é forçado a aumentar o volume de sua produção na proporção das exigências impostas na guerra da concorrência por mercados e na concentração de capitais nas mãos de uma minoria dominante. Por meio da análise histórica da economia, o intelectual alemão explica a evolução das relações econômicas na sociedade, demonstrando a relação dialética entre poderosos e oprimidos – capitalistas e proletários – determinada pela defesa de interesses distintos e contrários, configurados e materializados na oposição e luta entre as duas classes.

Marx (2001, p. 110) afirma que a Economia Política não apresenta argumentos suficientes para explicar a essência da propriedade privada – expressão material da vida humana, da alienação do homem e da sua constituição enquanto mercadoria viva –, mas concebe o seu processo material real por meio de fórmulas gerais e abstratas que funcionam como leis, contudo não as compreende, não explica a sua derivação da essência da propriedade privada. A Economia Política não fornece nenhuma explicação da base para distinguir o trabalho do capital, o capital da terra, apenas o admite; as únicas forças propulsoras por ela reconhecidas são a avareza, a guerra e a competição entre os gananciosos.

---

<sup>2</sup> Consultar Fromm (1970, p. 85-86) para maiores informações e esclarecimentos acerca da edição de 1932 dos Manuscritos Econômicos Filosóficos de 1844.

Os nossos apontamentos se circunscrevem à discussão da relação dos conceitos e concepções centrais de mútua determinação entre capital, trabalho, alienação, estranhamento, mercadoria e propriedade privada, que movimentam os debates multifacetados no interior dos Manuscritos Marxianos de 1844 consubstanciando a condição humana em suas atividades laborais em mera mercadoria viva.

## **2 Propriedade Privada e Alienação do Trabalho**

A Economia Política não compreende a relação do movimento entre propriedade privada, ganância, avareza; a separação entre trabalho, capital e terra, troca e competição, valor e desvalorização do homem, monopólio e competição, pois o trabalho é exterior ao homem, não compõe a sua essência. O trabalho imposto, forçado não satisfaz as necessidades do homem, tão somente se constitui em meio de recebimento de um salário para garantir a sua sobrevivência. Tomamos em empréstimo as palavras de Karl Marx para indicar o movimento da Economia Política na essência de sua própria incompreensão ou da negação de suas reais interconexões:

[...] contrapor a doutrina da concorrência à do monopólio, a doutrina da liberdade de profissão à das guildas, a doutrina da divisão da propriedade agrária (*imobiliária*) à da grande propriedade (*latifúndios*), uma vez que a concorrência (*competição*), a liberdade das profissões e a divisão da propriedade agrária *foram concebidas e se desenvolveram tão somente* como consequências acidentais, voluntárias, violentas e não como consequências necessárias, inevitáveis e naturais do monopólio, do sistema de guildas e da propriedade feudal (MARX, 2001, p. 111).

Neste contexto, precisamos apreender a verdadeira ligação entre o sistema de alienação – propriedade privada, ganância, avareza; a separação entre trabalho, capital e terra, troca e competição, valor e desvalorização do homem, monopólio e competição – e o sistema do dinheiro, a partir da análise de um fato econômico contemporâneo, a extrema exploração da força de trabalho do proletariado, verificada na essência de que o trabalhador setorna cada vez mais pobre à medida que produz mais riqueza e sua produção cresce em força e extensão e se transforma em uma mercadoria ainda mais barata em razão da criação de mais bens.

A valorização do mundo das coisas em causa e consequência aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens, pois o trabalho não

produz não somente mercadorias, produz a si mesmo e a ao trabalhador como mercadoria na mesma razão que produz com que produz todo e qualquer bem. Portanto, o resultado do trabalho do homem é trabalho incorporado em um objeto convertido em coisa física, a mercadoria. Essa mercadoria e/ou produto do trabalho humano incorporado configura a objetificação do trabalho tanto quanto a sua execução que, por sua vez, constitui a perversão do trabalhador em si na objetificação como uma perda e uma servidão em relação ao objeto e a apropriação por si como alienação (MARX, 2001, p. 113).

A apropriação do objeto aparece como alienação a tal ponto que quanto mais objetos o trabalhador produz menos pode possuí-los, sendo dominado, em consequência, pelo seu produto, o capital, ou seja, quanto mais o trabalhador se empenha e se desgasta na produção, mais poderoso se faz o mundo dos objetos por ele produzido e mais pobre se torna sua vida interior, e menos ele pertence a si próprio, resultando em sua alienação. Alienação velada pela Economia Política na essência do trabalho, pois não realiza qualquer análise da imediata relação existente entre o trabalhador e a produção, contudo se evidencia na lógica laboral do proletariado que produz boas mercadorias para os burgueses capitalistas na mesma proporção em que esvazia as suas condições de existência ou de sua manutenção.

Ressaltamos que o mundo exterior sensorial (natureza) constitui o espaço material em que se concretiza a atuação do homem, o trabalho, com e por meio do qual ele produz objetos. Quanto mais o trabalhador apropria o mundo externo da natureza sensorial por seu trabalho, mais se priva dos meios de existência: a natureza se torna cada vez menos um objeto pertencente ou um meio de existência de seu trabalho; o trabalhador se torna cada vez menos um meio de existência no sentido direto para a sua subsistência física. Portanto, o objeto de sua produção determina primeiramente a sua existência enquanto trabalhador e somente depois, como sujeito físico (MARX, 2001, p. 114).

Marx expressa a alienação do trabalhador com o seu objeto na proporção em que, quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir, quanto mais valor ele cria menos vale, quanto mais aperfeiçoado seu produto mais grosseiro se faz, quanto mais civilizado o produto mais bárbaro o trabalhador, quanto mais poderoso o trabalho mais frágil o trabalhador, quanto mais inteligência revela o

trabalho mais decai o trabalhador em inteligência e se torna um escravo da natureza.

Além da alienação do trabalhador com o objeto estranho que o domina e de sua relação com sua própria atividade humana como algo estranho e não pertencente a ele mesmo, atividade como sofrimento, vigor e criação como impotência, a energia física/mental empregada na produção e sua vida pessoal como atividade voltada contra ele mesmo, resultando e cristalizando a sua auto-alienação.

No interior do processo do trabalho alienado, Marx aponta o homem enquanto um ente-espécie, na razão em que trata de si mesmo como a espécie vivente, atual e como ser universal. Nesta condição de existência do homem, o trabalho é atividade vital consciente para a vida produtiva sustenta-se na necessidade da manutenção da existência física do homem e o distingue dos animais. É exatamente no exercício do seu trabalho no mundo objetivo que o homem realmente se comprova como um ente-espécie, pois o trabalho alienado transforma a atividade livre e dirigida pelo próprio indivíduo em um meio, transformando a vida do homem como membro da espécie em um meio de existência física. Neste sentido, o trabalho como atividade livre e consciente que caracteriza a essência do homem distinguindo-o do animal é negado, transformando-se em mero meio de subsistência, despojado e contraposto em relação aos outros homens.

A alienação do homem em relação ao produto de seu trabalho, à sua atividade vital e a sua vida como membro da espécie resulta, em consequência, na própria alienação do homem pelo homem, isto é, o homem torna-se alienado dos outros homens e ao se defrontar consigo mesmo se defronta com outros homens, pois o que podemos constatar na:

[...] relação do homem com o seu trabalho, com o produto do seu trabalho e consigo mesmo, constata-se também com a relação do homem com os outros homens e, de forma, geral, a afirmação de que o homem se encontra alienado da sua vida genérica significa que um homem está alienado dos outros e que cada um dos outros se encontra do mesmo modo alienado da vida humana. Portanto, na relação do trabalho alienado, cada homem olha os outros homens segundo o padrão e a relação que ele próprio, como trabalhador se depara (MARX, 2001, p. 118).

Na esteira desse processo, a concepção de trabalho alienado se expressa em realidade, como o resultado (produto ou mercadoria) do trabalho executado pelo homem que lhe é estranho e lhe aparece como enfrentamento, como uma força alheia à sua essência natural, e, nestes trilhos, a quem pertence então, o produto do seu trabalho? Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador e o enfrenta como força estranha, então, pertence a outro homem, pois, uma vez que não pertence ao trabalhador o produto de seu trabalho e representa um objeto estranho, hostil, poderoso e independente à sua atividade, significa que este pertence a outro homem, estranho, hostil, poderoso e independente do trabalhador: o capitalista.

Nestes termos, a relação do trabalhador com o trabalho provoca a relação do capitalista com o trabalho, que não trabalha e se encontra fora do processo, sua propriedade privada, decorrente do resultado inevitável do trabalho alienado, cria a relação externa com o outro homem – o burguês capitalista – que não trabalha e se encontra fora do processo com o seu trabalho, ou seja, a relação do trabalhador com o trabalho acarreta também a relação do burguês capitalista com o trabalho; assim, “a propriedade privada constitui o produto, o resultado, a consequência necessária do trabalho alienado da relação externa do trabalhador com a natureza e consigo mesmo” (MARX, 2001, p. 120). A propriedade privada é decorrência da análise da concepção de trabalho alienado, do trabalhador alienado, do homem alienado, da vida alienada e do homem estranho a si mesmo.

A partir da Economia Política. Marx (2001) expressa, de forma irrepreensível o conceito de trabalho alienado – vida alienada – por meio da análise do *movimento da propriedade privada*. A apreciação e análise desse conceito demonstram que embora a propriedade privada se apresente enquanto base e causa do trabalho alienado, representa antes, a sua consequência, tal e qual os deuses não são *fundamentalmente* a causa, mas o produto dos absurdos e confusões da razão humana. Entretanto, em uma etapa posterior, há a ocorrência de uma influência recíproca, mútua e tão somente na etapa final do processo de desenvolvimento da propriedade privada, que seus segredos são revelados, se caracterizando de uma parte, como produto do trabalho alienado e de outra, como o meio pelo qual o trabalho se aliena, constituindo a caracterização da realização dessa alienação.

Portanto, o homem enquanto trabalhador se caracteriza pelo fato de ser um capital vivo, um capital com anseios e necessidades que se priva e é privado da

satisfação de seus interesses. O valor de seu trabalho é variável em razão da lógica da oferta e procura, sua vida, sua existência física, representa em si um estoque de mercadoria viva, na qual, as suas qualidades humanas só existem em proveito do capital que lhe é estranho e por isso, relacionado de maneira acidental e exterior. O homem sem trabalho não existe para o capital, assim como o capital também deixa de existir para homem, isto é, o trabalhador só é trabalhador enquanto existe como capital para si mesmo, e só existe como capital quando existe trabalho para ele. Portanto, o homem só existe para a Economia Política enquanto trabalhador em exercício pleno de suas atividades produtivas (MARX, 2001, p. 123).

As necessidades de manutenção da vida do trabalhador se reduzem às necessidades de sua manutenção ao e do trabalho de maneira que a classe trabalhadora seja perene e como e em decorrência direta, os salários possuem o mesmo significado da existência e manutenção de qualquer outro instrumento de produção e do consumo em geral, reproduzindo a si próprio com juros, uma vez que os custos do capital e do capitalista com os salários dos trabalhadores não devem exceder o montante empregado na produção, pois prejudica e diminui a margem de lucro do ser estranho ao trabalhador. Nestes termos, o objetivo principal e real da produção não se encontra na quantidade de trabalhadores sustentados pelo capital e sim no volume de juros que ele adquire.

A distinção da relação inversa entre salários e juros do capital é claramente observada pela ação do capitalista tendo em vista aumentar o seu ganho por meio do rebaixamento dos salários, aumentando, por consequência o seu lucro, uma vez que o capitalismo não produz somente o homem como mercadoria, a mercadoria humana, produz também o homem sob a forma de mercadoria; e nestes termos, “produz a ele como um ser mental e fisicamente desumanizado [...] o verdadeiro objetivo da produção não é o número de trabalhadores que determinado capital mantém, mas o total de juros, a soma das economias anuais” (MARX, 2001, p. 124).

Marx chama a atenção para o fato de que um primeiro significativo avanço da Economia Política Inglesa do século XIX se localiza exatamente na clara distinção da relação inversa entre os salários e os juros do capital, bem como na apreensão de que a ação do capitalista via de regra somente poderia fazer aumentar os seus lucros em razão da diminuição dos salários dos trabalhadores e, por sua vez, os salários dos trabalhadores somente poderiam aumentar na proporção da

diminuição dos lucros do capitalista. Essa imbricada relação remete as suas bases e/ou origens à relação que a propriedade privada contém em si, ou seja, à sua relação com o trabalho, à sua direta relação com o capital e, portanto, à mútua influência das duas expressões que resulta na ação inicial do capitalista.

O segundo e não menos relevante aspecto apontado pelo intelectual alemão que merece destaque no processo de desenvolvimento da Economia Política do século XIX se remete à distinção entre terras produtivas e não-produtivas – transformando o latifundiário em um capitalista comum e prosaico –, a distinção da terra como terra e do arrendamento de terra como arrendamento de terra, que deixam de existir na materialidade da terra e no abstracismo arrendatário, transformando-se em capital propriamente dito e em juros que apenas entendem a linguagem do dinheiro; da verdadeira marcha da evolução decorre a fatal vitória do capitalista, isto é:

[...] da propriedade privada desenvolvida sobre a propriedade privada subdesenvolvida e imatura *consubstanciada* no proprietário agrário [...] a propriedade agrária, distinta do capital, é propriedade privada, capital, que ainda se encontra sujeito a preconceitos locais e políticos, que ainda não emergiu de seu envolvimento com o capital não-desenvolvido (MARX, 2001, p. 129).

Reiteramos que as relações da propriedade privada na essência das afirmações marxianas se concentram no trabalho e no capital, bem como na influência recíproca de suas interconexões, nas quais o trabalhador existe enquanto capital e enquanto mercadoria viva para a manutenção da existência do sistema em si e para si. Portanto, a partir do momento em que ocorre a transformação do escravo da terra em trabalhador livre e assalariado, o dono da terra se transforma necessariamente em um senhor da indústria – em um capitalista, ou se extingue na razão lógica do próprio sistema.

### **3 Considerações Finais**

De acordo com as afirmações marxianas podemos concluir que o trabalho constitui a condição determinante subjetiva da propriedade privada enquanto atividade para si e de seu próprio movimento, a força motriz para a intensificação do desenvolvimento da indústria e o instrumento de representação do poder da consciência da economia política. Economia política que aponta a propriedade privada como essência subjetiva da riqueza em condição determinantemente

objetiva em relação ao homem, isto é, a riqueza externa apartada e independente do homem, pois a objetividade externa e mecânica é eliminada na razão em que a propriedade privada é incorporada ao próprio homem.

Nesse movimento, o homem por si é integrado e se integra ao âmbito da propriedade privada na mesma proporção que se insere a religião associada ao pensamento de Martin Lutero ao distinguir na própria religião e na fé a “essência do mundo real contraposto ao paganismo católico”, eliminando “a religiosidade externa enquanto fazia da religiosidade a essência interna do homem da mesma maneira que negava a distinção entre o sacerdote e o leigo”, transferindo o primeiro para o coração do segundo (MARX, 2001, 131-132).

Do mesmo modo, a economia política revestida de um pressuposto reconhecimento de que a essência do homem se encontra no trabalho, defende e expressa em si, por si e para si a conclusão lógica da negação do próprio homem em sua dinâmica contraditória, abandonando a situação de tensão em relação à característica externa da propriedade privada, se transformando em ato condicionante da objetividade da alienação.

Dissimulada, a economia política finge o reconhecimento do homem como ser no exercício de suas atividades pessoais na extensão de sua liberdade e independência, mas em realidade nua e concreta incorpora e condiciona as características da propriedade privada vista como ser existindo fora de si na autêntica essência do homem, eliminando todo e qualquer vínculo ou barreira para impor a si como política unilateral, cínica, hipócrita, desprovida de qualquer traço aparente de respeito inclusive à sua própria doutrina, demonstrando de forma translúcida o discurso de que a única essência da riqueza é o trabalho, contrastando em realidade com as suas concepções originais, explicitando o antagonismo entre os homens – o capitalista, proprietário dos meios de produção e da riqueza, o proletário execrado de sua única propriedade, a força de trabalho.

Portanto, o meio pelo qual a alienação ocorre e instala é por si mesmo um meio prático, graças ao próprio que se trabalho aliena, ao trabalho alienado, por conseguinte, o homem não só produz sua relação com o objeto e o processo da produção com homens estranhos e hostis, mas também produz a relação de outros homens com a produção e o produto dele, e a relação entre ele próprio e os demais



homens. Tal como ele cria sua própria produção como uma perversão, uma punição, e seu próprio produto como uma perda, como um produto que não lhe pertence, assim também cria a dominação do não-produtor sobre a produção e os produtos desta. Ao alienar sua própria atividade, ele outorga ao estranho – capitalista – uma atividade que não lhe é comum ou componente de sua existência e realidade.

Enfim, à medida que o avanço capitalista decorrente do desenvolvimento e expansão da indústria expressa a sua própria evolução e contradição cada vez mais alienadas e mais conscientemente alienadas a respeito do homem, transforma-o permanentemente da sua essência de ser em não-ser, numa dinâmica em que a contradição em si corresponde em realidade à essência contraditória que a economia política por meio da propriedade privada tomou como principal fundamento (MARX, 2001, p. 133).

#### **4 Referências**

- FROMM, Erich. **Conceito marxista do homem**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.