



ISSN: 2179-5169



UCP | FACULDADES
DO CENTRO DO
PARANÁ

Ensino por Ideal

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

V.5, N.2, jul./dez. 2018

EXPEDIENTE

TRIVIUM – Revista Eletrônica Multidisciplinar

Revista semestral da Faculdade do Centro do Paraná, UCP

ISSN: 2179-5169

Trivium é a uma publicação semestral da Faculdade do Centro do Paraná, UCP e tem como objetivo publicar artigos, resenhas e ensaios, tanto do público acadêmico interno, quanto da comunidade científica externa. Os trabalhos versam sobre assuntos pertinentes as áreas de Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Exatas e Tecnológicas.

Diretora Geral da Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná – UCP

Jane Silva Bühler Taques

EDITORA-GERENTE

Sônia Maria Hey

COMISSÃO EDITORIAL CIENTÍFICA

CONSELHO EDITORIAL

Jane Silva Bühler Taques

Sônia Maria Hey

Bruna Rayet Ayub

EDITORES ASSOCIADOS

Argos Gumgowiski – Universidade do Contestado – UnC

Luiz Paulo Mascarenhas – Departamento de Educação Física – UNICENTRO

Mary Ângela Teixeira Brandalise – Departamento de Educação – UEPG

Wilson Ramos Filho – Centro Universitário Vale do Iguaçu – UNIGUAÇU

Regilson Maciel Borges – Departamento de Educação – UFLA

REVISORES CIENTÍFICOS AD HOC INTERNOS

Jane Silva Bühler Taques – Desenvolvimento Regional - UnC

Sônia Maria Hey – Desenvolvimento Regional - UnC

Andrícia Verlindo – Produção Vegetal - UFPR

Bruna Rayet Ayub – Zootecnia – UESB

Daniele Fernanda Renzzi – Ciências Farmacêuticas – UNICENTRO

Helena de Oliveira Andrade – Literatura – UFSC

Karla Siebert Sapelli – Engenharia Agrônômica – UNICENTRO

Luciana Dalazen dos Santos – Ciências Veterinárias - UFRGS

Paulo Ricardo Soethe – Exercício Físico na Promoção da Saúde – UNOPAR

Ricardo Cardoso Fialho – Solos e Nutrição de Plantas – UFV

Tatiani Maria Garcia de Almeida – Ciências Sociais – UEL

REVISORES CIENTÍFICOS AD HOC EXTERNOS

Aline Lobato Costa – Psicologia Investigativa – Universidade de Liverpool

Argos Gumgowiski – Educação – UFRGS

Atilio Augustinho Matozzo – Estudos Linguísticos – UFPR

Breno Marques da Silva e Silva – Agronomia [Produção e Tecnologia de Sementes] – UNESP

Carla Cláudia Pavan Sen – Saúde da Criança e do Adolescente – UFPR

Cleverson Fernando Salache – Desenvolvimento Econômico – UFPR

Daniela Pedrassani - Medicina Veterinária – UNESP

Gabriela Caramuru Teles – Direito – USP

Ivanildo dos Anjos Santos – Ciência Animal - Ciência Animal – UESB

Jair Ribeiro Junior – Ensino de Física – UEPG

Juliane Andréa de Mendes Hey Melo – Direito – UNIBRASIL/Universidad Pablo de Olavide

Luiz Carlos Weinschütz – Geociências – UNESP

Luiz Paulo Mascarenhas – Saúde da Criança e do Adolescente - UFPR

Mary Ângela Teixeira Brandalise – Educação – PUC/SP

Regilson Maciel Borges – Educação – UFSCar
Sandro Luiz Bazzanella – Ciências Humana - UFSC
Simone Carla Benincá – Ciências da Saúde – Unifesp
Miriam Aparecida Caldas – Responsabilidade Jurídica – UNILEÓN
Maria Luiza Milani – Serviço Social – PUC/SP
Regiane Bueno Araújo – Ciências Criminológicas [Forenses] – UDE
Elismara Zaias Kailer – Educação – USP
Rui Mateus Joaquim – Ciências – USP
Orcial Ceolin Bortolotto – Agronomia – UEL

REVISORES CIENTÍFICOS INTERNACIONAIS

Jonny Diego Sosa – Direito – Uruguai
Escuela Naval Militar de La República Oriental Del Uruguai
Universidad de la Empresa – Montevideú

José Moncada Jiménez – Educação Física – Costa Rica
Universidade da Costa Rica

Roberto Fernandez Fernández – Direito – Espanha
Facultad de Derecho – León

Susana Costa e Silva – Marketing e Negócio Internacional – Portugal
Católica Porto Business School – Porto

Susana Rodriguez Escanciano – Direito – Espanha
Universidad de León – UNILEÓN

Sandra Sharry – Direito – Argentina
National University of La Plato – Buenos Aires

Oscar Fabian Rubiano Espinosa – Educação Física – Colômbia
Los Andes University – Bogotá

REVISÃO E ORGANIZAÇÃO

Sônia Maria Hey
Jefferson Silvestre Alberti dos Santos
Helena de Oliveira Andrade

DIAGRAMAÇÃO

Trajano Santos filho

BIBLIOTECÁRIO

Eduardo Ramanauskas – CRB 9 1813

CAPA

Jefferson Silvestre Alberti dos Santos
Setor de Marketing da Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná (UCP)

T841

TRIVIUM: revista eletrônica multidisciplinar - UCP /
Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná
- UCP. – v. 5, n. 2, Jul./Dez. (2018) – Pitanga, 2018.

Semestral

ISSN 2179-5169

1. Periódico. I. Faculdade de Ensino Superior do
Centro do Paraná - UCP. II. Título.

SUMÁRIO

Educação do campo: análise do projeto político pedagógico de uma escola situada na zona rural do município de Campo Mourão.....	p. 4
<i>Aline Fernanda Cordeiro e Dalva Helena de Medeiros</i>	
A dança como conteúdo nas aulas de educação física na visão dos professores de Santa Maria do Oeste – Pr.....	p. 23
<i>Carla Maria Pereira Godoy e Paulo Ricardo Soethe</i>	
O dogmatismo político na escola e sua influência no desenvolvimento moral das crianças.....	p. 29
<i>Humberto Oliveira Ausec e Larissa Volf Jacente</i>	
Justiça restaurativa: uma tendência de aula no ensino superior.....	p. 40
<i>Fernando Volanin da Silva e Patricia Melhem Rosas</i>	
As articulações político-religiosas na construção da dita “ideologia de gênero”: uma análise a partir do discurso do ex-senador Magno Malta.....	p. 52
<i>Jean Pablo Guimarães Rossi1, José Lucas Góes Benevides e Cristina Satiê de Oliveira Pátaro</i>	
O princípio da presunção de inocência e a prisão antecipada.....	p. 69
<i>Márcia de Castro Jakubowski e Tatiani Garcia de Almeida</i>	
Jornalismo e agronegócio: a sustentabilidade na revista do produtor rural do Paraná.....	p. 83
<i>Sandra Denicievicz e Éverly Pegoraro</i>	
Efeitos de modalidades fisioterapêuticas na gordura visceral e massa muscular de idosos hipertensos e diabéticos: estudo clínico comparativo.....	p. 99
<i>Franciele Aparecida Amaral, Simone Mader Dall Agnol, Nei Adão Ribeiro de Freitas, Larissa Keller dos Santos e Luis Paulo Gomes Mascarenhas</i>	
Educação e cultura: um estudo acerca da diversidade no âmbito escolar.....	p. 112
<i>Adriana Socoloski</i>	
Análise do nível de atividade física entre acadêmicos de curso diurno e noturno de uma universidade da região sul.....	p. 123
<i>Viviane Wasilewski Basso e Rosicler Duarte Barbosa</i>	

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169

v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

Educação do campo: análise do projeto político pedagógico de uma escola situada na zona rural do município de Campo Mourão.

Aline Fernanda Cordeiro ¹
Dalva Helena de Medeiros ²

Resumo: Este trabalho é resultado de uma pesquisa teórico-prática realizada em uma escola municipal do campo do município de Campo Mourão/PR, desenvolvida durante o estágio supervisionado de gestão, possui como objetivo abordar elementos históricos e a concepção da Educação do/no Campo e a Educação Rural. Definimos como problema de pesquisa: O Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo em que foi realizada a pesquisa condiz com o propósito da legislação vigente? A metodologia utilizada foi revisão bibliográfica e documental e questionários com os professores para levantamento de dados. Tomamos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural as concepções de escola como espaço de socialização do conhecimento e a apropriação do conhecimento como possibilidade de desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Nos respaldamos em documentos, tais como: a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, Art. 28, que discorre sobre as especificidades da Educação do Campo, que normatiza adaptações curriculares para atender as especificidades da população do campo. Concluimos que, embora valorosa, apenas a existência de leis que abordem a educação do campo, não é o suficiente para que se concretize enquanto modalidade educacional que atende às especificidades da população do campo.

Palavras-chave: Escola do Campo. Projeto Político Pedagógico. Currículo.

Abstract: The work is the result of theoretical-practice research realized in a field municipal school, localized in the countryside of the municipality of Campo Mourão. The research was developed during supervised internship management of the fourth year of Unespar Pedagogy course – Campo Mourão. We have as objective to approach some historical elements and education concept of/in field and the rural education. It uses as research methodology, bibliographic and documental review and questionnaire with teachers to data collection. We take from Historical-Critical Pedagogy and from Historical-Cultural. The Law of Directives and Bases 9394/96 (LDB), Art. 28, discuss the field education specificities, which requires curricular adaptations to meet the needs of the population

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Desenvolvimento - UNESPAR/Campo Mourão, Bacharel em Psicologia pela UNICAMPO e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual – psialinecordeiro@gmail.com.

² Doutora em Educação, Professora Adjunta do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão – dalva-helena@uol.com.br.

served. It is problematic: Is the Political Pedagogical Project (PPP)¹ of the Field School where the research was carried out in accordance with the purpose of the current legislation? We conclude that, although valorous, only the existence of laws that address the education of the field, is not enough to become concrete as an educational modality that meets the specificities of the rural population.

Keywords: School of the Field. Political Pedagogical Project. Curriculum.

Introdução

O presente artigo resulta da pesquisa e da atuação realizadas no Estágio Supervisionado de Gestão Escolar, do quarto ano de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná - *Campus* de Campo Mourão. Nosso objetivo neste trabalho foi aprofundar conhecimentos acerca da concepção da Educação do/no Campo³. Para este fim, trouxemos elementos da LDB 9394/96, Art. 28, que assegura os direitos da Educação do/no Campo e sugere adequações na educação do meio rural, tais como: calendário escolar (que prevê as condições climáticas e trabalho na agricultura, agropecuária, atividades extrativistas), Projeto Político Pedagógico (PPP) adequado aos desejos e objetivos da escola, assim como as metodologias que atendam os alunos desse meio. O Problema que moveu nosso trabalho é desvendar se o PPP da escola trabalhada condiz com os propósitos da legislação vigente.

O estágio de 4º ano, na modalidade de Gestão Educacional, foi realizado em uma escola municipal do/no campo, localizada na zona rural do município de Campo Mourão/PR, a 15 Km da zona urbana. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, iniciamos com a leitura dos documentos da escola estudada, como por exemplo o PPP, o calendário, o Regimento Escolar, com o intuito de analisarmos se os documentos são condizentes com o propósito de ensino da modalidade de educação do/no campo.

Por meio da análise do PPP, obtivemos informações relevantes em relação à identidade da escola, pois nele estão estabelecidos os conteúdos, as metodologias e as avaliações a serem desenvolvidas com os alunos dessa instituição. Em seguida, aplicamos um questionário semiestruturado aos professores e à equipe pedagógica, com a finalidade de levantar dados sobre a identidade da escola e formação dos professores. Fundamentamos a pesquisa no método do Materialismo Histórico Dialético, para realizar a análise dos questionários e do PPP, empregamos ainda, a revisão bibliográfica especializada em educação do campo.

³ Educação do/no Campo, realizada no campo e com especificidades para atender as necessidades dos residentes na zona rural.

Para isso, organizamos o trabalho da seguinte maneira: no primeiro tópico, abordamos o movimento histórico da Educação do campo, desde as primeiras formas de educação no Brasil, com destaque aos aspectos legais que retratam esta educação. No segundo tópico, apresentamos a diferença entre a educação rural e a educação do campo. No terceiro tópico, investigamos a gestão escolar e o Projeto Político Pedagógico como instrumentos essenciais para a consolidação da educação do/no Campo. No quarto tópico, expusemos os resultados da aplicação de questionário semiestruturado aplicado na escola estudada.

1 Antecedentes históricos e concepções sobre a educação rural e do campo

Para compreendermos a origem da educação rural e do campo é necessário realizamos uma retomada histórica, a partir das bases teórico-metodológicas do Materialismo Histórico-Dialético, que estuda e reflete o movimento histórico, considerando o passado para a compreensão e ação no presente (FACCI, 2004) e, para isso, o conhecimento dos fatos históricos é fundamental. Buscamos, nesse primeiro tópico, apresentar a leitura histórica da educação do/no campo e suas modificações, utilizamos documentos que abordam o tema, de modo que, esse conhecimento pudesse nos elucidar elementos que propiciem melhor atuação no presente.

A educação da população do campo no Brasil teve início com os padres Jesuítas no século XVI, que ensinavam os nativos, escravos e os filhos dos colonos. Essa educação foi baseada em estudos clássicos e em noções básicas sobre a igreja católica (ROMUALDO, MOREIRA, 2017) Conforme o autor, a alfabetização destinada às classes populares era considerada ato de caridade, contribuía com a formação do homem civilizado e trabalhador. Conforme Romualdo e Moreira (2017), nessa época, o homem analfabeto era considerado uma criança, incapaz de pensar por si próprio.

Em 1759, os Padres Jesuítas foram expulsos da colônia pelo Marquês de Pombal, pois a função deles foi colonizar o país, quando o Brasil se torna capitalista o seu trabalho não era mais necessário. Nesse momento, o Estado começou a ser responsável pela educação. Entretanto, nem todos tinham acesso a essa educação, que era privilégio de poucos (SANTANA et al., s.d).

O Estado como responsável pela educação, foi necessário para estabelecer os princípios básicos sobre os direitos e deveres dos cidadãos, os quais incluíam a educação.

Por isso, foi criada a Constituição Federativa do Brasil, que é a lei fundamental do país. O Brasil teve várias constituições desde a sua independência; 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1969 e a de 1988, que é a vigente, com várias emendas. (GHELLERE, 2014). Na Constituição de 1891, a Educação do Campo não foi mencionada, mesmo o Brasil sendo nesse momento, um país predominantemente agrário (GHELLERE, 2014).

Entre os séculos XVI e XIX, o Brasil concentrou a maioria de sua população no campo. Nesse período, os conhecimentos eram transmitidos de pai para filho, de um trabalhador para outro, por meio da cultura oral e as atividades no campo que eram rudimentares, exigiam mais força bruta que intelectual. Dessa forma, a educação escolar não era reconhecida como necessária aos trabalhadores e aos seus filhos.

No século XX, mais especificamente no ano de 1929, houve a queda da bolsa de valores em Nova Iorque, que causou uma crise mundial do sistema capitalista, levou ao desemprego em massa, pobreza e falências de várias empresas (CARVALHO, 2009). No ano seguinte, o presidente Getúlio Vargas, impulsionou a indústria nacional para diminuir a dependência externa do país, levando ao desenvolvimento da industrialização. Essa ação exigiu grande número de operários, assim como levou a tecnologia para o meio rural, ocasionou a diminuição da força de trabalho do trabalho no campo e aumentou do fluxo de migração da zona rural para a urbana, o que intensificou o processo de urbanização no país (JUNIOR, SANTOS, 2014).

O processo de urbanização no Brasil está relacionado à industrialização, passando do modelo agrário-exportador para o modelo urbano-industrial de desenvolvimento. Entretanto, para Júnior e Santos (2014), apesar de existir a urbanização e a industrialização, o país manteve o modelo agrário, baseado no latifundiário e na concentração de renda.

Posteriormente, o modelo latifundiário agroexportador, de monocultura e mecanização-tecnologização do campo, ocasionou o êxodo rural, fator que contribuiu para o inchaço dos grandes centros e problemáticas em relação à moradia, empregos, envolvimento com atos ilícitos e/ou violentos.

Ainda no século XX, os salários dos trabalhadores nas indústrias eram baixos e os operários trabalhavam das 6 da manhã às 19/20 horas da noite. As cidades não estavam preparadas para acolher essa população. Muitos trabalhadores moravam em barracões e fundos de quintal, porões insalubres, cortiços próximos das fábricas e não havia saneamento básico suficiente para todos os moradores (ainda não há). A anemia e a tuberculose eram doenças comuns. Na indústria metalúrgica ou mecânica, o número de trabalhadores menores de idade era predominante (CARVALHO, 2009).

Se até meados do século XIX o analfabetismo era visto como algo natural para a população do campo e necessário para à preservação da dominação de classe, com o processo de urbanização e industrialização, a pessoa analfabeta passou a ser culpada pela situação de subdesenvolvimento do país. O analfabetismo passou a ser rotulado como uma praga que deveria ser exterminada.

A educação do trabalhador passou a ser concebida como fundamental para o desenvolvimento econômico e, dessa forma, houve mobilização social contra o mal do analfabetismo, como a obrigatoriedade do ensino primário para todos (OLIVEIRA, 2015). O analfabeto era doente, criminoso, inferior aos letrados e a única forma de se curar ou ser perdoado pelo seu crime seria frequentar a escola. Caso não soubesse ler e escrever não era um ser produtivo dentro das fábricas, e não poderia contribuir com o desenvolvimento econômico e político do país.

Para reduzir o analfabetismo, redirecionar e modernizar a política econômica brasileira, a elite do país influenciada pelos ideais da Escola Nova⁴, na década de 1930 impulsionou e criou o Manifesto dos Pioneiros⁵, defendeu que a educação deveria conduzir os alunos para o trabalho ativo e inovador (GHELLERE, 2014).

No ano de 1931, no governo de Getúlio Vargas, o advogado, jurista e político Francisco Campos se dedicou a uma reforma na sociedade que se concretizaria por meio da reforma escolar, da formação do cidadão e da produção e modernização das elites. Ele não tentou esconder sua prioridade em relação às classes favorecidas e defendeu que a elite tinha o direito de decidir a educação dos demais.

Getúlio Vargas consolidou a Reforma do Ensino Secundário, que reconstruía o ensino em novas bases, com o objetivo de superar o caráter exclusivamente da função educativa, moral e intelectual. O objetivo foi um ensino que preparasse o jovem para sua satisfatória integração na sociedade e, para isso, o ensino iria ao encontro das exigências do desenvolvimento industrial (ZOTTI, 2006).

O ano de 1934 foi marcado pelo Movimento Renovador, resultado do Manifesto dos Pioneiros, que expressou os impactos de nova relação de forças na sociedade, instaladas por vários setores: cafeicultores, intelectuais, classes médias e até massas populares urbanas.

⁴ A Escola Nova ou escolanovismo, foi um movimento que surgiu na Europa no século XIX e chegou ao Brasil em 1882 por Rui Barbosa, mas teve seu ápice nos anos de 1930. O movimento criticava a Escola Tradicional e a ideia de passividade da criança, surgem os testes de aptidões, para verificar a maturidade necessária para aprendizagem, sendo embasadas na Biologia e Psicologia. O movimento acreditava que o professor era um facilitador do conhecimento e que o aluno deveria ser o centro da educação (SAVIANI, 2011).

⁵ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é um documento escrito por Fernando Azevedo e outros intelectuais no ano de 1932, no governo de Getúlio Vargas, que defendia a criação de um sistema nacional de ensino que oferecesse uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita para cada indivíduo (SAVIANI, 2011).

Nesse mesmo ano, o deputado César Costa (PSD-SP), conforme o artigo 156 da Constituição Federal de 1934, apresentou requerimento com o objetivo de subvincular 20% dos recursos à educação para o ensino rural, mas, a proposta sequer chegou a constar do Projeto Revisto, nem foi submetida a voto (JESUS, 2010).

Três anos depois, em 1937, intelectuais vinculados à estrutura do Estado em conferência no VIII Congresso Brasileiro de Educação debateram sobre a educação da população do meio rural a respeito do elevado número de analfabetos. Tal conferência teve como objetivo expandir o ensino e preservar a cultura do homem do campo e reduzir o número de imigrações do campo para as cidades (LEITE, 1999).

Mais tarde, no ano de 1942, a Reforma de Capanema, ordenou o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola (reforma elitista e conservadora), consagrou a tendência afirmada por Francisco Campos em relação à dualidade do sistema de ensino no país, em que existia uma educação pública destinada à elite e uma profissionalizante para a classe trabalhadora (ZOTTI, 2006).

Na década de 1940, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). O Estado foi fortalecido para melhor servir os interesses do sistema capitalista e a política de controle das classes assalariadas (GHIRALDELLI, 1994).

Em seguida, com a Constituição de 1946, determinou-se que as empresas privadas se responsabilizassem pela educação das pessoas que nela trabalhavam, desresponsabilizou o Estado sobre a educação da população do campo (MACHADO, 2017).

A seguir observamos claramente como a Constituição de 1946 se desresponsabilizava pela educação de seus cidadãos e deixava essa função as empresas:

[...] III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; IV - as empresas, indústrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores [...] (BRASIL, 1946, n.p).

Percebemos que o Estado direcionou a obrigação de educação às empresas e não houve uma discussão acerca de uma educação específica para o homem do campo. Ao ser a empresa a responsável pela educação, poderia ensinar na maneira como quisesse, pois não havia regulamentação específica sobre a educação do homem do campo.

A educação escolar foi pensada e planejada no espaço urbano para ser realizada no meio rural, o mesmo modelo de escola para a área urbana também foi para o meio rural. Esse

modelo perdurou até a década de 1980, sem alterações significativas. Nas escolas rurais era ministrado o mesmo currículo das escolas urbanas, sem nenhuma adequação à população do campo.

A Constituição Federal de 1988 foi um grande marco em defesa à educação e aos direitos sociais. Embora seu texto não mencione diretamente a Educação do Campo, observamos os avanços na educação como um todo: “a educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988). Ainda na Constituição de 1988, no artigo 206, afirma que o ensino deverá ser ministrado com base nos princípios: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”. Esses princípios asseguram legalmente o dever do Estado em relação à educação escolar e a igualdade de condições de acesso, possibilitou a todos o direito à educação básica. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) dispõe sobre a necessidade de uma adaptação na educação do campo, com calendário, conteúdo e metodologias próprias para atender os alunos do espaço rural, de maneira contextualizada à realidade dessa população.

Ao longo da história observamos as modificações na esfera jurídica, social e educacional sobre a Educação do Campo, assim como a exclusão da mesma, nas políticas públicas educacionais. Com a LDBEN 9.394 de 1996 e a Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser direito de todos, no entanto, muitas vezes, essa igualdade fica apenas na esfera da Lei, não é efetivada na prática.

2 Educação do/no campo e a educação rural

A partir de agora, abordaremos a temática das divergências entre a Educação do Campo e a Educação Rural, assim como as características e as questões legais que tratam dessas modalidades de ensino.

A Educação Rural era destinada aos trabalhadores e aos filhos de trabalhadores do campo. Sua origem baseava-se no latifundiário empresarial, como assistencialismo e controle sobre as terras, sobressaiu os interesses do capitalismo. Essa educação não correspondia com os interesses da cultura do campo, os alunos recebem o mesmo ensino das escolas da cidade, preparando as crianças para o trabalho urbano e contribuindo com o êxodo rural (TRAVESSINI, 2015).

A educação do campo, de acordo com Machado (2017), teve sua origem nas lutas de movimentos sociais, na construção de políticas de educação para as áreas da reforma agrária,

que começaram sua trajetória a partir da década de 1980, por ocasião da redemocratização do país, após o período militar. A redemocratização impulsionou mudanças nas concepções de homem, escola, saberes, mundo, trabalho e educação. Essa forma de educação busca a participação e o conhecimento do aluno sobre a realidade que o cerca.

Nesse contexto, a nomenclatura de Educação Rural passou a ser inapropriada, pois já não comportava a ampliação de concepção que se tem sobre o campo, o trabalho, as lutas sociais, as metodologias, entre outros aspectos; existindo em favor do capitalismo, para formação de mão de obra, adaptada para o meio rural. Além disso, educação do campo fundamenta-se nos paradigmas da reforma agrária e os camponeses são os protagonistas, seu objetivo é proporcionar educação que contribua para a construção de sociedade igualitária, baseada nos pressupostos de educação socialista, a serviço da classe trabalhadora (BASSO, NETO, BEZERRA, 2016). A educação do campo não busca isolar os alunos do campo, mas compreender suas necessidades culturais, sociais ou de formação humana (SANTOS, LEÃO, 2017). Nesse momento, propõe-se a utilização do termo Educação do/no Campo.

Para uma definição mais completa da Educação do/no Campo e para sua destinação, nos pautamos em Silva, Cecílio e Hirose (2010, p. 181) afirmam que:

a Educação do Campo envolve os sujeitos do campo, como os assalariados rurais temporários, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados, atingidos por barragens, agricultores familiares, vileiros rurais, povos da floresta, indígenas, ilhéus, quilombolas, pescadores e ribeirinhos, que retrata, a diversidade sociocultural.

A educação do/no campo comporta uma diversidade de culturas, não atende apenas o trabalhador e filhos de trabalhadores da zona rural, mas uma população que vive as margens da sociedade, objetiva uma educação revolucionária, forma humanos conscientes da política, da economia, e não apenas para o trabalho (MST, 1999).

O fato de existir nomenclatura e definição específicas para a Educação do/no Campo significa um avanço para a área, entretanto, não garante a suplantação do preconceito persistente em relação a essa população e a suas particularidades. Muitas vezes, a sociedade brasileira refere-se à população pobre do campo com expressões pejorativas, como: ignorante, iletrada, que não tem cultura, caipira, “jeca”, que é obrigada a trabalhar no pesado, no cabo da enxada, a sobreviver do trabalho braçal. Da mesma maneira que a população rural é ignorada, a educação no meio rural não possui a atenção devida, que garanta os direitos de seu público. Mas, também, temos uma parcela da população do campo que possui condição socioeconômica mais favorável, e tem maior possibilidade de escolha, pode usar

as melhores grifes, andar com carros caros, seus filhos estudarem nas melhores escolas e universidades e, devido a isso, essa parcela não sofre a mesma discriminação.

Com a promulgação da Lei 9.394/96 Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), amplia-se ainda mais o espaço legal para a discussão de políticas públicas para a Educação do Campo, que dispõe no Cap. II do Artigo 28 “Da educação Básica”, Seção I “Das Disposições Gerais”:

na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, n.p).

A LDBEN instituiu nova forma de pensar e organizar a Educação do/no Campo no país, propôs adaptações dos conteúdos curriculares e metodologias que atendessem às peculiaridades do público, bem como apontou outras essencialidades, tais como: adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola, condições climáticas e trabalho da zona rural.

Ainda que, tenham ocorrido diversas mudanças em relação à questão legal da Educação do/no Campo, ainda enfrenta dificuldades, tais como o elevado índice de analfabetismo, sobretudo nas faixas etárias acima de 25 anos; a baixa remuneração e qualificação dos professores, com predominância de professoras leigas responsáveis por classes, na sua maioria, multisseriadas; o elevado índice de exclusão e repetência; e o crescente processo de municipalização da rede de ensino fundamental, que responde pela quase totalidade das matrículas nas séries iniciais das escolas rurais, sem que sejam viabilizadas as condições estruturais e pedagógicas (LEITE, 2002). É possível observar que a lei existe, mas nem sempre assegura o total cumprimento das suas disposições.

A Constituição Federal de 1988, Art. 205 e 206, dispõem sobre a educação gratuita e de qualidade para todos e a LDBEN de 1996, Art. 28, dispõe sobre a educação do campo, mas ainda possui diversos embates a serem superados. O PPP da escola, os conteúdos, a metodologia, o calendário de uma escola do campo, devem contemplar essa realidade relacionada às necessidades da população atendida, bem como as atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas. Uma escola do campo não pode ser reduzida a espaço educacional com qualquer educação. As finalidades e objetivos escolares devem ser bem definidos, pensando em que cidadão se pretende formar.

Para que a legislação se consolide na prática, um instrumento muito importante que a escola dispõe é o PPP, porque nele há a possibilidade de propor uma organização específica para a escola, nos deteremos mais detalhadamente no assunto na próxima seção.

3 A gestão escolar e o projeto político pedagógico como possibilidades de operacionalização da educação do/no campo

Nesse tópico pretendemos explicar como a gestão escolar pode direcionar esforços, por meio do Projeto Político Pedagógico, para oferecer um ensino de qualidade e atende às peculiaridades da modalidade de Educação do/no Campo.

A organização escolar tem como princípio planejar ações de trabalho da instituição, racionalizar o uso dos recursos, avaliar e coordenar o trabalho das pessoas, para atingir seus objetivos. A gestão escolar assume diversas modalidades, conforme compreensão que tenha das finalidades sociais, políticas, e da educação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). A gestão escolar deve ser embasada na LDBN, abrange as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras.

Em relação a gestão democrática LDB 9394/96 Art. 14, apresenta:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com suas peculiaridades, conforme os seguintes princípios: Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares e equivalentes (BRASIL, 1996, n.p).

A citação acima apresenta algumas características da gestão democrática, que exige a participação dos profissionais da educação e comunidade escolar, assim como pais e alunos, para melhor funcionamento e ensino de qualidade de formação humana. A participação da comunidade é necessária para uma direção democrata, este envolvimento possibilita clareza sobre os objetivos que o grupo participante deseja atingir.

A gestão democrática evidencia-se quando a comunidade decide como deve se estruturar os eixos de conhecimentos, modificando o modelo de educação tradicional e hegemônico da escola, para efetivar os objetivos de uma educação idealizada pela comunidade. Para que os objetivos da comunidade escolar sejam atendidos é imprescindível colocar em prática as decisões tomadas em conjunto e é importante que cada membro participante saiba e efetue suas funções com clareza.

O pedagogo gestor tem a função de supervisionar, administrar, planejar, acompanhar, avaliar e garantir que as atividades administrativas, pedagógicas e metodológicas da instituição sejam efetivadas com sucesso. Para isso, necessita da participação de toda a comunidade escolar, pensa e repensa os objetivos da instituição, para que a organização do trabalho pedagógico venha a melhorar o ensino, garante a transmissão do conhecimento historicamente acumulado, com qualidade.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é uma proposta pedagógica que deve ser elaborada e executada, de forma a atender as necessidades reais da comunidade e da instituição, da mesma maneira que deve ser modificada quando essa realidade se transforma. O PPP define a identidade da escola, indica os meios para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem (SANTOS, LEÃO, 2017).

Não é possível construir um PPP sem objetivos, direção, intencionalidade, por isso, para a sua elaboração é necessária à participação ativa da equipe pedagógica, dos responsáveis, da comunidade e dos alunos, os principais envolvidos nas ações pedagógicas. É no PPP que se externaliza e objetiva as ideias da comunidade, tendo sempre um objetivo a ser alcançado Gadotti, (2000, p.46) explana que:

Não se constrói um projeto sem uma direção política, sem um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O PPP é sempre inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (GADOTTI, 2000, p.46).

É por meio do PPP que conhecemos a identidade da instituição, seus objetivos e métodos utilizados. A vida é feita de movimentos, as metas se modificam, assim as estratégias para alcançá-las não devem ser as mesmas, desta maneira, a construção deste documento é constante. Alguns temas devem ser abordados na construção do PPP, como: a) que escola queremos?; b) que finalidade tem a escola na sociedade?; c) que sociedade queremos construir?; d) que conhecimentos, saberes e conteúdos a escola irá trabalhar? por quê?; e) como a escola possibilitará a apropriação de conhecimentos, saberes e conteúdos pelos alunos?; e) quem são os alunos que recebemos; f) que homem formaremos para a sociedade atual?; g) há espaço para a subjetividade de educadores e educandos?; h) como o coletivo se diz, se representa?; i) quais os desafios a curto, médio e longo prazo a serem enfrentados?

A seguir, apresentamos as características da escola estudada e seu PPP, para assim, analisar e verificar se a escola que se situa no meio rural possui características metodológicas de Educação rural ou do campo.

A escola em que realizamos a pesquisa localiza-se em um distrito, com distância de 15 km do município de Campo Mourão/PR. Oferece à comunidade atendimento de período integral de segunda-feira à sexta-feira, atende o nível I, nível II, 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano, desenvolve o seu trabalho em turmas multisseriadas.

O PPP da escola afirma que a população que a escola da pesquisa atende possui padrão de vida médio/baixo e a maioria mora em casa cedida. Em geral, os pais são alfabetizados (Ensino Fundamental completo). As crianças ficam a maior parte do dia na escola e o tempo familiar dedicado a elas é à noite, durante o dia as crianças estão na escola e os pais no trabalho agrícola. O distrito não tem muitos moradores, devido ao êxodo rural e o entorno, composto por grandes fazendas. Na comunidade há um posto de saúde, gabinete odontológico, quadra esportiva coberta e campo de futebol.

A escola em que desenvolvemos a pesquisa atende aos filhos de trabalhadores agrícolas. Sobre os objetivos gerais o PPP da escola, ressaltamos que:

possibilitar a intervenção e a *mudança da realidade* na construção que permitirá a reflexão e a ação sobre o trabalho pedagógico, buscando a melhoria na qualidade do ensino, bem como, conferindo maior eficiência e eficácia aos dispositivos contidos na legislação vigente (PPP, 2018, p. 32, grifo nosso).

A citação acima aponta para uma visão sobre o trabalho pedagógico no método do Materialismo Histórico-Dialético, afirmando que a função da escola é formar para a mudança da realidade. O PPP da escola possui diversas concepções de educação, é possível perceber uma mescla de teorias, acrescenta-se que:

ao analisar a educação escolar, constata-se que o desenvolvimento do educando acontece através de uma prática pedagógica que o possibilite ser sujeito de sua própria história em um processo contínuo de apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. A educação deve proporcionar a formação de um sujeito autônomo, crítico e reflexivo, consciente de seu papel ativo na sociedade, interagindo com outros sujeitos, cujos valores e culturas se diferenciam, caminhando para ações e decisões efetivas na *transformação da sociedade* (PPP, 2018, p.32 grifo nosso).

Nos objetivos gerais e nas concepções de educação do PPP da instituição é mencionada a mudança da realidade e transformação da sociedade, a eficácia da legislação, ensino que possibilite ao indivíduo ser crítico, reflexivo e consciente do meio em que vive. Entretanto mais à frente, quando aborda a descrição da realidade da escola, no PPP encontramos que:

de acordo com Durkheim (1952), *a educação não é um elemento para a mudança social*, e sim um *elemento fundamental para a conservação e funcionamento do sistema social*. A educação constitui um processo de transmissão cultural no sentido amplo do termo (valores, normas, atitudes, experiências, imagens, representações) cuja *função principal é a reprodução do sistema social* (PPP, 2018, p. 39, grifo nosso).

Avaliamos, dessa forma, que o PPP da escola estudada apresenta algumas contradições em relação à função da educação escolar, pois, em alguns momentos, a função é de mudança da realidade e transformação da sociedade, e em outros momentos, a educação não é um elemento para mudança social, mas sim, elemento de conservação e funcionamento do sistema.

Refletimos que essa instituição não possui os pressupostos definidos em lei para a Educação do Campo, ou não estão bem definidos. Segundo Althusser, a escola é Aparelho Ideológico do Estado que funciona pela ideologia e repressão, pois se constitui como instrumento de reprodução das relações capitalistas da sociedade de classes (SAVIANI, 1999). A organização da escola existente se torna espaço de disputa hegemônica, em que determinados saberes possuem supremacia sobre outros (MARTINS, 2004). Dessa forma, é essencial a clareza de quais princípios e concepções defendemos, pra que exista a possibilidade dialética da contradição e além de reprodutora a escola seja também espaço para transformação das relações sociais.

O trabalho a transforma a natureza, determinado pelas necessidades do homem, que, ao transformá-la, transforma a si mesmo (ARAUJO, 2010), produz bens materiais necessários para a existência humana e dá origem ao mundo social assim como ao próprio homem (TONET, 2013). O ato de educar e educar-se é a atividade por meio da qual, o homem compreende a natureza, a sociedade e a si próprio (FREDERICO, 1997). A Escola do Campo defende uma formação e uma educação embasada nos pressupostos socialistas de sociedade igualitária, a serviço da classe trabalhadora e não burguesa.

Um currículo escolar é sempre pensado, planejado e formulado para “modificar alguma coisa em alguém” (CORAZZA, TADEU, 2003, p. 38). A educação pode ser espaço de dominação ou libertação, movida por grupos de interesses diversos. As ações desenvolvidas devem ir ao encontro da realidade e necessidade do público atendido. Nesse sentido:

é necessário, portanto pensar numa prática educativa coerente com a *realidade social da qual a escola está inserida*, considerando suas características, as dificuldades apresentadas, os índices de evasão, repetência, distorção idade/série, etc (PPP, 2018, p. 41, grifo nosso).

A citação acima denota o que se deve pensar em uma prática coerente com a realidade social da escola. O mesmo documento apresenta a característica da comunidade atendida como agrícola, população de classe média/baixa e com poucos moradores, decorrente do êxodo rural. Entretanto, o documento não direciona para práticas educativas que superem o modelo tradicional e urbano de educação, e também não apresenta características de adequação à vida rural como, currículo e metodologia reais às necessidades do aluno desse meio, calendário escolar que se adeque aos ciclos agrícolas e ao trabalho na zona rural.

Observamos que o PPP da escola não possui coerência em seus ideais e objetivos, o que nos levou questionar: houve realmente um diálogo unindo a coletividade da comunidade e a escola na sua construção, ou o PPP foi escrito sem a participação e discussão dos professores e pais? Os envolvidos possuem clareza teórica?

4 Perfil e formação dos professores da escola do campo

Realizamos o Estágio Curricular supervisionado de Gestão Escolar, com 30 (trinta) horas de regência, objetivamos conhecer a instituição, a formação dos professores e o PPP. Além do levantamento e análise de dados sobre a Escola do/no Campo, em cumprimento ao regulamento de estágio, realizamos atividades sobre o Meio Ambiente. A temática Meio Ambiente foi sugerida pela diretora em consenso com seus professores.

Como delimitação para esse artigo, tratamos apenas da análise do questionário e dos fundamentos teóricos que trouxemos a respeito da Educação do/no Campo e sobre o Projeto Político Pedagógico. Não exploramos as demais atividades desenvolvidas devido delimitação do objeto de estudo.

Para levantamento de dados sobre os conhecimentos dos educadores em relação à Educação do Campo e rural, elaboramos um questionário semiestruturado para recolhermos dados sobre a formação dos educadores, tempo de atuação na Educação do Campo, metodologias, material didático, função da escola na vida do aluno, manutenção da instituição, gestão e PPP. Todos os 7 (sete) educadores responderam: a diretora, a pedagoga e as professoras.

As perguntas analisadas foram: 1) O que é uma escola rural? 2) Há uma formação continuada específica sobre os objetivos e metodologias da Escola do Campo? 3) Existe um PPP específico para a Escola do Campo? 4) Quais as principais dificuldades encontradas pelo professor para colocar em prática a proposta metodológica da Escola do Campo? 5) Qual o papel da Escola na vida dos alunos?

Primeiramente, explicamos que o questionário faria parte da pesquisa sobre Escola do Campo e rural, e que serviria de suporte para refletirmos sobre as práticas do estágio. Entregamos os questionários e devido ao tempo, acordamos que seriam recolhidos no próximo encontro. O que nos chamou a atenção foi que as respostas estavam muito semelhantes, como se tivessem sido respondidas em conjunto, o que não era o propósito. As respostas das perguntas que mais nos chamaram a atenção, foram:

P1- O que é uma escola rural?

R: *“É uma instituição de aprendizagem, com a mesma qualidade das escolas da zona urbana, tendo algumas particularidades próprias das escolas do campo, como salas multisseriadas, menor número de alunos”.*

P2- Há uma formação continuada específica sobre os objetivos e metodologias da Escola do Campo? R: *“Não, participamos todas da mesma formação”.*

P3- Existe um PPP específico para a Escola do Campo?

R: *“Apesar de não termos um PPP específico da escola do campo, são citados características da comunidade Escolar rural”.*

P4- Quais as principais dificuldades que encontra para colocar em prática a proposta metodológica da Escola do Campo?

R: *“Dentre as dificuldades estão: locomoção, chuva, poeira e distância. Trabalhar com salas multisseriadas. Porém, a principal dificuldade é a desvalorização da sociedade em relação a qualidade do ensino. Falta de incentivo do governo. Ex: não participamos do IDEB.*

P5- Qual o papel da Escola na vida dos alunos?

R: *A escola tem o papel fundamental no desenvolvimento social, emocional e educacional na produção do conhecimento possibilitando a evolução dos alunos primeiro como seres humanos e depois como agentes de transformação do meio em que vivem.*

Após a análise do PPP e dos questionários aplicados, percebemos que a escola é uma escola rural e não do campo, pois se localiza na área rural, mas sua estrutura metodológica é a mesma de uma escola urbana, os conteúdos, a rotina, o calendário e a formação dos professores são os mesmos.

Finalmente, nossa sugestão para superar os problemas de divergências na concepção e objetivos da instituição, é exigir uma formação específica do e para a Educação do/no campo, para os educadores da escola obterem uma rede de conhecimento do campo mais coesa, assim como, agendar mais encontros com a comunidade, delimitar e planejar estratégias e metas embasadas em formação para o aluno do campo. Tendo claro os objetivos

de uma escola que prevê o homem como produtor e produto de sua realidade, na qual modifica e é modificado pelo trabalho. As crianças filhos de trabalhadores rurais têm a possibilidade de formar uma consciência e identidade positiva, como pertencente ao meio rural, fazer parte e contribuir com a economia do país e do meio ambiente.

Considerações finais

A Educação do/no Campo passou por diversas modificações, mas começou a ser pensada de maneira mais profunda quando alguns movimentos sociais voltaram-se para a importância de uma educação que valorizasse o homem do campo e os seus saberes. A Educação Rural é igual à Urbana, a diferença é que acontece na área rural, já a Educação do Campo expressa a realidade componida de forma emancipatória, respeita a diversidade cultural, ambiental, política e econômica do campo.

Em uma análise dos resultados da pesquisa observamos que existem divergências dentro do PPP que, no mesmo documento e, também, nas respostas dos professores, apontam para conceitos diferentes sobre a função da escola. Com isso, percebemos uma falta de clareza sobre a função da educação e da escola na vida do aluno. observamos que o PPP da escola não possui propostas específicas para o público que atende. Essa escola pode ser dominada de escola rural e não do campo.

Mesmo existindo a LDBEN, Art. 28, que discorre sobre o direito dos alunos da área rural possuir educação voltada para suas necessidades, concluímos que existe um descaso com as escolas do meio rural e uma consequência disso é a falta de estrutura física e pedagógica, professores sem formação necessária, deslocam os alunos do meio rural para o urbano por causa do fechamento de muitas escolas, nega assim o direito do indivíduo.

Para superar esses problemas, a Secretária da Educação do Município deve ofertar formação aos professores que lecionam para a população deste meio, a instituição necessita repensar sua gestão, convidar toda a comunidade para estabelecer metas de atitudes que superem a formação tradicional, não esquecer que, por ser uma escola do campo, possui legalmente especificidades que devem ser respeitadas, seus objetivos devem ser claros e ir ao encontro da realidade da população atendida.

Referências

ARAÚJO, W. P. **Formação estética de professores dos anos iniciais: desafios e possibilidades na prática pedagógica.** 2010. Disponível em: <

http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.3/GT_03_05_2010.pdf> Acesso em: 17 ago. 2016.

BASSO, J. D.; NETO, J. L. S.; BEZERRA, M. C. S. **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais**. São Carlos: Editores e Navegando, 2016.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho-1934-365196-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 23 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10613133/inciso-iii-do-artigo-168-da-constituicao-federal-de-18-de-setembro-de-1946>> Acesso em 30 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Acesso em 01 dez. 2018.

CARVALHO, F. M. **Década de 30: os anos de incertezas**. 2009. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/economia-e-financas/decada-de-30-os-anos-de-incertezas/27596/>> Acesso em: 19 nov. 2018.

CORAZZA, S. TADEU, T. **Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do professor Deleuze**. In: TADEU, T; CORAZZA, S. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FACCI, M. G. D., **A Periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v24n62/20092.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2018.

FREDERICO, C. **Lukács: um clássico do século XX**. 1ª ed. São Paulo, SP: Moderna, 1997.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GHIRALDELLI, P. J. **História da educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GHELLERE, F. C. **A educação do campo na legislação brasileira: disputas polarizadas em defesa de interesses**. 2014. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15298>. Acesso em: 15 nov. 2018.

JESUS, W. F. **A vinculação de recursos para a educação e a UDN**. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a11.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

JUNIOR, R. F. B; SANTOS, M, J. S. **A urbanização das cidades**. 2014. Disponível em: 20 nov. 2018.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional – **LDB**. Lei n. 9.394 de dezembro de 1996. MEC.

LEITE, S. C. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

MACHADO, L. C. T. **Da educação rural à educação do campo**: conceituação e problematização. 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113_12116.pdf>. Acesso em: 17 nov. de 2018.

MARTINS, F. J. **Práticas educativas da Via Campesina**. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

MST. **Princípios da educação no MST**. Caderno de educação nº 8. São Paulo, SP, 1999.

OLIVEIRA, C. L. **Descortinando a EJA e suas práticas educacionais**: o papel da educação de jovens e adultos no Brasil como modalidade diferenciada de ensino e emancipação dos sujeitos. 2015. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/82953/2/119983.pdf> Acesso em: 21 nov. 2018.

ROMUALDO, C. F.; MOREIRA, J. A. S. **Educação de jovens e adultos**: história, políticas e experiências. 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24964_12357.pdf> Acesso em: nov. 2018.

SANTOS, P. J.; LEÃO, S. C. **Estudo de caso do projeto político pedagógico da escola nucleada de Sambaituba – ilhéus**. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7339/7116>> Acesso em: 03 dez. 2018.

SANTANA, D. C. S.; SANTOS, F. M. S.; SANTOS, S. M.; ORQUIZ, I. C. A. **EJA**: breve análise da trajetória histórica e tendências de formação do educador de jovens e adultos. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/28e93eb53881513e51959a43ae232800_1862.pdf> Acesso em: 17 nov. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas SP: Autores associados, 2011.

SILVA, I. M. S.; CECÍLIO, M. A, HIROSE, K. **Educação do Campo**: políticas e diretrizes. In: Carvalho, E. J. G.; FAUSTINO, R. C. Educação e diversidade cultural. Maringá: Eduem, 2010.

TONET, I. **O método científico**: uma abordagem ontológica. 1ª ed. São Paulo SP: Instituto Lukács, 2013.

TRAVESSINI, D. M. **Educação do Campo ou Educação Rural?** Os conceitos e a prática a partir de São Miguel do Iguaçu, PR. 2015. Disponível em:<[https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/383/Educa%C3%A7%C3%A3o%](https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/383/Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo.pdf)

[do%20campo%20ou%20educa%C3%A7%C3%A3o%20rural%3F%20Os%20conceitos%20e%20a%20pr%C3%A1tica%20a%20partir%20de%20S%C3%A3o%20Miguel%20do%20Igua%C3%A7u%2C%20PR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)> Acesso em: 02 dez. 2018.

ZOTTI, S. A. **O ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema:** um olhar sobre a organização do currículo escolar. 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf>> Acesso em: 22 nov. 2018.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169

v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

A dança como conteúdo nas aulas de educação física na visão dos professores de Santa Maria do Oeste – Pr

Carla Maria Pereira Godoy¹
Paulo Ricardo Soethe²

Resumo: O presente estudo teve como finalidade analisar a visão dos professores na utilização da dança como conteúdo metodológico no desenvolvimento da expressão corporal nas aulas de Educação Física no Município de Santa Maria Do Oeste – PR. A metodologia desta pesquisa caracteriza-se como descritiva, onde foi aplicado um questionário aos professores da rede estadual, municipal e de educação especial de ensino do município, onde buscou-se informações sobre a importância da dança em suas aulas, como ela é aplicada e a aceitação dos alunos quando o tema da aula é dança. Concluiu-se que 60% dos professores que lecionam as aulas de educação física no município, utilizam a dança em suas aulas, e as consideram importante como conteúdo metodológico para o desenvolvimento da expressão corporal e de outras habilidades.

Palavras-chave: Expressão Corporal, Dança, Educação Física Escolar, Santa Maria do Oeste - PR.

Abstract: The aim of this study was to analyze the view of teachers in the use of dance as methodological content in the development of body expression in physical education classes in the city of Santa Maria Do Oeste - PR. The methodology of this research is characterized as a descriptive, where a questionnaire was applied to teachers of the state network, municipal and special educational education of the municipality, where we sought information about the importance of dance in your classes, how it is applied and the acceptance of students when the theme of the class is dance. It is concluded that 60% of teachers who teach physical education classes in the municipality, they use dance in their classes, and consider them important as methodological content for the development of body expression and other skills.

Key words: Body expression. Dance. School Physical Education. Santa Maria do Oeste - PR.

Introdução

A expressão corporal é uma linguagem corporal tão completa e complexa quanto à linguagem verbal, ela é o resgate da linguagem individual. Desenvolve a sensibilidade, a imaginação, a criatividade e a comunicação humana, permitindo poder sentir-se, perceber-se e manifestar-se, sendo um aprendizado em si mesmo, sobre o que o indivíduo sente,

e sobre o que ele quer dizer, e como quer dizê-lo, é um estilo pessoal de cada um, manifestado através de movimentos, posições e atitudes. (STOKOE, 1987)

A dança é uma das artes mais antigas da Terra, surgindo da necessidade de expressão corporal do homem, ela sempre esteve presente nas manifestações socioculturais da sociedade, sendo uma atividade rítmica e expressiva com gestos virtuais que surgem da imaginação da própria pessoa. É uma atividade muito prazerosa que ocorre a partir da interligação da mente, corpo e espírito, reunindo vários atributos, trazendo benefícios para qualidade de vida, contribuindo na promoção da saúde, no desenvolvimento das aptidões físicas, nas relações interpessoais e sociais, sendo uma ótima opção para praticar exercícios físicos, e lazer, podendo ser influenciada pelo meio em que as pessoas vivem. (DE SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014; EARO, 1987; MELO, 2003; TONETO, 2010).

A dança na escola deve partir do princípio de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação do aluno, tendo como objetivo torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a auto expressão, e aprendendo a pensar em termos de movimentos, não priorizando a execução de movimentos corretos e perfeitos, mas sim procurando desenvolver a criatividade, a imaginação, o autoconhecimento do seu próprio corpo, e de suas habilidades, e dificuldades. A dança na escola precisa buscar desenvolver as capacidades físicas, psíquicas e sociais dos educandos. (LISBOA, 2013, MELO, 2013, NANNI, 2005, SCARPATO, 2001)

Método

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, tendo como principal objetivo analisar a visão dos professores que lecionam as aulas de educação física no município de Santa Maria do Oeste – PR, em relação à dança como conteúdo metodológico no desenvolvimento da expressão corporal. A amostra, é composta por um total de 10 professores que lecionam aulas de educação física no município, correspondendo a 6 professores da rede municipal de ensino, 3 da rede estadual e 1 da educação especial.

O instrumento utilizado para a realização da pesquisa foi um questionário sobre a dança nas aulas de Educação Física. Os procedimentos de coletas de dados foram uma autorização inicialmente repassada para as instituições, e um termo de livre esclarecimento consentido para cada professor que participou da pesquisa.

Discussão dos resultados

Através da aplicação de um questionário, quantitativo/qualitativo, aos professores que lecionam aulas de educação física no município de Santa Maria do Oeste -PR, buscou-se arrecadar informações sobre a importância do conteúdo de dança em suas aulas, de que forma ela é trabalhada, e a aceitação dos alunos em relação a mesma.

Tabela 01 - Dança nas Aulas de Educação Física

	Educação Física	Pedagogia	Letras
Formação dos professores	5	4	1
Média de Tempo de Aulas de Educação Física	14	2	1
Trabalho do Conteúdo de Dança nas Aulas	4	1	1
A dança é utilizada em Datas festivas	5	4	1
Considera o conteúdo de Dança Importante	4	1	1

Fonte: GODOY; SOETHE, 2018.

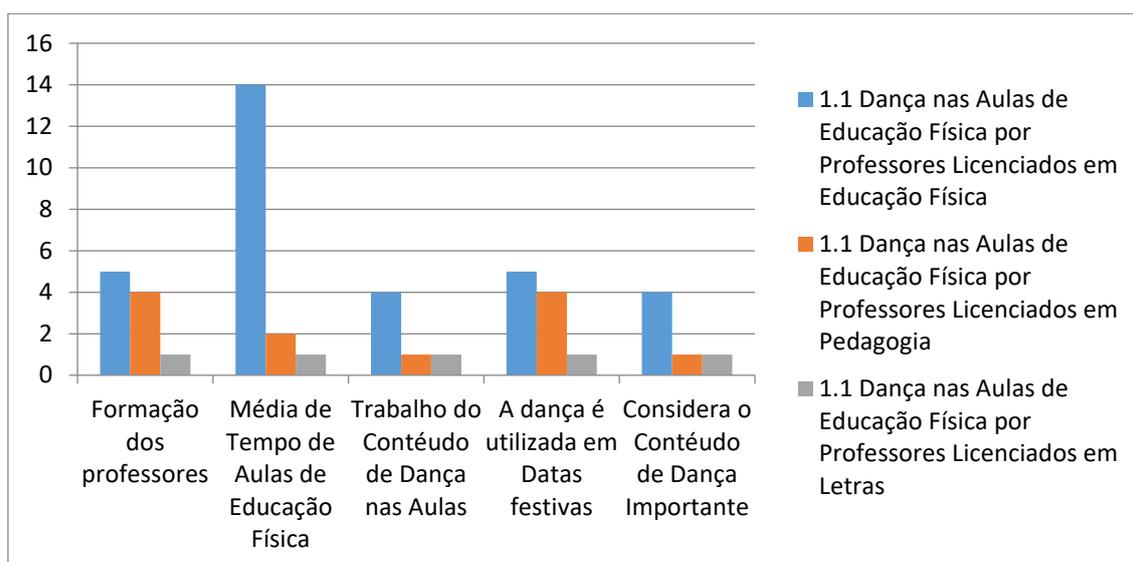
A média de tempo que os professores licenciados em educação física, lecionam aulas de educação física é de 14 anos, a média que os professores licenciados em pedagogia lecionam as aulas de educação física é de 2 anos, e a média que os professores licenciados em letras lecionam aulas de educação física é 1 ano.

Dos 5 professores licenciados em educação física, 4 trabalham o conteúdo de dança em suas aulas, dos 4 professores licenciados em pedagogia, apenas 1 trabalha o conteúdo de dança em suas aulas, e o único professor licenciado em letras, também trabalha o conteúdo de dança em suas aulas.

Dos 10 professores que lecionam aulas de educação física no município, 6 trabalham dança em suas aulas.

Quando questionados se consideravam o conteúdo de dança importante em suas aulas para o desenvolvimento da expressão corporal, 4 professores licenciados em educação física, 1 em pedagogia e 1 em artes, responderam que ela é importante. Segundo o professor P4: “A dança é importante porque além da expressão corporal desenvolve varias capacidades físicas (força, flexibilidade, resistência, etc)”.

Quadro 1 - Dança nas Aulas de Educação Física



Fonte: GODOY; SOETHE, 2018.

É importante ressaltar que a presente pesquisa realizou-se no ano de 2018, porém, uma lei aprovada em 2014, sugeriu um prazo de 5 anos para ser implantada, a medida de que apenas os professores licenciados em educação física poriam lecionar as aulas da mesma. Prazo este, que se encerra no ano seguinte a pesquisa, ou seja, em 2019.

A Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE) aprovou, nesta terça-feira (11), projeto de lei prevendo que o ensino de educação física em todas as etapas da educação básica seja feito exclusivamente por professores licenciados na área. Com origem na Câmara dos Deputados, o PLC 116/2013 sugere prazo de cinco anos, a partir da vigência da lei, para que estados e municípios implantem a medida. (BRANDÃO; FRANCO, 2014, p.1)

Vale questionar que os possíveis motivos para que a nova lei tenha sido aprovada, é a falta de preparo dos professores não licenciados em educação física em relação aos conteúdos da matéria. Ou, muitas vezes, por eles não entenderem a dimensão da importância dos mesmos, e dos benefícios que trazem aos alunos, uma vez que a grade curricular dos demais cursos, não abrange tantas disciplinas específicas de educação física. Sendo assim, espera-se, que com a implantação da nova lei, que a presente situação modifique-se, pois a preparação de um professor formado na área está mais adequada ao cargo.

Tabela 2 - Conteúdo das aulas de Dança

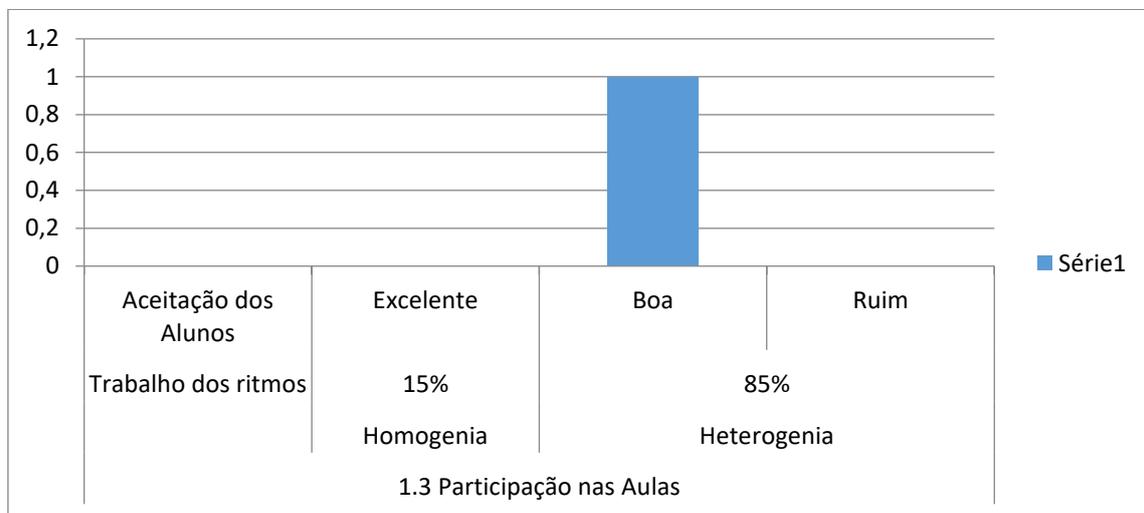
Professores	
Ritmos tradicionais brasileiras	4
Ritmos da região local	6
Ritmos populares	5

Ritmos Internacionais	1
Outros	0

Fonte: GODOY; SOETHE, 2018.

A tabela 2 demonstra que vários ritmos de danças são trabalhados pelos professores, mas o único ritmo em comum que todos trabalham em suas aulas, são os ritmos da região local. Este fato ocorre, porque o interesse dos alunos é maior, uma vez que fazem parte da sua cultura, do seu dia a dia, estando inseridos onde vivem, sendo muitas vezes transmitidos de geração em geração em suas famílias.

Quadro 3 - Participação nas Aulas



Fonte: GODOY; SOETHE, 2018.

Todos os professores do município disseram que a aceitação dos alunos é boa, quando o tema da aula é dança. Muitas vezes os alunos possuem preconceito com a dança, por considerá-la coisa de mulher, ou muitas vezes a rejeitam por sentirem vergonha quando possuem dificuldades motoras ou rítmicas, prejudicando assim a sua participação quando o conteúdo da aula é dança.

Vale ressaltar, que se desde a educação infantil, os alunos tivessem vivenciado essa prática corporal como conteúdo nas aulas de educação física, estariam mais familiarizados com a dança, e a aceitação seria melhor durante as séries seguintes, uma vez que hábitos desenvolvidos nessa faixa etária são levados por toda a vida.

Considerações finais

Concluiu-se que 60% dos professores que lecionam as aulas de educação física no município de Santa Maria do Oeste – PR utilizam o conteúdo de dança em suas aulas, e na

visão dos mesmos, ela é considerada importante no desenvolvimento da expressão corporal, beneficiando também muitas outras habilidades, como físicas, psíquicas e sociais.

A dança faz partes dos cinco eixos da educação física, sua vivência corporal é direito de todos os alunos (assim como todos os outros movimentos corporais, como os jogos e brincadeiras, esportes, lutas e ginástica), ela traz inúmeros benefícios, e deve estar presente nas aulas de educação física, contemplando todas as necessidades dos alunos.

Referências

BRANDÃO, Gorette; FRANCO, Simone. **Projeto que exige professor de educação física no ensino básico vai a Plenário**. 2014. Senado Federal. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2014/02/11/projeto-que-exige-professor-de-educacao-fisica-no-ensino-basico-vai-a-plenario>>. Acesso em: 07 dez. 2018.

DE SOUSA, Nilza Coqueiro Pires; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 3, p. 505-520, 2014.

EARO, ANTONIO JOSÉ. **História da dança**. 1987

LISBOA, Gilvan da Silva. **A importância da dança nas aulas de Educação Física na escola**. 2013.

MELO, Maria Máisa Mourão de. **A dança na educação física escolar**. 2013.

NANNI, Dionísia. O ensino da dança na estruturação/expansão da consciência corporal e da autoestima do educando. **Fitness & performancejournal**, v. 4, n. 1, 2005.

SCARPATO, Marta Thiago. Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 53, p. 57-68, 2001.

STOKOE, Patricia; HARF, Ruth. **Expressão corporal na pré escola**. Grupo Editorial Summus, 1987.

TONETO, Livia Cristina. Educação física escolar: a dança em questão. **Revista Corpoconsciência**, v. 12, n. 2, p. 17-26, 2010.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169

v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

O dogmatismo político na escola e sua influência no desenvolvimento moral das crianças

Humberto Oliveira Ausec¹

Larissa Volf Jacente²

Resumo: A polarização de opiniões passou, nesta última década, a ser um fenômeno comum, inclusive na política. Considerou-se tratar se esta divisão pouco amistosa de opiniões interfere positiva ou negativamente na formação dos estudantes. O desenvolvimento moral destes está relacionado à quantidade de informações e à possibilidade de interpretá-las segundo um referencial valorativo. O ambiente polarizado, por sua vez, favorece um tipo de adesão irrefletida às ideias que pouco se compreendem, e, portanto, isto deve ser objeto de intervenção dos profissionais da educação. O Código de Ética do Pedagogo apresenta os parâmetros de sua atuação política dentro da Escola como não partidária e também como promotora de um ambiente favorável ao exercício da cidadania. Esta normativa é compatível com a promoção do desenvolvimento moral dos estudantes e de seus futuros desdobramentos na atuação política. Cabe às instituições de ensino adaptarem suas práticas nos casos em que a polarização de ideias tenha se tornado impeditiva ao desenvolvimento pleno dos estudantes.

Palavras-chave: Desenvolvimento. Moral. Escola. Política. Pedagogia.

Abstract: The politics polarization is now a common phenomena within the last decade. This article aims to consider if this animosity division has or has not a good outcome to students formation. The moral development is related with quantity of information and also the possibilities to interpreter them among a value parameter. The polarized environment, its turn, leads to an unreflective adherence to ideas not comprehended. This situation has to be addressed for educational professionals. The ethics code of the pedagogue presents the politics actuation as not partisan when working, and also promotes the adequate environment for the exercise of citizenship. This norm is compatible with the promotion of the moral development of the students and its future unfolded actions in the politics arena. It is on the concern of the learning institutions to adapt the way of doing in the cases of polarization became impediment to the full development of the students.

Keywords: Development. Moral. School. Politics. Pedagogy.

1 Mestre em Análise do Comportamento pela Universidade Estadual de Londrina – UEL e Docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdades do Centro do Paraná – UCP. Email: humbausec@hotmail.com

2 Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia, V período, da Faculdades do Centro do Paraná – UCP. Email: larissa.volf@ucpparana.edu.br

Introdução

É notório que, cada vez mais cedo, as crianças vêm sendo inseridas na temática política. Todavia, isto não ocorre por intermédio do conhecimento da Constituição Federal, tampouco por meio de visitas à Câmara de Vereadores, por exemplo. Pelo contrário. Geralmente, são introduzidas neste assunto de forma abrupta, sendo apresentadas a líderes políticos a quem devam admirar ou rejeitar, sem que haja uma reflexão real sobre o porquê destas decisões.

Dentro desta perspectiva, a pretendida simbiose entre ética e política se perde, uma vez que a ética envolve uma reflexão sobre o que acontece e como se pode interferir na realidade visando um bem maior, e a atividade política seria a ação, não só reflexiva, mas concreta, da busca pelo que é certo.

Fica claro que os instrumentos de linguagem devem servir para fins ético-políticos, ou seja, refletir sobre a realidade, a ação humana e os meios para uma civilização justa e produtiva. Os princípios são próprios da reflexão ética, mas como de fato isto acontecerá depende de uma prática política e de negociações múltiplas.

O debate político que se desprende do ético torna-se uma forma de dogmatismo. O agir político que insiste numa identificação pouco refletida por um determinado grupo – e a ânsia de fazê-lo publicamente –, coloca a política no campo do subjetivo, da percepção de cada um, do relativo. As discussões sobre diversidade cessam, a negociação perde seu sentido, e o legítimo torna-se a representação de mim mesmo.

Assim, a política, apesar de prática e pragmática, ao se afastar da ética, perde sua âncora reflexiva, e converte-se em um instrumento de qualquer coisa que não seja, nem pretensamente, universal.

Deste modo, o estudo justifica-se pelo fenômeno autoevidente de polarização política que ocorre no país, o qual inclui pais e professores, mídias sociais e políticas sociais, bem como todas as outras instâncias das quais as crianças em idade escolar participam, seja direta ou indiretamente.

Logo, o presente artigo tem por objetivo demonstrar que a polarização política que adentra os portões da escola é potencialmente prejudicial ao desenvolvimento moral dos alunos, uma vez que tal experiência de imersão, em que se venere ou odeie pessoas, prescinde dos procedimentos reflexivos e empáticos que caracterizam a vida em sociedade e a orientação da conduta pelo viés ético.

Num primeiro momento, portanto, é importante apontar algumas relações entre ética e política, para que se possa, posteriormente, pensar a polarização como interferência no desenvolvimento moral.

Ética – universalidade e diálogo

Optou-se neste texto pela associação com uma definição contemporânea sobre Ética, na medida em que, talvez mais apropriadamente, evite os problemas do relativismo, que de grosso modo partiria de uma multiplicidade de parâmetros, igualmente legítimos na derivação de deveres éticos e, ao mesmo tempo, do universalismo, que consideraria todos igualmente equiparados no uso da razão. Esta defesa de uma proposta em que a Ética procedimental em relação à comunicação entre os envolvidos é feita por Scherer e Patzer (2011).

Segundo Teixeira (2003, p. 149):

Toda constituição conceitual habermasiana baseia-se na proposta de uma razão fundamentada na comunicação, na argumentação, no discurso, no entendimento entre sujeitos capazes de falar e agir. A linguagem deixa de possuir uso puramente cognitivo e de ser abordada apenas como tal, sendo a orientação consensual que deve nortear a interação dos sujeitos: o paradigma do conhecimento de objetos – Filosofia da consciência de si, da auto-referência que marca o conhecer e o agir, é substituído pelo paradigma da compreensão mútua.

Na proposta de Habermas (1989), o certo e o errado perdem seu caráter monolítico e ganham status de melhor alternativa num determinado momento. Isto reforça a historicidade e flexibilidade da solução, vista em certo sentido como provisória, porém fruto do diálogo.

Segundo Oliveira:

Em sua teoria da ação comunicativa, Habermas, parte do princípio de que é através da linguagem que os homens se constituem em sujeitos de ação, estabelecendo um contexto de relações e interações sociais que desencadeiam os processos de mudança. (OLIVEIRA, 2011, p. 274)

De forma muito resumida, a situação dilemática, em que o consenso não se atingiu, é continuamente debatida, com a consideração em tempo real dos concernidos na temática, em busca de soluções que nasçam do entendimento das partes em relação ao assunto, que, por sua vez, é fruto da exposição das melhores informações disponíveis até então.

O certo e o errado vêm do diálogo em que se consideraram as melhores informações a respeito. Esta compreensão da realidade, das quais se derivam os imperativos morais, deve se alicerçar num discurso cuidadoso, não violento e honesto. Nasce, portanto, uma proposta

de ética do discurso, que estabelece condições ideais de fala que promovam o entendimento em primeiro lugar.

O termo “entendimento” é importante quando contrastado com o termo “convencimento”. No primeiro caso, o objetivo é compreender uma situação de forma a derivar uma orientação. No segundo caso, o convencimento pressupõe uma disputa, onde uma parte tem por objetivo vencer a outra e então fazer valer seus valores e práticas.

Poderíamos hipotetizar uma escola em que uma parte dos pais queiram que seus filhos tenham acesso a conteúdos que envolvam educação sexual, porém uma outra parte considere isto inapropriado e não deseje que seus filhos sejam expostos a este tipo de conteúdo³. Aplicando alguns preceitos habermasianos a este caso hipotético, pode-se considerar que não será objetivo das partes convencer a outra de que está certa, e, caso não consiga o convencimento, fazer valer seus valores, mesmo que de forma truculenta, seja obrigando ou proibindo determinada prática.

Na ética do discurso, os envolvidos na questão devem ter voz, e suas informações devem ser consideradas por todos. Aqui aparece o primeiro aspecto da proposta: a voz dada aos concernidos.

Isto não significa que os problemas devam ser resolvidos por assembleia, mas que, em casos de educação sexual, muitas pessoas estão envolvidas além dos pais: delegados que recebem denúncias de abusos, profissionais da saúde que recebem casos de gravidez na adolescência, adolescentes potencialmente alvos destas propostas, pais, professores, assistentes sociais que lidam com repercussões de gravidezes e estupros, especialistas em desenvolvimento humano, entre outros.

Importante perceber que não são figuras de autoridade – como padres, prefeitos, psicólogos famosos – que são considerados concernidos, mas aqueles que certamente interagem de alguma forma com o fato e seus subprodutos.

Segundo Habermas, “em um princípio que força cada um, no círculo dos concernidos, a adotar, quando da ponderação dos interesses, a perspectiva de todos os outros.” (1989, p. 86). Sendo assim, no caso tratado, o objetivo não é que se convençam os pais que é preciso educação sexual, mas que todos ali entendam a situação de forma minuciosa e em todos os seus desdobramentos. O consenso e a pretensão de legitimidade

³ Uma saída menos invasiva, mas incompleta, seria apenas a tolerância de que uma parte fará as aulas com a devida autorização dos pais, enquanto os demais não poderão participar pela proibição dos mesmos. A escola deixa a atividade facultativa e a maior parte das pessoas permanecerá com a sensação de que muitas crianças estão sendo prejudicadas.

nascem daí, pois os pais não foram excluídos do processo, assim como nenhuma outra parte interessada.

Outro ponto importante é que este processo tem um aspecto mais pessoal, e um aspecto mais institucional. As melhores informações daqueles concernidos está disponível e a melhor saída possível, por consequência também está (HABERMAS, 1989, p. 88). Porém, se as pessoas não estiverem devidamente informadas, se elas não participarem deste processo tendo acesso às informações e podendo falar sobre elas abertamente, num ambiente que promova o acesso à informação e ao livre trânsito de ideias de forma não violenta, mesmo as melhores soluções não serão suficientes e as pessoas resistirão a elas.

O que é preciso é, antes, uma argumentação “real”, da qual participem cooperativamente os concernidos. Só um processo de entendimento mútuo, intersubjetivo pode levar a um acordo que é de natureza reflexiva; só então os participantes podem saber que eles chegaram a uma convicção comum. (HABERMAS, 1989, p. 88)

A Ética é fundamentalmente reflexiva, e na proposta de Habermas, é também discursiva, nascendo do diálogo, do entendimento, da informação e da liberdade, onde a atuação política que não promova o diálogo, a liberdade e o entendimento, se aproximará da ditadura e da escravidão. A única força prevista seria a dos argumentos: “unforced force of the better argument” (HABERMAS, 1995, p. 23)

Os dispositivos institucionais que facilitam o exercício da racionalidade e do entendimento, e, por consequência, das derivações morais com pretensão de universalidade, representam as condições materiais que permitem a democracia.

O contato entre agir moral e política, foram delineados na medida em que o ambiente político garante as condições materiais para o agir comunicativo, e este, por sua vez, garante o substrato ético-reflexivo para as decisões em nível político.

Karl Popper (1998), considerando aspectos parecidos, chegou ao entendimento de que as aproximações entre ética e política se concentram no caráter democrático com que se desenvolvem e na defesa de instituições democráticas, como o livre acesso à informação e à liberdade de expressão.

Segundo Popper (1998, p. 290), uma sociedade pode perfeitamente escolher, de forma legitimamente democrática, um líder que se afaste dos preceitos desta, o que ele chama de paradoxo, porém, serão as instituições democráticas suficientemente desenvolvidas que poderão evitar que um mau governante cause demasiado dano.

Existe aqui a retirada do foco da qualidade dos governantes e também da qualidade do voto, em vez disso, uma projeção pessimista que algo dará errado e que são precisos

mecanismos para se conter eventuais danos. Sendo assim, o fortalecimento das instituições democráticas é de especial importância, pois representam uma resposta antecipada e preventiva, a quem Popper chama de inimigos da democracia.

Popper (1978) reconhece os limites do conhecimento humano, em que para cada novo conhecimento, nos deparamos com uma enormidade de perguntas e, de fato, o que consideramos a saber torna-se infinitamente maior do que aquilo que podemos chamar de conhecimento estabelecido. (1978, p. 13). Esta é uma afirmação que coloca em xeque qualquer proposta que não carregue em seus fundamentos o ceticismo mais profundo. Manter um contexto favorável à descoberta é o que mais diretamente nos fará reconhecer interpretações equivocadas ou defasadas sobre a vida.

Resta entender quais os parâmetros normativos da atividade profissional do pedagogo que lancem luz ao manejo das situações, pretensamente problemáticas, que sejam alvo desta investigação.

Documentos norteadores da prática pedagógica

Para que se mantenham harmonizadas as relações interpessoais na Escola, faz-se necessário o cumprimento do Código de Ética do Profissional Pedagogo, como também da Declaração Universal dos Direitos Humanos, do Estatuto da Criança e do Adolescente, e da legislação atual em vigor.

O Código de Ética do Profissional Pedagogo é de fato amplo. No entanto, existem alguns pontos pertinentes a serem frisados, como o dever deste em promover o bem-estar ao indivíduo e à comunidade, defendendo a democracia e respeitando as posições de cada cidadão, sejam estas de ordem política, religiosa, cultural ou filosófica, levando em consideração suas especificidades e os direitos fundamentais da pessoa humana.

Políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões e ações tomadas pelo governo que têm incidência sobre o ambiente escolar enquanto espaço proporcionador do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a educação só vem a ser escolar quando pode ser delimitada pelo sistema fruto das políticas públicas.

Tais ações e decisões tomadas pelo governo têm relação com a formação e plano de carreira dos docentes, com o currículo a ser trabalhado durante o ano letivo, as adequações físicas a serem feitas na instituição, a contratação de novos profissionais, a valorização dos professores e funcionários, bem como a gestão escolar, que deve ser democrática e pautada no diálogo e na valorização das opiniões de todos os envolvidos neste processo.

Logo, alguns exemplos de documentos firmados no potencial democrático são o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, os quais deveriam ser construídos de forma coletiva, envolvendo toda a comunidade escolar. Todavia, o que se observa na prática é que estes documentos são formulados apenas pela necessidade da existência de instrumentos que contemplem a realidade da escola – quando se faz preciso utilizá-los para fins burocráticos –, e que grande parte da comunidade escolar mal tem conhecimento de sua existência.

O Projeto Político Pedagógico é um documento que norteia as ações da escola, apresentando, desta forma, três marcos: Situacional, Conceitual e Operacional, os quais destacam o estado em que se encontra a escola, como também os infortúnios presentes na realidade social da instituição, além de frisar qual a opção teórica defendida neste ambiente e qual a realidade que se deseja alcançar, isto por intermédio das ações e projetos a serem desenvolvidos, que também constam neste importante documento. A elaboração deve ser feita de modo democrático, envolvendo toda a comunidade escolar, para que seja possível ofertar um ensino coeso e eficiente.

Além disto, o Regimento Escolar também deve ser elaborado coletivamente e com a mediação do pedagogo, sendo este um documento legal e de caráter obrigatório, o qual deve ser aprovado, posteriormente, também pela Secretaria de Educação. Neste, deve conter a organização didático-pedagógica, disciplinar e administrativa da escola, estabelecendo normas do fazer educacional, bem como os direitos e deveres de cada indivíduo participante neste processo.

Assim, é importante frisar que, apesar do fenômeno polarização ser, de fato, recente, a legislação é antiga, vasta e suficiente para nortear o trabalho do pedagogo, principalmente no que cerne à democracia – tão estimada, na teoria, em tais documentos –, como também nos anseios em se formar um cidadão crítico, reflexivo e participativo no ambiente em que está inserido.

A polarização política prescinde a reflexão

Ingenieros (2004, p. 105) define a educação como sendo “a arte de capacitar o homem para a vida social”, logo, segundo o autor, esta deveria auxiliar no desenvolvimento, concomitante, dos aspectos físicos, morais e intelectuais do educando.

Deste modo, concebendo a educação como emancipadora e formadora da consciência crítica dos alunos, a polarização política seria expressão indesejável, uma vez

que, ao introduzir os estudantes na temática política desde muito cedo, isto é, antes do pleno desenvolvimento de suas capacidades reflexivas, o resultado que se obteria seria algo parecido com reprodução de ideias, e não raciocínio lógico acerca do que lhe é apresentado.

Logo, reproduzindo ideias somente, em vez de compreendê-las de fato e decidir por si próprio aceitá-las ou não, os alunos se afastam de suas escolhas, deixando sua liberdade de opinião às custas da escola.

Desta forma, apesar de parecer, à primeira vista, satisfatório que os estudantes estejam vinculados aos ideais políticos apoiados pela instituição, Cabrera (2011, p. 102) afirma que “Sem liberdade, não pode haver moralidade.”, uma vez que a moral é individual, e o seguimento cego de uma norma é apenas renúncia à responsabilidade moral, conforme afirma Ingenieros (2004, p. 56):

O espírito de rebeldia é a antítese do dogma de obediência, que induz a considerar como recomendável a sujeição de uma vontade humana a outras humanas vontades. Nessa inverossímil renúncia da personalidade, [...] Ilustres teólogos deram uma explicação pouco mística e muito utilitária para ela, considerando-a como um dos maiores descansos e consolos, pois aquele que obedece não se equivoca nunca, ficando o erro a cargo daquele que manda. Este dogma implica em renúncia à responsabilidade moral; o homem se converte em objeto irresponsável, instrumento passivo de quem o maneja, sem opinião, sem critério, sem iniciativa.

Assim, uma vez que as primeiras decisões do aluno enquanto cidadão participativo sejam impostas a ele, ou mesmo ao ser submetido a estratégias de convencimento, o que se observa é que, caso não aconteça uma ruptura que o faça refletir sobre os acontecimentos, este padrão tende a ser seguido, visto que é mais cômodo deixar a responsabilidade às outras pessoas, conforme também afirmou Kant (1784, apud PUGLIESI, 2012, p. 145):

A preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, [...], continuem no entanto de bom grado tutelados durante toda a vida. São também as causas que explicam por que é tão fácil que os outros se constituam em seus tutores. É tão cômodo ser imaturo. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um pastor que tem consciência por mim, um médico que decide a respeito de minha dieta etc., então não preciso nem tentar.

Logo, a polarização política, que antecede a reflexão, não apresenta muitos resultados positivos, se levarmos em conta que o seguimento cego desta tende a se repetir futuramente, diminuindo a possibilidade do indivíduo desenvolver seu potencial reflexivo.

Segundo Cabrera (2011, p. 103): “Não se pode haver princípio moral mais assustador do que aquele que não admite exceções, que se aplica sempre, a todo mundo, em todo lugar, em todo tempo, e “sempre da mesma maneira” [...]”.

Para isto, Ingenieros (2004, p. 114), apresenta como solução a retirada das influências políticas e dogmáticas do ambiente escolar:

Devem ser rigorosamente excluídas da direção educativa todas as influências políticas e dogmáticas. As primeiras corrompem a moral dos educadores e rebaixam o nível do ensino; as segundas conspiram contra a liberdade individual de pensar e tendem a invadir o espaço da consciência individual.

Assim, deve-se favorecer as discussões em que as considerações de todos os envolvidos sejam valorizadas no processo, para que se obtenha a promoção do desenvolvimento da autonomia moral dos indivíduos, os quais, a partir daí, poderão refletir criticamente sobre os assuntos a que são apresentados e tirar suas próprias conclusões a respeito, uma vez que “Livres de qualquer imposição dogmática, os professores ensinarão mais a pensar do que a repetir, a criar mais do que a copiar.” (INGENIEROS, 2004, p. 116).

Considerações finais

A Escola herda a polarização política que se observa na sociedade hoje. A explicação mais parcimoniosa para que isto ocorra aponta para uma instituição que reúne uma pluralidade de atores sociais. Nela transitam, desde crianças à idosos, pessoas com formação acadêmica avançada e analfabetos, pobres e ricos, homens e mulheres das mais diversas profissões e que trazem consigo suas ideias políticas, que, de forma inesperada, se intensificaram.

É razoável considerar se isto é algo positivo ou negativo para o ambiente escolar. Obviamente que não se pretende nenhuma resposta absoluta à questão, mas esta situação vem lançando questionamentos importantes sobre o papel da Escola frente a isso. É razoável que seja assim? Desejável?

Antes de considerar tecnicamente a questão, parece intuitivo que tal polarização traga mais malefícios que benefícios, uma vez que, no cotidiano, ela vem acompanhada de ansiedade, inimizades, estresse e frustração. Mas talvez fosse um mal necessário ao crescimento moral e político de quem está em idade escolar. A bibliografia organizada neste texto sugere que não, e, de certa forma, concorda com o senso comum, de que esta polarização é problemática.

Mais uma vez, sem querer pretensões derradeiras sobre a temática, são várias as possibilidades de que isto interferiria negativamente em indivíduos numa fase tão flexível da vida, em que tudo, dada a brevidade de suas existências, tem um papel tão importante.

A forma como os estudantes vem participando da arena política não é planejada, apenas acontece nas redes sociais, nas discussões de família e nas notícias televisivas, e os mesmos não têm condições de avaliar este processo de forma independente, uma vez que, em sua maioria, dependem financeira e moralmente de suas famílias.

A entrada para o debate político para estes cidadãos em desenvolvimento é pela porta dos fundos, em que os aspectos mais problemáticos da política, como as animosidades partidárias, representam, possivelmente, a experiência como um todo.

O pedagogo, neste contexto, tem um papel fundamental, que não é o de retirar o engajamento político da Escola, mas sim, a atividade fim da instituição é formar cidadãos plenamente capazes de exercer sua cidadania.

A legislação que versa sobre este tipo de engajamento, no caso, o próprio Código de Ética do Pedagogo, limita o papel deste como não-partidário, e seu estrito seguimento não parece autorizar a promoção destas animosidades e tampouco a omissão nos casos em que aconteçam.

A justificativa técnica para este tipo de atuação apaziguadora passa pelo desenvolvimento moral dos estudantes, que imprescinde autonomia. Ensinar uma pessoa a defender uma ideia, mesmo que boa, sem que ela tenha plenas condições de avaliá-la minuciosamente, não resulta num agir moral genuíno, e torna-se uma característica com potencial de utilização para qualquer ideia, mesmo as piores possíveis, pois os componentes crítico e reflexivo foram mantidos no mínimo.

A Escola é usurpada no seu papel de instituição democrática ao contribuir na formação de pessoas incapazes de avaliar plenamente seus governantes, e agir, de forma estratégica, com a finalidade de que não causem danos.

Referências

CABRERA, Julio. **A Ética e Suas Negações**. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. Tradução de Guido A. de Almeida.

HABERMAS, J.. Remarks on Discourse Ethics. In: HABERMAS, J.. **Justification and Application: Remarks on Discourse Ethics**. Massachusetts: Cambridge, 1995. p. 19-112. Translated by Ciaran Cronin.

INGENIEROS, José. **As Forças Morais**. Curitiba: Editora do Chain, 2004. Tradução de Terumi Koto Bonnet Villalba.

KANT, Immanuel. Resposta à Questão: O que é Esclarecimento? **Cognitio**, São Paulo, v. 13, p.145-154, jan./jun. 2012. Tradução de Márcio Pugliesi. Disponível em:<<https://revistas.pucsp.br/index.php/cognitiofilosofia/article/download/11661/8392>. Acesso em: 17 jan. 2019.

OLIVEIRA, Raimunda Nonato da Cruz. O agir comunicativo no contexto das práticas de educação em saúde pública: um estudo à luz da teoria da ação comunicativa de J. Habermas. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 106, p. 267-283, June 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282011000200005>.

POPPER, Karl. **A sociedade aberta e seus inimigos**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1998, volumes 1 e 2.

POPPER, Karl. **A lógica das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: UnB; 1978.

SCHERER, ANDREAS & PATZER, MORITZ. **Beyond Universalism and Relativism: Habermas's Contribution to Discourse Ethics and its Implications for Intercultural Ethics and Organization Theory**. 2011. 32. 10.1108/S0733-558X(2011)0000032008.

TEIXEIRA, Leônia Cavalcante. Ética e subjetividade: indagações em Habermas e Rorty. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 8, n. 1, p. 147-153, Apr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2003000100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000100016>.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169
v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

Justiça restaurativa: uma tendência de aula no ensino superior

Fernando Volanin da Silva¹
Patricia Melhem Rosas²

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo apresentar como a Justiça Restaurativa pode intervir de forma positiva na educação do Brasil. O estudo aborda a importância e os benefícios de um método de ensino utilizando a Justiça Restaurativa em um ambiente educacional de Ensino Superior. Com base em informações levantadas em periódicos, observou-se que a Justiça Restaurativa, influencia de modo positivo o Ensino Superior visando o consenso em diversas percepções e disciplinas num ambiente educacional. Na atualidade as instituições de ensino convivem com grandes dificuldades, no que diz respeito ao convívio das pessoas, de diversos tipos de pensadores, com vários tipos de personalidades, muito com conflitos internos e externos perante a sociedade que muitas vezes transfere para dentro das instituições os problemas e que se depara com docentes e estruturas muitas vezes não aptas a conduzir esse tipo de situação.

Palavras-chave: Justiça Restaurativa. Educação Superior. Instituições. Docentes.

Abstract: The present work had as objective to present in a very consistent way how the Restorative Justice can intervene positively in the Education of Brazil. The study addresses the importance and benefits of a teaching method using Restorative Justice in an educational environment of Higher Education. Based on information collected in periodicals, it was observed that the method of use of Restorative Justice influences in a positive way the new techniques of Higher Education always aiming at common sense in the different perceptions and disciplines in an educational environment. At present, educational institutions coexist with great difficulties, in relation to the conviviality of the people, of diverse types of thinkers, with various types of personalities, much with internal and external conflicts before the society that often transfers to the institutions the problems and that is faced with teachers, and structures often not fit to lead this type of situation.

Keywords: Restorative Justice. Education. Institutions. Teachers.

¹ Graduado em Economia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, pós-graduado em Gestão Econômica e Financeira de Negócios pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, Atua como Docente do Centro Universitário Campo Real-Estado do Paraná. prof_fernandovolainin@camporeal.edu.br.

² Docente de graduação e pós-graduação, atual Pró-Reitora Acadêmica do Centro Universitário Campo Real de Guarapuava – Estado do Paraná. Contato: proac@camporeal.edu.br

1.0 Introdução

Muito se tem discutido sobre a importância de novas formas de ensino, principalmente para o ensino superior. Novas tecnologias, métodos de ensino que os docentes começam a utilizar, para contribuir com um melhor aproveitamento dos acadêmicos, principalmente no ensino superior, com o objetivo de os capacitar melhor para o mercado de trabalho. Um desses métodos de ensino poderia ser a Justiça Restaurativa, com o intuito de intervir positivamente no modo como o docente conduza sua aula de maneira mais aproveitável e com mais clareza.

Zehr (2015, p.35) define Justiça Restaurativa parte de uma concepção muito antiga de delito, baseada em senso comum. Mesmo que ela seja expressa de modo distinto em culturas diferentes, esta abordagem provavelmente é comum à maioria das sociedades tradicionais.

Dentro desse contexto, as escolas vêm buscando ferramentas e métodos para alcançar um diferencial na prática de ensino.

Conforme Santos e Gomide (2014, p. 43), afirmam que o fim social da escola a aproxima sobremaneira da Justiça Restaurativa, cujo objetivo, é restaurar relações feridas por atos de violência, utilizando-se de mecanismos capazes de despertar nos indivíduos sentimentos de pertença, respeito, compreensão e responsabilização.

Por esta razão, as escolas têm se tornado um local importante de aplicação de práticas restaurativas (Zehr, 2012):

Em diversos países, assim como no Brasil, a escola foi escolhida para início das práticas restaurativas e disseminação do conteúdo e dos valores da Justiça Restaurativa, a exemplo de São Caetano do Sul, no Estado de São Paulo (MELO et al., 2008).

Para Zehr (2015, p. 59), as escolas têm se tornado:

Um local importante de aplicação de práticas restaurativas. Apesar de terem muitas semelhanças com os programas de Justiça Restaurativa no âmbito criminal, as abordagens utilizadas no contexto pedagógico devem necessariamente se amoldar aos contornos do ambiente escolar. Abordagens restaurativas também estão sendo adaptadas para utilização no local de trabalho e em questões e processos comunitários mais amplos.

O modelo tradicional de ensino na atualidade, cada vez mais se torna sem eficiência, com relação ao aumento da violência escolar, excluindo-se socialmente, principalmente em regiões privadas de direitos perante a sociedade na qual convivem.

2.0 As transformações da educação no Brasil na atualidade

Méllo e Franco (2016, p. 111) nos faz entender que no momento em que o ser humano reflete sua condição de ser e estar no mundo, ele pensa num resultado pessoal, mas, sobretudo coletivo. Uma reflexão sobre o ser humano e seu processo de construção, os educadores, faz parte deste processo.

Méllo e Franco (2016, p. 45) afirmam que a história das universidades nos remete à razão de sua existência e de seu objetivo enquanto instituição social e pública. Discutir a opção da formação superior em projeto secundário humanístico pressupõe discutir as possibilidades da universidade na sociedade vigente, diante dos interesses econômicos e sociais.

A educação é um campo da atividade reflexiva voltada para pensar a própria formação humana das pessoas como continuidade da vida da sociedade. A reflexão tem o papel de iluminar e orientar a prática educativa diante das peculiaridades de cada tempo, de cada contexto histórico. Atualmente, a educação vem sendo concebida como práxis de transformação do mundo e não de conservação de práticas e estruturas que inibem o crescimento humano.

“A educação pode contribuir para a superação de problemas sociais, políticos e econômicos, no sentido de proporcionar aos indivíduos possibilidades de se inserirem no meio social” (MÉLLO e FRANCO, 2016, p. 87).

Muhl e Esquinsani (2004, p 8) apontam que o diálogo:

É um recurso que possuímos capaz de promover uma educação libertadora, já que se constitui em um ato de esperança para a humanidade, pois, além de proporcionar o conhecimento, também aprimora fatores de humanização dos indivíduos. Os autores reafirmam as ideias de Paulo Freire (1978) quando atribuem aspectos como confiança e a humildade como elementos fundamentais ao diálogo no ambiente acadêmico, apontando que ambos é a base para que o mesmo ocorra e se concretize na prática pedagógica.

Moreira (1997, p. 03) afirma que a construção de uma universidade moderna, que atinja os mínimos e nobres objetivos da produção e disseminação da ciência, da cultura e da tecnologia, não se completa no curto espaço de tempo. Nos EUA e na Europa, as universidades levaram séculos para se modernizarem.

Tudo parece apontar para um futuro mais promissor, haja vista o crescente amadurecimento político do povo brasileiro na busca de uma democracia consolidada. O mundo também está cada vez mais competitivo, forçando as nações a buscarem sua

modernização. O papel da universidade é de fundamental importância, e para que ela possa cumpri-lo deverá ter autonomia suficiente para desenvolver uma identidade sólida e socialmente legítima.

2.1 Os elementos de um processo de ensino

Moreira (1997, p. 64) demonstra que o sistema educacional clássico, em sala de aula, pode ser modelizado pela relação entre três elementos: o professor, o aluno e o conteúdo a ser aprendido. Cada par de relações destes três elementos implica em ações didático-pedagógicas diferenciadas e influenciadas pelo contexto histórico e social em que os elementos estão inseridos. Um paradigma não carrega a pretensão de ser teoria antes disso é modelo orientador de pesquisa em um dado assunto, que procura explicitar tanto as variáveis como os seus relacionamentos dentro do assunto.

Moreira (1997, p. 67) associa-se o aluno a uma variável que seja responsável por uma atuação ao longo do curso. Reconheçamos que essa variável pode assumir graus ou valores diferentes ao longo de um programa de estudo e também que ela é composta de outras variáveis que precisam ser determinadas.

O elemento “aluno” no triângulo pedagógico refere-se ao aprendiz ou aquele que aprende. No estudo do processo de aprendizagem, o aluno assume um lugar muito importante, pois é para ele que as estratégias pedagógicas são destinadas.

É a partir de suas capacidades já adquiridas e de seu desenvolvimento, que as atividades lhe serão propostas. O grande desafio do educador é exatamente a capacidade de trabalhar em um nível acima das capacidades do aluno, ou seja, na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotski (1989). A ZDP segundo Vygotski refere-se aos dois níveis de desenvolvimento mental:

1) Nível de Desenvolvimento Real e 2) Nível de Desenvolvimento Proximal, o qual é definido como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKI, 1989, p.97).

Conteúdos diferentes necessitam de graus diferentes das dimensões dos alunos. A adaptação entre conteúdo e dimensão pode condicionar a reação do aluno a determinado curso ou professor (MOREIRA, 1997, p. 69).

Conteúdos aquém das capacidades do aluno podem gerar certa desconsideração pelo curso – conteúdos além dessas capacidades geram um tipo de sobrecarga, que não se refere à carga maior ou menor de trabalhos ou de estudos que o aluno deve suportar, a qual tem se revelado como (no limite) um fator de insatisfação do aluno.

Considerado com frequência o elemento mais importante no processo ensino-aprendizagem, é inegável que o professor, atuando dentro da sala de aula, constitui-se na fonte externa mais direta e importante sobre o aprendizado do aluno. Dentro da sala de aula, o professor produz um desempenho que em face de outras variáveis, apresentará certo grau de adequação. O docente adapta-se melhor ou pior aos seus alunos, ao seu conteúdo e a sua instituição.

O elemento “professor” no triângulo pedagógico é o educador, o formador, o mediador.

Para Bruner (1983), acrescenta que o interlocutor é o mediador, o que tem a capacidade de criar estruturas de ordem superior, que efetivamente substituem e dão mais poder às estruturas conceituais já adquiridas, conduzindo a aprendizagens superiores. Estas aprendizagens superiores permitem um grau de liberdade superior à interpretação das coisas do ambiente e o controle da ação.

Para Vygotski (1987), relata que os mediadores podem ser adultos, crianças ou mesmo o ambiente. Ele é considerado como tal se ele é capaz de oferecer qualquer estímulo que o aprendiz possa elaborar a partir da experiência, construindo novos conhecimentos e novos conceitos. Segundo este autor, enquanto sujeito de conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas sim um acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos que ele possui.

Para Moreira (1997, p. 72) torna-se claro que o desempenho do professor depende só comportamento de seus próprios alunos. Nos primeiros contatos, alunos e professores fazem um mapeamento das dimensões respectivas, ainda que, provavelmente, de forma inconsciente e um tanto quanto global.

As variáveis instituições de ensino constituem-se:

Num fator cuja ausência é sentida nas pesquisas educacionais, talvez porque apresentem dois problemas intrinsecamente ligados: a dificuldade de definição e a conseqüente dificuldade de medição. Essas variáveis, assumindo um determinado estado, constituem o que poderíamos chamar de clima ambiental, o qual condiciona de certa forma, o desempenho de alunos e professores (MOREIRA, 1997, p. 77).

O mediador que em muitos casos, o professor que faz este papel, os resultados dessas ações possuem um efeito positivo, servindo como uma ponte para que os responsáveis possam elaborar a sentença pertinente ao caso relacionado com o ambiente escolar.

2.2 Estratégias de aprendizagem

Para Mélló e Franco (2016, p. 259) a discussão sobre as estratégias de aprendizagem tem trazido grandes contribuições para a área educacional, uma vez que pesquisas atuais têm apontado o quanto o uso das estratégias de aprendizagem vem contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico em diferentes níveis de ensino, assim como tem evidenciado que o professor precisa ser um bom aprendiz para que se torne um bom educador.

Em referência ao ensino e à aprendizagem:

Os caracteriza como processos indissociáveis que acontecem de forma complementar. Sendo assim, é essencial que, na elaboração de procedimentos de ensino, considerem-se as experiências de aprendizagem do professor, a partir da autorreflexão sobre sua prática e processos de formação pelos quais passou (SANTOS, 2008).

Sendo assim também podem ser analisada em rever a literatura sobre as relações entre as estratégias de aprendizagem e o desempenho escolar dos acadêmicos. Fortalecer a aprendizagem dos alunos com grande possibilidade de repetência ou evasão escolar, não só em instituições públicas, mas também em instituições privadas.

2.2.1 Aula Expositiva

Os educadores precisam na atualidade aprender a trabalhar com diferentes tipos de ouvintes, ou seja, alunos (as) e também diferentes técnicas e formas de ensino. A maneira como se pode dar aula vem evoluindo de forma rápida, devido ao ingresso tecnológico nos métodos de ensino, de qualquer esfera, fundamental, médio e superior.

Por mais que essa inovação e essa rapidez sejam comuns em nosso dia a dia, não podemos esquecer formas de ensino tradicionais, mas de suma importância.

Segundo Moreira (1997, p. 75) “a aula expositiva é a técnica de ensino mais antiga e difundida na educação de nível superior”.

É possível que ela se constitua na forma de ensino mais utilizada e que as alternativas a esta técnica (como, por exemplo, o ensino em grupo e as propostas individualizadas) têm sido usadas mais para complementá-la do que para substituí-la.

Segundo o Hale Report – um relatório sobre os métodos utilizados no ensino superior, publicado em Londres, em 1964, p. 170 – é possível definir a aula expositiva como: “um tempo de ensino ocupado inteiramente ou principalmente pela exposição contínua do conferencista”.

Os estudantes podem ter a oportunidade de perguntar ou de participar numa pequena discussão, mas em geral não fazem mais que ouvir e tomar apontamentos.

2.3 Justiça Restaurativa

A Justiça Restaurativa é atualmente um movimento mundial de ampliação de acesso à justiça criminal recriado nas décadas de 70 e 80 nos Estados Unidos e Europa. Este movimento inspirou-se em antigas tradições pautadas em diálogos pacificadores e construtores de consenso oriundos de culturas africanas das primeiras nações do Canadá e da Nova Zelândia.

A Justiça Restaurativa é uma concepção ampliada de Justiça que pretende:

Lançar um novo olhar sobre o ilícito, para vê-lo como uma violação nas relações entre o ofensor, vítima e comunidade. Neste ponto, podemos considerar que, ao contrário de muitos defenderem, ser a Justiça Restaurativa um dos meios alternativos de solução de conflitos, ela é na realidade um meio paralelo de solução de conflitos, pois não se exclui o preceito constitucional do devido processo legal, no entanto, as práticas restaurativas podem ser anteriores, concomitantes ou posteriores ao processo judicial, com o intuito de completá-lo (CANDIDO, 2011, p.04).

O movimento da Justiça Restaurativa começou como um esforço de repensar as necessidades que o crime gera e os papéis inerentes ao ato lesivo. Os defensores da Justiça Restaurativa examinaram as necessidades que não estavam sendo atendidas pelo processo legal corrente. Observaram também que é por demais restritivas a visão prevalente de quais são os legítimos participantes ou detentores de interesse no processo judicial. (ZEHR 27).

O sociólogo Howard Zehr (2012), que é um dos fundadores do movimento da Justiça Restaurativa, caracteriza o processo de restauração como uma caminhada conjunta rumo ao pertencimento, tanto para a vítima quanto para o ofensor criando oportunidades para a reconstrução de suas identidades, para um recontro de suas histórias e para que deem um novo significado as suas vidas.

Para compreender o que é a Justiça Restaurativa, Pinto (2004) reforça ser realmente necessário partir da premissa epistemológica de que se está falando de um novo olhar sobre o crime, rompendo com as velhas opiniões. A Justiça Restaurativa não se encaixa na moldura conceitual padronizada do senso jurídico comum.

Três pressupostos estão na base da Justiça Restaurativa, segundo (Zehr, 97):

Quando as pessoas e relacionamentos sofrem danos, surgem necessidades, essas tais necessidades advindas de danos levam a obrigações. Essas obrigações são de sanar e “corrigir” o dano causado, sendo esta uma reação justa.

Três princípios da Justiça Restaurativa refletem esses pressupostos.

Uma reação justa: Repara os danos causados e revelados pelo mal feito (restauração), encorajando a adequada forma de atender às necessidades e reparar os danos (responsabilidade), envolvendo todos os que sofrem o impacto (incluindo a comunidade) no processo de resolução (envolvimento).

Três valores fundantes: Respeito, a responsabilidade e o relacionamento.

Três questões centrais à Justiça Restaurativa:

Quem sofre ou sofreu com os danos, conseqüentemente quais as suas necessidades, em corrigir os danos e restaurar os relacionamentos. Sem contradizer com as leis na qual tem que ser obedecidas, quem a infringiu e quais as sentenças, essas as indagações que precisam ser feitas.

Três grupos de interesse deveriam ser considerados ou envolvidos:

Os que sofreram ou sofrem danos e suas famílias, juntamente com os que causaram esses danos e suas famílias e a comunidade ou comunidades relevantes.

Três aspirações que norteiam Justiça Restaurativa – o desejo de viver em relacionamentos saudáveis com os outros, com a criação e com o criador.

2.4 As práticas restaurativas utilizadas para resolução de conflitos

O conceito e a filosofia da Justiça Restaurativa surgiram durante as décadas de 1970 e 1980 nos Estados Unidos e Canadá, junto com a prática então chamada de Programa de Reconciliação Vítima-Ofensor (Victim Offender Reconciliation Program – VORP). Desde então, este programa foi modificado e novas formas de práticas aparecerem. Metodologias antigas foram remodeladas e ganharam o nome de “restaurativas” (ZEHR, p. 59).

As escolas têm se tornado um local importante de aplicação das práticas restaurativas. Apesar de terem muitas semelhanças com os programas de Justiça Restaurativa no âmbito

criminal, as abordagens utilizadas no contexto pedagógico devem necessariamente se amoldar aos contornos do ambiente escolar. Abordagens restaurativas também estão sendo adaptadas para utilização no local de trabalho e em questões e processos comunitários mais amplos.

A educação para a Paz, como tema educacional, vem ganhando espaço nos contextos escolares dos últimos anos, como possibilidade de fazer frente às inúmeras formas de violência que são evidenciadas nestas instituições. Da indisciplina às agressões verbais, do *bullying* às agressões físicas graves, o cotidiano escolar está cada vez mais sujeito às violências em diferentes formas. Historicamente, as escolas brasileiras nunca observaram a prevenção da violência como parte de um processo pedagógico, procurando entender a questão dos vínculos, das convivências e dos conflitos como algo a ser percebido, diagnosticado e encaminhado dentro de situações cotidianas que possam mudar o clima dos relacionamentos e proporcionar caminhos de pacificação nas escolas:

Os níveis (ou componentes) a ser observados, na área escolar, diante do conflito são: 1) fazer as pazes com a educação: uma escola que vislumbre educar para a paz precisa aprender a viver com os conflitos e, para isso, tem que rever a ênfase conteudista e passar a ser uma escola que valorize a diversidade e as mudanças atuais; 2) fazer as pazes com o conflito: entendendo o conflito como algo desejável para a promoção de novas perspectivas, construídas à partir das divergências, trabalhando na lógica do “ganha-ganha” e não do “ganha-perde”; 3) fazer as pazes com o realismo: aceitando que as diferenças são processos naturais da vida em sociedade e são fruto da individualidade expressa de múltiplas formas e, a escola, precisa efetivamente, aceitar este pressuposto fundamental para aprender a tratar dos conflitos; 4) fazer as pazes a partir da reconciliação: superando ressentimentos individuais e coletivos (como a xenofobia, por exemplo, que são ressentimentos passados de geração a geração), além de aprender a ceder diante dos dilemas e evitar atitudes agressivas e violentas; 5) fazer as pazes com os outros: aprendendo a conviver baseado em acordos para superar discordâncias que atrapalham o desenvolvimento e a construção da paz; 6) atreva-se a ser feliz: que segundo Burguet está na premissa: “Educar para reduzir os conflitos supõe apostas na felicidade” (BURGUET, 2005, p. 47).

Para Brancher (2008) afirma que ‘Promover a autonomia do indivíduo, construindo capacidade de relacionar-se consigo mesmo, com os outros e com o mundo é umas dos principais objetivos da Educação.

Segundo Gequelin; Carvalho (2007) “A escola, além da família, é uma instituição de fundamental importância no desenvolvimento de crianças e adolescentes, por ser o local onde se busca integração social e aprendizado”.

De acordo com Brancher (2008) “Nessa dimensão ética, o processo de aprendizagem é eminentemente vivencial, ou seja, valores são incorporados em decorrência da experiência vivida”.

Essas práticas restaurativas podem e devem interferir nas injustiças sociais e nas desigualdades sociais nas comunidades em que as instituições de ensino estão localizadas.

3.0 Conclusão

Na atualidade as instituições de ensino convivem com grandes dificuldades, no que diz respeito ao convívio das pessoas, de diversos tipos de pensadores, com vários tipos de personalidades, muitos com conflitos internos e externos perante a sociedade que muitas vezes transfere para dentro das instituições os problemas e que se depara com docentes, estruturas muitas vezes não aptas há conduzir esse tipo de situação.

O modelo tradicional de ensino na atualidade torna-se ineficaz com relação ao aumento de violência, da exclusão social, principalmente em comunidades excluídas socialmente e de direitos perante à sociedade na qual convivem.

Portanto, o modelo de Justiça Restaurativa em sala de aula, é um modelo positivo em mediações não só escolares, mas também na comunidade onde escola, faculdade, universidades se localizam. Com a implementação desse novo modo de ensino, provavelmente diminuirá os conflitos internos dos estudantes e conseqüentemente uma melhora na aprendizagem dos mesmos.

A educação, por ser uma prática também social, com o auxílio das práticas judiciais, os objetivos serão alcançados, os estudantes com mais pensamento em justiça, não só nas instituições onde estudam e também na comunidade, sociedade que eles pertencem.

A Justiça restaurativa pode ser descrita como uma metodologia de resolução de conflitos, aplicados nos mais diversos campos: educação, judiciário e social. Essa prática dentro de um modelo circular narrativo e as formas escolhidas pelo mediador aproximando de abordagens centradas nas pessoas. As conexões ocorrem de maneira a considerar as ideias de todas as partes/pessoas envolvidas.

O importante é que as soluções através dos encontros são criadas pelas partes/pessoas envolvidas e não pelo mediador. Sendo o papel do mesmo de facilitar as relações, a comunicação e do excesso de ideias, muitas criativas e principalmente executáveis.

Os métodos da justiça restaurativa em relação ao ensino superior são debatidos as formas de solucionar conflitos assim como as maneiras de desenvolver atitudes preventivas às situações de estresse nos ambientes educacionais, principalmente de ensino superior. Uma dinâmica em grupos e relatos de experiências e vivências dos diversos atores, ou melhor,

acadêmicos de diferentes classes sociais, econômicas dentro de uma sala de aula em seu cotidiano, para sim criar uma cultura sobre a resolutividade dos conflitos e a não violência e as novas perspectivas de ensino.

A justiça restaurativa e a educação possibilita nada mais do que pensar os valores da educação em geral que contribuem para discutir em nossa vida acadêmica em comum da forma mais justa e participativa possível, todos os envolvidos em uma instituição de ensino superior sejam responsabilizadas pelas ações que devem, ou melhor, deveriam executar para que assim que a comunidade na qual estão inseridas seja beneficiada com as práticas restaurativas e o atual cenário da educação superior no Brasil.

Referências

BRANCHER, I. (2008). **Iniciação em Justiça Restaurativa: formação de lideranças para a transformação de conflitos**. [Projeto] Justiça para o século 21: Instituinto Práticas Restaurativas. Porto Alegre: AJURIS

BRUNER, J. S. **Child's talk: learning to use language**. Royaume-Uni: Oxford University, 1983.

BURGUET, M. Diante do conflito... Uma aposta na educação. In: VINYAMATA, E. (org.) **Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CANDIDO, V. B. **Experiências e Propostas de Justiça Restaurativa - Um Estudo de Caso de uma Escola Estadual em Mogi das Cruzes**, 2011.

GEQUELIN, J. & CARVALHO, M.C.N (2007). **Escola e comportamento antissocial. Ciência e Cognição**, 2011.

MÉLLO, Diene Eire de; FRANCO, Sandra Aparecida Pires. **Educação Superior: cenários e perspectivas**. – Londrina : UEL, 2016.

MOREIRA, Daniel Augusto. **Didática do ensino superior: técnicas e tendências organização Daniel Augusto Moreira ; revisão Janice Yunes Perim**. – São Paulo : Pioneira, 1997.

MUHL, Eldon Henrique; ESQUINSANI, Valdocir Antonio. **Diálogo: ressignificação da prática pedagógica no cotidiano escolar**. In: MUHL, Eldon Henrique; ESQUINSANI, Valdocir Antonio (org) **O diálogo ressignificando o cotidiano escolar**. Passo Fundo: UPF, 2004.

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa** / Howard Zehr; tradução Tônia Van Acker. – São Paulo : Palas Athena, 2015.

VYGOTSKI, L. **A Formação Social da Mente**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 02 –
Ano I – 10/2012

Reg.: 120.2.095–2011 – PROEXC/UFVJM – ISSN: 2238-6424 –
www.ufvjm.edu.br/vozes, acessado em 01 de dez. de 2018.

PINTO, R.S. **Justiça restaurativa**. O paradigma do encontro. Jus Navigando,
2004. Disponível em: <http://www.jus2uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=10238>, acessado
em 05 de dez. 2018.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169

v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

As articulações político-religiosas na construção da dita “ideologia de gênero”: uma análise a partir do discurso do ex-senador Magno Malta

The political-religious articulations in the construction of "gender ideology": an analysis from the speech of ex-senator Magno Malta

Jean Pablo Guimarães Rossi¹

José Lucas Góes Benevides²

Prof^a. Dr^a. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro³

Resumo: A presente pesquisa tem por objetivo analisar como ocorrem as articulações entre a prédica religiosa e o enunciado político em explanações do então Senador Magno Malta (2014-2018), contrário a se tratar sobre questões de gênero nas escolas, apoiado por movimentos sociais e políticos de caráter conservador que autodenominam a temática como: “ideologia de gênero”. Sob esta corrente de pensamento, questões de gênero são comumente atreladas à destruição do padrão de família tradicional cristã, associadas a ideologias de esquerda, a patologias e a crimes. Magno Malta (PR-ES) é ex-pastor evangélico e coloca-se reiteradamente como patrono da família e da moral cristã. Nesta análise, percebemos que as falas têm como ponto comum o uso do determinismo biológico na naturalização da heteronormatividade, além da associação das questões de gênero a patologias e crimes como pedofilia e zoofilia. Buscou-se nesta análise, observar como o parlamentar articula a defesa do modelo de família patriarcal e outros elementos da preleção religiosa judaico-cristã contra a dita “ideologia de gênero”.

Palavras-chave: Magno Malta; “Ideologia de gênero”; Gênero; Religião e Política.

Abstract: The present research aims to analyze how the articulations between religious preaching and the political statement in Senator Magno Malta explanations occur, contrary to treat about gender

¹Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento pela UNESPAR/Campus de Campo Mourão; Pós-Graduando em Desenvolvimento e Aprendizagem nos anos iniciais da Educação Básica pela mesma instituição; Bacharel em Psicologia pela UNICAMPO. E-mail: psijeanpablo@gmail.com

²Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento pela UNESPAR/Campus de Campo Mourão; Licenciado em História pela mesma instituição. E-mail: joselucasgoesbenevides@gmail.com

³Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2011), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2006). Professora dos Programas de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, do Programa de Pós-Graduação em História Pública e do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. E-mail: crispataro@gmail.com

issues in schools, supported by conservative social and political movements with the conservative character that call the theme such as: "gender ideology". Under this current of thought, gender issues are commonly tied to the destruction of the traditional Christian family pattern, associated with left-wing ideologies, pathologies, and crimes. Magno Malta (PR-ES) is an evangelical ex-pastor and places himself as patron of the family and Christian morality. In this analysis, we noticed that the statements have as a common point the use of biological determinism in the naturalization of heteronormativity, in addition to associating gender issues with pathologies and crimes such as pedophilia and zoophilia. We search in this analysis to observe how the parliamentarian articulates the defense of the patriarchal family model and other elements of the Judeo-Christian religious discourse against the so-called "gender ideology".

Keywords: Magno Malta; "Gender ideology"; Gender; Religion and Politics.

Introdução

O presente artigo analisa o teor dos argumentos do então Senador Magno Malta contrário à discussão da questão da identidade de gênero⁴ na educação básica, classificada por discursos de tendência conservadora, como “ideologia de gênero”. Magno Pereira Malta é teólogo e ex-pastor evangélico, cantor gospel e político brasileiro filiado ao Partido da República (PR), pelo qual foi senador pelo Espírito Santo. Formou-se em Teologia pelo Seminário Teológico Batista do Norte do Brasil (STBNB) em Pernambuco, desenvolveu sua carreira política no Espírito Santo. Eleito Deputado Estadual e, quatro anos depois, Deputado Federal pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Em 2002, já no PR, elegeu-se Senador, função para a qual foi reeleito pelo partido para a legislatura senatorial concluída em dezembro de 2018.

Malta também integrava a Frente Parlamentar Evangélica e colocava-se reiteradamente como patrono da família tradicional e da moral cristã, por meio de pautas como: Escola sem Partido; Família contra a “Ideologia de Gênero”, “Cura Gay”, movimentos contrários à união civil de LGBTs, dentre outras matérias legislativas de orientação conservadora.

No ano de 2014, questões ligadas ao gênero começaram a adquirir visibilidade na pauta parlamentar. A partir deste momento, o conservadorismo em torno da incorporação de temas como identidade de gênero no currículo escolar tem sido pautado em uma articulação

⁴ A identidade de gênero refere-se à identificação dos sexos humanos (características biológicas) de homens e mulheres com arquétipos historicamente construídos de masculinidade e/ou feminilidade. Essa identificação não é natural, pois os comportamentos tidos como masculinos ou feminino são uma construção social. Porém, a partir de um determinismo biológico ligados ao o sistema reprodutor humano, emergem discursos sociais que atribuem ao sexo biológico uma taxonomia social de comportamentos masculinos e femininos. Tais distinções, ao atribuírem aos sexos uma identidade essencialista ou fixa, ignoram que tais dicotomias são formas de naturalização de processos culturais, ou seja, a identidade de gênero se afasta da biologização da heteronormatividade, reconhecendo como igualmente legítimas as identidades não heteronormativas, respeitando horizontalmente a identidade dos próprios sujeitos como tais, isto é, de como estes concebem sua autoimagem ligada ou não à masculinidade e/ou feminilidade (BONNICI, 2007).

de argumentos biológicos, religiosos e políticos que naturalizam a hegemonia da heteronormatividade. Setores conservadores, sob a égide da biologia, atribuem às formações cromossômicas que determinam o sexo biológico, a explicação por extensão do lugar social daquele indivíduo, “biologizando” ao mesmo tempo sua personalidade, comportamento e aptidões de acordo com o sexo (SENKEVICS; POLIDORO, 2018).

Retroalimentado por esse essencialismo biológico, o discurso religioso compreende o gênero como uma anástrofe da natureza (ordenação divina) e uma ideologia que ameaçaria a “família natural”⁵ (SOUZA, 2014). Neste sentido, Lima (2015, p. 89), afirma que,

Os estudos de gênero são os principais alicerces teóricos de muitos que defendem a igualdade entre homem e mulher nos diversos âmbitos da sociedade, bem como a inclusão e a cidadania dos LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais). Essa teoria tem sido fortemente criticada por segmentos religiosos cristãos, incluindo a Igreja Católica, em pronunciamentos, publicações e campanhas. As principais críticas são a suposta minimização da dualidade dos sexos que questiona a família formada por pai e mãe e a legitimação de um modelo polimórfico de sexualidade. Referem-se a esses estudos como “ideologia de gênero”. O espaço público torna-se, certas vezes, um campo de disputa na elaboração e implementação de políticas que envolvem a família, a educação, a saúde e os direitos.

É no esteio da proposição (e posterior aprovação) do Plano Nacional de Educação ⁶2014- 2024 (PNE-Lei n. 13.005/2014) que as controvérsias em relação às questões de gênero são retomadas no âmbito legislativo. O documento supracitado regula as metas da educação brasileira durante dez anos. O texto insere a igualdade de gênero como tópico curricular na educação básica. O PNE confere ao MEC a atribuição de “disseminar materiais pedagógicos que promovam a igualdade de gênero, orientação sexual e identidade de gênero” (PNE, 2014, p. 36).

⁵ A ideia de “família natural” refere-se ao arquétipo familiar judaico-cristão que idealiza a família como uma “entidade matrimonializada, patriarcal, patrimonializada, indissolúvel, hierarquizada e heterossexual” (DIAS, 2005, p.4).

⁶ Ao descrever o histórico da tramitação legislativa do PNE, Nascimento coloca: “O PNE para o decênio 2011-2020 só foi aprovado em 2014, com três anos de atraso, porque deputados conservadores opuseram-se ao desdobramento do inciso III do artigo 2º voltado à superação das desigualdades educacionais, quando o documento em questão ainda era um projeto de lei. Trata-se do fragmento textual “com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Vimos, de um lado, deputados conservadores, como Jair Bolsonaro (PP), Marco Feliciano (PSC-SP), Marcos Rogério (PDT-RO) e Pastor Eurico (PSB-PE), defendendo a preservação do fundamentalismo cristão e da chamada família tradicional e, de outro, deputados progressistas, como Angelo Vanhoni (PT-PR) (relator do PNE), Erika Kokay (PT-DF) e Jean Wyllys (Psol-RJ), defendendo valores de um Estado democrático, de direita, igualitário e laico. A principal tática do primeiro grupo para enfrentar as correlações de força progressistas foi (e é) calcada em um discurso religioso-fundamentalista cristão e em uma interpretação distorcida dos conceitos de “liberdade de expressão” e “democracia”, reduzida à “opinião ou vontade da maioria”. A principal tática do segundo grupo para enfrentar as correlações de força conservadoras foi (e é) calcada nos princípios já enaltecidos, diretamente ligados ao que podemos definir como democracia” (NASCIMENTO, 2017, p. 197)

A construção metodológica desta pesquisa partiu da seleção de alguns excertos de dois vídeos disponíveis na plataforma eletrônica *YouTube* publicados no canal da TV Senado, nos quais buscamos analisar as falas de Malta, são eles: *Sessão Deliberativa* de 6h:28min publicado em 18 de out. de 2017; *Magno Malta afirma que o ano será de enfrentamento à ideologia de gênero* de 21min:40seg, publicado em 05 de fev. de 2018. Por meio das plataformas *online* nos deparamos com um vasto material do ex-Senador discursando sobre diversas pautas, no entanto, a escolha dos dois vídeos se deu levando em conta a temática “ideologia de gênero” desta pesquisa e, portanto, a presença enfática deste conteúdo nestas sessões plenárias.

Em 2017, o então Ministro da Educação, José Mendonça Filho (DEM-PE) decidiu retirar expressões como "identidade de gênero" e "orientação sexual" da Base Nacional Comum Curricular (BNCC⁷), buscando impedir a inserção de temas ligados às questões de gênero dos tópicos curriculares da educação básica, tornando inócuas as normativas do PNE. Sob o argumento que a educação moral de um menor cabe à família, engendrou uma atuação conjunta da Igreja Católica e das Igrejas Evangélicas para a mobilização de parlamentares contra a dita “ideologia de gênero”, entendida por uma parcela significativa dessas religiões como um meio de destruição da família. Magno Malta, posicionando-se como evangélico e patrono da família por meio de pautas como: Escola sem Partido; Família contra a “Ideologia de Gênero”, “Cura Gay”, movimentos contrários à união civil de LGBTs, dentre outras matérias legislativas de orientação conservadora.

Para análise dos vídeos selecionados, utilizou-se como aportes teóricos autores que tratam das temáticas, tanto de religião e política, quanto à abordagem de gênero e família, tais como: Ronaldo Almeida, Emerson Giumbelli, Reginaldo Prandi, Renan William dos Santos, Gilberto Freyre e Guacira Lopes Louro. Para tanto, este trabalho se divide em duas sessões, cada uma, contendo a análise de um dos vídeos, sendo elas: “Deus, macho e fêmea”: o discurso do Senador Malta contra a “ideologia de gênero em Sessão Plenária de 18 de outubro de 2017”, e “Religião e ‘natureza’ humana: o determinismo biológico na construção da dita ‘ideologia de gênero’”, que analisa falas semelhantes proferidas em 5 de fevereiro de 2018.

⁷ A BNCC trata-se de um documento que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica – de forma progressiva e por áreas de conhecimento. Constitui-se como referência nacional e obrigatória para a formulação dos currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como das propostas pedagógicas das escolas.

“Deus, macho e fêmea”: o discurso do Senador Malta contra a “ideologia de gênero” na Sessão Plenária de 18 de outubro de 2017

Entre os protagonistas que têm alcançado maior destaque nas pautas de defesa do conservadorismo moral religioso na atualidade, estão as figuras evangélicas, que adentraram no campo político em disputa pelo espaço público, “pela moralidade pública para maior controle dos corpos, dos comportamentos e dos vínculos primários” (ALMEIDA, 2017, p. 17). Segundo Giumbelli (2008), a presença de agentes evangélicos para a execução de políticas públicas tem sido beneficiadas pela abertura na participação da sociedade civil e na implicação destes para o enfrentamento e decisão sobre questões sociais importantes.

No discurso proferido pelo então Senador Magno Malta, em Sessão Plenária do Senado Federal em 18 de outubro do ano de 2017, evidencia-se o seu protagonismo por meio da articulação de alguns elementos político-religiosos. Nesta referida Sessão Deliberativa, o Senador utiliza-se de algumas justificativas na construção de seu discurso contra a denominada “ideologia de gênero”, tais como: marxismo, caso ocorrido no museu MAM de São Paulo, cristianismo no Brasil, família de padrão heteronormativo pedofilia, zoofilia e símbolos religiosos.

Percebe-se no discurso do ex-Senador, que por vezes há uma tentativa de conceituar o que é a chamada “ideologia de gênero”, por meio de um esforço a fim de articular o ensino de gênero a temas como: zoofilia/bestialidade⁸, abuso sexual, pedofilia⁹, exposição a pessoas nuas, como exemplifica um dos trechos a seguir:

Veja sistematicamente essas exposições. Essas exposições onde os nossos filhos, sistematicamente, foram arrumados, crianças de escola, que foram levados, Senador Zé Medeiros, pra estas exposições, pra ver coito de homem com animal, de abuso de criança. [...] são como homens bombas explodindo de forma imoral nos museus, patrocinados aí pelo Santander, pelo Itaú (MALTA, 18. out. 2017).

Verifica-se também a presença de compreensões religiosas acerca da moral, família¹⁰ e educação, bem como de alguns exemplos noticiados pela mídia, numa tentativa de

⁸ Etimologicamente, a palavra “zoofilia” deriva da aglutinação das palavras gregas zôon (“animal”) e Filia (“amizade” ou “amor”). O conceito designa “o ato sexual de seres humanos com animais de outras espécies, onde existe precisamente o contato dos órgãos sexuais, com ou sem penetração” (OLIVEIRA, 2013, p. 02).

⁹ Transtorno psicológico de um indivíduo adulto em relação à crianças como objeto de prazer sexual.

¹⁰ A família é uma instituição social historicamente constituída aos moldes heteronormativos. Desse modo, o modelo tradicional de família remete às doze tribos de Israel, fundadas na instituição familiar e no pátrio poder. Esse ideal foi transliterado pela tradição cristã, que tem no arquétipo da Sagrada família (a de Cristo) um modelo milenar (SOUZA, 2011).

construir as justificativas do seu discurso. Dentre estes elementos que se aferem em sua fala, se encontra a “valorização do patriotismo nacional”, como veremos no trecho a seguir:

Sou cristão, vivo num país majoritariamente cristão, essa é a maior nação católica do mundo. É um país de católicos, de evangélicos, de espíritas e de ateus, alguns que querem ver sua família ser criada nos moldes de Deus, macho e fêmea criar sua família (MALTA, 18. out. 2017).

Almeida (2017) analisa que termos como “nação” ou “família” geralmente estão associados a valores de honra, respeito ou consciência, pronunciados a fim de demonstrar a integridade e o bom caráter de quem está discursando. O termo “nação” não só pode ser um discurso de tomada de identidade e culturalista, como também pode expressar uma revolta contra aspectos de corrupção contra o país. Em paralelo com o discurso de Malta, percebe-se que o então Senador evoca as noções de patriotismo através dos termos família, Deus e nação, a fim de apresentar como a “ideologia de gênero” tem uma função prejudicial para as famílias cristãs brasileiras, uma vez que ela pode desconstruir os valores que compõem a compreensão da estrutura identitária de família,¹¹ nacionalmente propagada. Gonçalves e Mello (2017, p.28), afirmam que

A expressão “ideologia de gênero” foi estabelecida pelos detratores do direito a cidadania de pessoas LGBT como alvo de um imperativo divino que fundamentaria o combate a homossexualização da sociedade, a partir da atuação deliberada de professoras/es engajadas/os no fim da heterossexualidade compulsória.

Sob a lógica da imposição de ideias políticas e religiosamente engajadas, nota-se a necessidade de uma quebra ou destruição do discurso oposto, com a compreensão que só pode existir uma aplicação efetiva de um ideal sob a não existência do outro. Segundo Almeida (2017, p. 75), “trata-se de um discurso político em forma de oração ou uma oração como discurso político, mas ambos operando na lógica de um inimigo que precisa ser destruído”. A partir do discurso de Malta, pode-se identificar alguns dos elementos-chave de contraposição à abordagem de gênero, dentre os quais se destaca a figura de Karl Marx e o comunismo¹², como se nota no trecho a seguir:

¹¹ A ideia de “estrutura identitária de família” remete à família patriarcal. Essa “identidade” naturaliza o modelo de colonização jesuítica adotado na então América portuguesa no século XVI que pretendia uma unidade fundada no tripé uma fé, uma lei, um rei, uma releitura política da uma trindade (Pai, Filho e Espírito Santo) (FREYRE, 2004). Para Samara, tributária desse modelo jesuítico, “A família sempre foi pensada na História do Brasil como a instituição que moldou os padrões da colonização e ditou as normas de conduta e de relações sociais desde o período colonial. (...) O pátrio poder era, portanto, a pedra angular da família e emanava do matrimônio” (SAMARA, 2002, p. 27-28).

¹² Conforme explica Miguel, a ligação entre as questões de gênero e as “ideologias marxistas” está associada a noção de relações de produção. Para o autor, essa interpretação conservadora das ideias de Karl Marx, a instauração do comunismo passa pela mitigação dos valores familiares. Em suas palavras, essas preleções defendem que “a superação do capitalismo

Estamos vivendo um ataque sistemático contra a família. Este ataque sistemático é o texto próprio do Karl Marx, na sua tese, quando começou a discutir o comunismo para o mundo: destrua a família, destrua seus valores, exponham as crianças, erotize as crianças, mostre à criança a bestialidade, o sexo com animal, a zoofilia, mas o termo mais correto é bestialidade, homens com conjunção carnal, desmoralização, faça isso, exponha o nu e aí sim destruiremos estes valores (MALTA, 18. out. 2017).

A partir do excerto anterior, percebe-se que Malta supõe que a teoria marxista se caracterizaria, em tese, como a grande responsável pela destruição dos valores familiares e a propagação do que este compreende por gênero. Isto ocorre, de acordo com Souza (2014), devido a uma acentuação da movimentação antifeminista¹³ e antigênero, que argumenta sobre a existência de uma relação muito intrínseca entre os partidos de esquerda com orientação socialista e as iniciativas de implementação da “ideologia de gênero”, numa ação estratégica de destruição da família natural, de padrão heteronormativo. Neste sentido, de acordo com Chimamanda Ngozi Adichie (2017, p. 48), no que diz respeito às questões de gênero, “as pessoas se sentem desconfortáveis, às vezes até irritadas. Tanto os homens como as mulheres não gostam de falar sobre o assunto, contornam rapidamente o problema. Porque a ideia de mudar o *status quo* é sempre penosa”.

Os discursos mais recentes de religiosos conservadores, sejam eles católicos ou evangélicos, demonstram uma busca pela contenção dos avanços seculares, bem como pela manutenção de valores de cunho moral tradicional. As proposições de cunho moral apontam para um conservadorismo não somente destinado à manutenção do *status quo* ou proteção de uma moral particular, mas a estes religiosos políticos que têm interessado à disputa pela inserção da moralidade religiosa na ordem legal do país (ALMEIDA, 2017; GIUMBELLI, 2008).

Segundo Hervieu-Lèger (1999, p. 299), diante da pluralidade social, “nenhuma instituição poderá pretender impor ao conjunto dos indivíduos e do corpo social um código de sentido global”. No entanto, o que se aponta na fala do Senador Malta é a tentativa de uma mobilização social que lute nas pautas contra à abordagem de gênero, como se encontra no trecho a seguir:

exige o fim da divisão social do trabalho; a divisão sexual é a primeira forma da divisão social do trabalho; logo, o fim da diferenciação entre os sexos é passo decisivo para o triunfo do comunismo” (MIGUEL, 2016, p. 600).

¹³ Conforme Miguel, para o antifeminismo, “a linguagem do gênero seria o Cavalo de Tróia do feminismo marxista. Com efeito, seu uso, levaria à destruição da família e à implantação do comunismo – dois objetivos que, de acordo com a argumentação, estão umbilicalmente ligados” (MIGUEL, 2016, p. 600).

Nós não podemos aceitar isso não! Nós é que vamos ficar calados? Nós temos que ir pra rua. [...] É por isso que eles querem escola com partido¹⁴, é pra fazer isso com nossos filhos. Nós não podemos nos calar diante da Ideologia de Gênero, é isso que eles querem. Católicos, reajam! Família, evangélicos, espíritas, família, família, família, são os nossos filhos! (MALTA, 18. out. 2017).

Prandi e Santos (2017) destacam que a atuação de boa parte dos parlamentares evangélicos tende a ser comumente de caráter reacionário, como pôde ser observado no trecho citado acima. Há, por exemplo, uma probabilidade muito maior de se revoltarem contra um projeto de criminalização da homofobia do que um projeto para a criminalização da homossexualidade, expressões evangélicas atuais acabam por apresentar que, “seja na sociedade, seja no parlamento, a religião, evangélica ou não, quando procura se impor, age como um freio ao avanço da modernidade, não mais como ideologia orientadora da ação, como guia para todos, como ‘farol da política contemporânea’ e da sociedade” (PRANDI; SANTOS, 2017, p. 202).

Um dos eventos envolvidos na justificativa de Malta é a polêmica que se deu em setembro de 2017, no Museu de Arte Moderna (MAM) de São Paulo, episódio em que uma criança estava na exposição e tocava os pés de um homem nu, deitado ao chão, em vídeo divulgado *online*, repercutido através de redes sociais. Segundo o Senador Malta:

A arte é pintar, a arte é escrever, a arte é cantar, a arte é ser o escultor [...] E aí um homem ‘bullynando’, deitado, sendo tocado por uma criança, incentivado pela mãe. Quando você lê o Estatuto da Criança e do Adolescente, você vê que parece que é o script invertido daquilo que eles estão fazendo. Pedofilia é crime e é crime hediondo e eu sou o relator desta lei que foi sancionada pela própria Dilma que é de esquerda. O texto prevê tudo aquilo e pra mãe prevê maior, está no Estatuto da Criança e do Adolescente, quem leva, quem incentiva, quem conduz [...] A criança contracenava com um homem com o pênis pra fora. Então se aquela cena do museu fosse feita num quarto fechado, o vizinho seria preso em flagrante porque seria pedofilia. Não foi, porque foi no museu? (MALTA, 18. out. 2017).

Não nos cabe, para fins desta pesquisa, realizar uma análise sobre o caso mencionado pelo Senador, porém para vias de discussão deste trabalho, podemos perceber no trecho citado, a utilização do caso MAM como forma de ilustrar a chamada “ideologia de gênero”, associada ao que o Senador caracterizou como ato de pedofilia, por extensão, como crime.

¹⁴ A expressão “escola com partido” se trata de uma alusão ao Movimento Escola Sem Partido (MESP), que visa o combate a denominada doutrinação-ideológica em sala de aula. Uma das pautas do MESP é a retirada das discussões de gênero e sexualidade do currículo escolar.

Barrera (2015) destaca que, na legislação brasileira que prevê como crime qualquer forma de discriminação ou intolerância religiosa, os protagonistas evangélicos percebem tal fato como uma maneira de cercear a sua liberdade de expressão religiosa. Desta maneira, os pastores pentecostais buscam por uma ampla liberdade para dissipar regras morais próprias e seus privilégios jurídicos, impondo-os à sociedade em geral. Malta defende a legitimidade do seu engajamento religioso no setor político, a partir do seguinte discurso:

Alguns dizem de forma hipócrita e alguns senadores e alguns deputados federais, alguns políticos e alguns jornalísticas “esquerdopatas”: É preciso separar religião de política. Separar o quê de quê? É possível separar o homem de suas convicções? (MALTA, 18. out. 2017).

Segundo Ribeiro, Pátaro e Mezzomo (2016), quanto mais os parlamentares religiosos tomam frente das disputas na defesa de suas pautas, maior o seu lugar dentro do espaço público, inibindo o avanço de outros grupos que possuem princípios opostos às suas opiniões. A Frente Parlamentar Evangélica, que luta sob o lema da “família, a moral e dos bons costumes”, tem sintonia com a identidade religiosa que tem perseverado nas pautas consideradas politicamente conservadoras e de direita, elementos presentes no seguinte discurso do Senador:

O importante são pessoas e não existe pessoa sem família, não existe pessoa sem gestação, não existe ser humano pra andar em ponte, não existirá homem, nem mulher pra dar conta da Amazônia, sem gestação. [...] Nós não podemos nos calar, se queremos uma sociedade sadia, se queremos ter homens e mulheres sem violação mental, moral, psicológica ou espiritual, nós temos que lutar neste momento, porque é uma orquestração (MALTA, 18. out. 2017).

Souza e Oliveira (2017) destacam que, com a intromissão do conservadorismo sobre a autonomia escolar, se funde a ideologia religiosa sobre um Estado que, por princípio constitucional, é laico. A realidade que se apresenta inovadora e traz à tona novos debates, pode provocar alguns setores que se chocam e surgem em defesa de ideais próprios, como é o exemplo do projeto que propunha “cura gay”, ainda que a psicologia já tenha destacado por vezes que a heterossexualidade e a homossexualidade não são escolhas ou patologias.

Religião e “natureza” humana: o determinismo biológico na construção da dita “ideologia de gênero”

No discurso em questão proferido em Sessão Plenária do Senado Federal em 5 de fevereiro de 2018, o parlamentar evoca a ideia da família patriarcal como um modelo ideal a ser replicada pela sexualidade heteronormativa. Utilizando o caso de Tiffany, a primeira

atleta transgênero do vôlei profissional brasileiro, o parlamentar utiliza-se do determinismo biológico para desconstruir a distinção entre sexo biológico e identidade de gênero. Na fala analisada, o determinismo biológico é utilizado como expressão de uma racionalidade científica que referendaria uma natureza humana divinamente ordenada voltada à procriação, portanto inexoravelmente caracterizada pela heteronormatividade e pela família patriarcal.

Segundo as premissas do determinismo biológico, “a sociedade seria determinada biologicamente, pela simples somatória dos atributos biológicos, individuais de seus membros” (MOYSÉS; COLLARES, 1997, p. 73). Esse paradigma, historicamente ligado a projetos eugenistas¹⁵, coloca como elementos naturais e de ordem biológica como construções sociais hierarquizantes. Quando transliterado à cosmogonia judaico-cristã e associado à premissa de que todo o universo biofísico e as suas propriedades são criação divina, naturalizam ideias relacionadas à procriação (potencialidade biológica da prática heterossexual) como uma ordenação divina, por conseguinte, natural (PONCZEK, 2009). Essa associação entre um presumido conhecimento científico e uma presumida natureza divina é o fio condutor do discurso de Malta. Vejamos:

O que é gênero Senador Zé Medeiros? Nada! Você nasce um vegetal e depois decide se o menino quer ser menina ou se a menina quer ser menino. E eles dizem que menina não nasce menina, menino não nasce menino, mas homossexual nasce homossexual. ‘Mamãe me acode!’ Não existe cromossomo homossexual, não existe terceiro sexo (MALTA, 05. fev. 2018).

No excerto acima, o parlamentar faz uma associação cartesiana entre gênero e uma anástrofe à natureza. A declaração de que seres humanos não pertencem ao reino vegetal (e sim ao animal), para além de uma característica da constituição da fisiologia humana, é algo de conhecimento comum, vide as diferenças evidentes entre os seres humanos e os vegetais. Dessa forma, a afirmação que os estudos de gênero (dita “ideologia de gênero”) equiparam o ser humano aos vegetais tem a função discursiva de, ao desqualificar as questões de gênero (já que as diferenças entre humanos e vegetais são óbvias). Pela analogia, a fala do senador também naturaliza a ideia da reprodução humana como parte de uma natureza divinamente ordenada. Vejamos:

¹⁵ Ao pensarmos em eugenia compartilhamos do entendimento de Silva (2015, p. 904), segundo o qual “a eugenia será a ciência da espécie humana, considerada na sua diversidade racial. Será o saber da intervenção, inflexão sobre os desejados e indesejados, os eugênicos e disgênicos, os (bio)anormais os que merecem ou não viver/procriar”. Nessa seara, cabem, a título de exemplo, o racismo científico no Brasil pós-escravatura e a política social racial da Alemanha Nazista.

Porque a ideologia de gênero é a tentativa de mudar a nova ordem social. O absurdo dos absurdos! Será um ano de enfrentamento mais uma vez e faremos. Porque é um enfrentamento de uma maioria contra uma minoria que grita muito, mas é minoria (MALTA, 05. fev. 2018).

Em outras palavras, “Quanto a vós, sede fecundos, multiplicai-vos, povoai a terra e dominai-a!”, conforme prescreve Gênesis 9:7. Na passagem bíblica mencionada, reproduz-se essa associação da sexualidade essencialmente à reprodução humana e a formação de uma família nuclear e heterossexual. Esse arquétipo aparece na fala de Malta como a única forma de organização social possível, a qual a dita “ideologia de gênero” pretenderia “destruir”. Vejamos:

De todas as tentativas absurdas de maltratar de vilipendiar valores de família, a última delas tão feroz, a chamada ideologia de gênero. E aqui culminamos ano passado numa luta vitoriosa, e aqui quero fazer um registro ao ministro da educação Mendonça Filho, que conseguimos tirar da nova base curricular [BNCC] mais uma vez a chamada ideologia de gênero, que não é nada (MALTA, 05. fev. 2018).

O discurso do Senador demonstra uma das ambiguidades do Estado democrático de direito quanto à questão da laicidade. Ao comemorar a exclusão do tema gênero da BNCC, Malta utiliza seu espaço em plenário para defender um conjunto de valores próprios da cosmogonia religiosa (a família heterossexual), que entende como universal. Fica perceptível, deste modo, que “o discurso do Estado Laico não é suficiente para produzir discussões sobre gênero e sexualidade nas escolas” (FRANÇA, 2014, p. 75). Conforme Mariano (2011, p. 17):

A laicidade estatal no Brasil não somente não dispõe de força normativa e ascendência cultural para promover a secularização da sociedade e para assegurar sua própria reprodução, como tem sido acuada pelo avanço de grupos católicos e evangélicos politicamente organizados e mobilizados para intervir na esfera pública.

Ao tentar usar argumentos laicos, a fala de Malta em geral também associa “gênero” a uma suposta negação do sexo biológico e às especificidades anatômico-fisiológicas a ele intrínsecos, por isso defende a ideia de “gênero” como “nada”. Por essa linha de raciocínio, trata-se gênero como a negação da anatomia genital, que corrobora à sublimação dos discursos sobre masculinidade e feminilidade que permeiam os corpos humanos.

No entanto, os estudos de gênero não questionam as questões biológicas da fisiologia humana correlatas ao sexo. Trata-se, porém, de apontamentos acerca da forma como foram construídos discursos normativos sobre masculinidade e feminilidade, a partir da

heteronormatividade. Sob esse prisma, sendo o gênero uma construção social de modelos comportamentais a partir do sexo biológico, forja-se identidades e funções socialmente atribuídas aos gêneros masculino e feminino, historicamente reiteradas (LOURO, 1997). Por conseguinte, enquanto categoria relacional, o conceito de gênero é uma verticalização social historicamente construída com base na diferença biológica (sexual) entre homens e mulheres (SCOTT, 1995). Conforme Dias (1998, s/p):

Os padrões de comportamento são instituídos distintamente para homens e mulheres, já vinculados para o estabelecimento de uma sociedade conjugal. Ao homem cabe o espaço público e à mulher, o privado, nos limites da família e do lar. A essa distinção estão associados os papéis ideais: ele provendo a família, e ela cuidando do lar, cada um desempenhando a sua função. Esses estereótipos são impostos desde muito cedo. As meninas são treinadas para o desempenho da função doméstica e recebem de brinquedo bonecas, casinhas e panelinhas. Aos meninos é reservado um mundo exterior, pois brincam com bolas, carrinhos e aviões. Isso enseja a formação de dois mundos: um, de dominação, externo, produtor; o outro, de submissão, interno e reprodutor, levando à geração de um verdadeiro código de honra.

Desta forma, os estudos de gênero questionam a mediação sociocultural historicamente estabelecida pelos arquétipos circunscritos à masculinidade e à feminilidade. Ou seja, um ser humano nasce homem ou mulher (biologicamente) e, a partir dessa constatação, é socializado nos comportamentos tidos como correspondentes ao seu gênero (FRANÇA, 2014).

Nesse sentido, as discussões referentes a gênero não passam pela “invenção” de um “terceiro sexo” ou de um “cromossomo homossexual”, como afirma Malta no vídeo. No entanto, ao citar o caso de Tiffany, caso que teve repercussão nacional no início de 2018, Malta trata como “verdade científica” a conjecturada inexistência de pessoas transgênero:

E aqui me solidarizo com as atletas do voleibol do Brasil que se levantam com um homem que se diz mulher na liga feminina, além da testosterona, isso é biológico, isso é ciência, isso nada tem a ver com discriminação. Aliás, esses esquerdopatas, eles podem falar tudo e defender o que querem porque é direito à liberdade de expressão, mas quando nós defendemos o que acreditamos, a verdade científica como essa, é discriminação. É verdade, os clubes de voleibol feminino precisam fazer pressão na confederação de voleibol porque isso é uma vergonha. [...] um homem com testosterona não pode competir, a musculatura é diferente, o pulmão é diferente (MALTA, 05. fev. 2018).

Nos trechos supracitados, vale ressaltar, uma vez mais, o reforço dos argumentos biológicos, concepção que orienta todo o discurso e que, no raciocínio do Senador, impediria qualquer outra manifestação de identidade que não correspondesse à natureza heterossexual

do corpo. Na fala de Malta, natureza, biologia e divindade integram uma mesma lógica que justifica a cosmogonia religiosa na qual o mundo é dividido apenas entre machos e fêmeas.

Assim Malta tenta politizar a questão de gênero como um movimento de setores sociais voltados à esquerda, lugar-comum nos discursos religiosos de cunho conservador defende haver “uma estreita relação entre os partidos de esquerda de orientação socialista e organizações internacionais para a implementação da ‘ideologia de gênero’ no País, sugerindo uma ação orquestrada na luta contra a família ‘natural’” (SOUZA, 2014, p. 199). Além de politizar o tema como uma tese “esquerdopata”, Malta associa a identidade transgênero a uma estratégia comunista. Vejamos:

A tese leninista, a tese do comunismo reza isto, ensine o sexo com animal, destrua a família tradicional e assim nós destruiremos o patrimônio, faremos a anarquia na sociedade (MALTA, 05. fev. 2018).

No trecho anteriormente transcrito, ao atribuir ao comunismo leninista à base ideológica da dita “ideologia de gênero”, que seria comum à zoofilia (uma doença e um crime¹⁶), Malta faz uma associação como uma patologia por extensão as identidades de gênero não heteronormativas e as equipara moralmente como “anarquia”. A não-heteronormatividade é colocada como uma antinomia à família tradicional, associada à “normalidade” de uma ordem social de inspiração divina. Nas palavras de Malta:

Daqui a pouco um homem que se diz mulher, vai querer competir no jiu jitsu com as mulheres. Nada contra que se faça uma liga de futebol LGBT para os machos que se sentem fêmea e que se faça uma liga LGBT para as fêmeas que se sentem machos. Estão tentando inverter uma ordem e quem acredita nesta ordem a partir do nascituro, num país majoritariamente cristão, não pode se calar. A minha solidariedade as jogadoras de vôlei, Senador Jorge, um macho cheio de testosterona é diferente, ele está dizendo que ele é mulher, respeita se ele diz que é, mas não é. Deus não criou um terceiro sexo. Uma constituição física absolutamente diferente competindo com as mulheres, já se tornou o maior pontuador da liga feminina, um homem, isso é uma brincadeira de mau gosto e nós vamos nos calar? (MALTA, 05. fev. 2018).

Reforçando essa ideia de patologia, o parlamentar utiliza-se de um discurso pretensamente científico, sobre a anatomia muscular e pulmonar, bem como a constituição hormonal masculina, para argumentar que a jogadora seria um homem. No entanto, o próprio processo de readequação de gênero passa por uma adaptação anatômica e hormonal do corpo ao gênero de identificação. Exames médicos comprovaram que, após a transição, Tiffany

¹⁶ A Lei de Crimes Ambientais (9.605/98) criminaliza a zoofilia. O texto também fixa a pena de detenção, de um a três anos.

apresenta uma estrutura corpórea feminina, para além do órgão genital que define o sexo. Sobre o processo de transição, Varela explica que:

Nos transexuais homem-para-mulher, a administração de hormônios induz o crescimento das mamas e padrões mais femininos na distribuição de pelos e de gordura. Os estrogênios são os hormônios de escolha, geralmente associados à progesterona ou a outros hormônios que suprimem a produção de testosterona (VARELA, 2018, s/p).

É plausível também, a título de esclarecimento, sublinharmos que nem a orientação sexual nem a identidade de gênero estão direcionados diretamente com sexo biológico. O sexo é determinado geneticamente, no caso de seres humanos, pelos cromossomos XX (mulher) e XY (homem). Os comportamentos heteronormativos não são ligados à memória genética por serem discursos sociais sobre masculinidade e feminilidade culturalmente atribuídos aos corpos humanos a partir do sexo biológico (FREIRE, 2014; SANTOS, 2018), ou seja, ao tratarmos de “gênero”, não nos referimos à genética, mas a uma cultura heteronormativa transmitida aos sujeitos por intermédio de uma educação que nela os insere (FRANÇA, 2014).

Desse modo, as questões de gênero não dizem respeito a uma ordenação biológica, seja de um “terceiro sexo” ou a uma suposta determinação cromossômica “homossexual” ou mesmo relacionada à identidade de gênero, já que aspectos culturais não são geneticamente transmissíveis (SANTOS, 2018).

Considerações finais

Neste estudo, analisamos o papel do discurso religioso nas falas do ex-Senador Magno Malta acerca da dita “ideologia de gênero” e, a partir das análises aqui perpetradas, percebemos que os dois discursos aqui apresentados têm como ponto comum a associação da heteronormatividade à natureza humana, no qual o envolvimento afetivo-sexual pode propiciar na formação de uma família patriarcal. Nessa argumentação, o parlamentar trabalha com uma dicotomia entre a família patriarcal e a “ideologia de gênero”, um suposto anti-modelo ao primeiro, entendido como uma hierofania.

Para naturalizar esta família patriarcal e esta suposta ordenação divina, Malta utiliza-se de um discurso análogo determinista-biológico, para colocar as potencialidades reprodutivas da heterossexualidade como uma ordenação divina. Por esse motivo, aproxima a diversidade sexual e de gênero a patologias como pedofilia e zoofilia, analogias que não

só colocam a não-heteronormatividade como patologia, como também sugerem uma equivalência moral entre as práticas em questão.

Não obstante, colocando seus valores como pretensamente universais, Malta vê o Estado como um meio de institucionalização da heteronormatividade, ao defender o papel dos poderes estatais para impelir a abordagem das questões de gênero na educação básica. Em um momento político e social de grandes embates, o político se coloca como um defensor da moral e da família, trazendo implicações à compreensão de Estado Laico e democrático. O que podemos perceber é uma tentativa de imposição de valores religiosos em nível particular sobre o todo global, um discurso reacionário contra as manifestações e a crescente visibilidade das comunidades LGBTs, movimentos feministas e sociais, que representam uma ameaça as compreensões do pensamento político-conservador, como é o caso do ex-Senador Malta.

Fontes audiovisuais

MALTA, Magno. **Magno Malta afirma que o ano será de enfrentamento à ideologia de gênero**. TV Senado. 05 de fev. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5cBUOt8FqXo>>. Acesso em 17 de jun. 2018.

MALTA, Magno. **Sessão Deliberativa - 18/10/2017**. TV Senado. 18 de out. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4MLl2TLqHHg&t=21785s>>. Acesso em 16 de jun. 2018.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Tradução: Christina Baum. Companhia das Letras, 2017.

ALMEIDA, Ronaldo. A onda quebrada - evangélicos e conservadorismo. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 50, p. 1-27, jun. 2017a.

ALMEIDA, Ronaldo. Os deuses do Parlamento. **Novos Estudos**, São Paulo, Edição Especial, p. 71-79, jun. 2017b.

BÍBLIA. **Gênesis** (Antigo Testamento). Tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, v. 2, 1969.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 20 de junho de 2018.

BONNICI, Thomas. **Teoria e crítica literária feminista: conceitos e tendências**. Maringá, EDUEM, 2007.

DIAS, Maria Berenice. Homoafetividade e o Direito à Diferença. In: **Universo Jurídico**. Juiz de Fora: ano XI, 04 de jul. de 2005.

DIAS, Maria Berenice. Separação: culpa ou só desamor. **Revista ADV–Seleções Jurídicas**. COAD/Rio de Janeiro, p. 43, 1998.

FRANÇA, Fabiane Freire. **Representações Sociais de gênero na escola: diálogo com educadoras**. 2014. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2014.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo Global, 2004.

GIUMBELLI, Emerson. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. **Relig. soc.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p.80-101, 2008.

GONÇALVES, Eliane; MELLO, Luiz. Apresentação: gênero – vicissitudes de uma categoria e seus problemas. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 69, n. 1, p.26-30, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LIMA, Luiz Correa. Estudos de gênero versus ideologia: desafios da teologia. **Revista Mandrágora**, São Paulo, v. 21, p.89-112, 2015.

MARIANO, Ricardo. Laicidade à brasileira. Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, 2011.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 63-89, 1997.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”– Escola Sem Partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

NASCIMENTO, Leonardo. Qual ideologia de gênero? A emergência de uma teoria religiosa-fundamentalista e seus impactos na democracia. **Albuquerque: revista de história**, Mato Grosso do Sul, v. 7, n. 13, 2017.

PONCZEK, Roberto Leon. **Deus, ou seja, a natureza: Spinoza e os novos paradigmas da física**. EDUFBA, 2009.

PRANDI, Reginaldo; SANTOS, Renan William dos. Quem tem medo da bancada evangélica? Posições sobre moralidade e política no eleitorado brasileiro, no Congresso Nacional e na Frente Parlamentar Evangélica. **Tempo Social**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 187-213, maio/ago. 2017.

SAMARA, Eni de Mesquita. O que mudou na família brasileira? Da colônia à atualidade. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 27-48, 2002.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 20 n. 2, p. 71-99. Porto Alegre: 1995 (edição revisada).

SENKEVICS, Adriano Souza; POLIDORO, Juliano Zequini. Corpo, gênero e ciência: na interface entre biologia e sociedade. **Revista da Biologia**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 16-21, 2018.

SILVA, Mozart Linhares da. Biopolítica, raça e nação no Brasil (1870-1945). **Cadernos IHU Idéias (UNISINOS)**, São Paulo, v. 13, p. 3-30, 2015.

SOUZA, José Neivaldo de Família: novos desafios. Congresso de Teologia da PUCPR, 10, 2011, Curitiba. **Anais eletrônicos**, Curitiba: Champagnat, 2011. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/congressoteologia/2011/>>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

SOUZA, Sandra Duarte de. “Não à ideologia de gênero!” A produção religiosa da violência de gênero na política brasileira. **Estudos de religião**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 188-204, 2014.

SANTOS, Sandro Prado. **Experiências de pessoas trans-Ensino de Biologia**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. 2018.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. O bispo, a Igreja e a modernidade. In: LUNEAU, R.; MICHEL P. (Orgs). **Nem todos os caminhos levam a Roma**: As mutações atuais do catolicismo. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 291-322.

OLIVEIRA, Wesley Felipe de. **A zoofilia é especista ou tolerável?** Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013.

RIBEIRO, Amanda; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; MEZZOMO, Frank Antonio. Religião e “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação (PNE). **Revista Relegens Thréskeia**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 56-70, dez. 2016.

VARELA, Dráusio. **Transexuais**. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/transexuais/>> Acesso em: 20 de junho de 2018.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169
v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

O princípio da presunção de inocência e a prisão antecipada **The principle of presumption of innocence and prison previous**

Márcia de Castro Jakubowski¹
Tatiani Garcia de Almeida²

Resumo: O desígnio desse artigo é analisar as consequências advindas com a decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal – STF no ano de 2016, decisão a qual permitiu a execução provisória da pena imediatamente em segunda instância e modificou o entendimento anterior. O presente artigo visa efetuar a análise dos impactos da referida decisão para os encarcerados, buscando demonstrar a inobservância do princípio da presunção de inocência pela equipe midiática, bem como, a possível execução sem os requisitos confirmadores da culpa o que afeta diretamente os direitos fundamentais dos encarcerados. Visando a realização da referida análise adotou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica, utilizando-se de livros, obras, legislações artigos os quais tratam sobre o tema ora estudado.

Palavras – Chave: Princípio, Presunção, Inocência, Prisão e Condenatória.

Abstract: The purpose of this article is to analyze the consequences that come with the decision rendered by the Federal Supreme Court - STF in 2016, a decision which allowed the provisional execution of the sentence immediately in the second instance and modified the previous understanding. This paper aims to analyze the impacts of this decision on those prisoners, seeking to demonstrate the non-compliance of the principle of presumption of innocence by the media team, as well as, the possible execution without the confirming requirements of the guilt which directly affects the fundamental rights of the prisoners. Aiming at the accomplishment of this analysis, the methodology of bibliographic research was adopted, using books, works, legislation, articles that deal with the subject studied.

Keywords: Principle, Presumption, Innocence, Prison and Condemnatory.

¹ Graduanda em Bacharel em Direito – UCP. E-mail: marcia_jakubowski@hotmail.com

² Orientadora. Doutoranda em Educação – Universidade Tuiuti do Paraná . E-mail: tatianigalmeida@gmail.com

A desvalorização do princípio da presunção de inocência e a execução antecipada da pena

O Princípio da Presunção de Inocência é um princípio base do Direito, está previsto no rol dos direitos fundamentais da Constituição Federal de 1988. O referido princípio tutela a liberdade dos indivíduos. Tal princípio ensina que, nenhum cidadão poderá ser considerado culpado até que seja proferida a sentença condenatória e que esta transite em julgado, conforme transcrito na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu artigo 5º, inciso LVII, conforme orienta Barbagalo. (2015, p. 47).

Nesse viés Alexandre de Moraes (2007), leciona que, o princípio da presunção de inocência é um dos princípios basilares do Estado de Direito. E como garantia processual penal, visa à tutela da liberdade pessoal, havendo necessidade de que o Estado comprove a culpabilidade do indivíduo, vez que, este é de forma constitucional presumido inocente, sob a pena de retrocedermos ao estado de total arbítrio estatal.

A sociedade do século XXI em virtude de possuir um pensamento leigo no que diz respeito às leis penais, acabam não concordando com a aplicabilidade desse preceito nos casos práticos, pois, mesmo antes de confirmar a culpa do investigado já almejam vê-lo encarcerado, todavia, mesmo que grande parte da sociedade discorde da aplicabilidade desse princípio por não concordarem em ver um “culpado” livre esse princípio deve ser aplicado, vez que é um direito declarado na Constituição Federal Brasileira de 1988.

Na Constituição Federal brasileira não se ‘presume’ a inocência, mas declara-se que ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória (artigo 5º, LVII), ou seja, que o acusado é inocente durante o desenvolvimento do processo e seu estado só se modifica por uma sentença final que o declare culpado (BENTO, 2007, p.22).

Segundo esse princípio, durante toda a fase de instrução processual o investigado não deve ser considerado culpado, visto que, a investigação se dá apenas em virtude de uma presunção de existência de culpa, nesse viés, vejamos o ensina Mirabete:

A nossa constituição não "presume" a inocência, mas declara que ‘ninguém será culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória’ (art. 5º, LVII), ou seja, que o acusado é inocente durante o desenvolvimento do processo e seu estado só se modifica por uma sentença final que o declare culpado. Pode-se até dizer, como o faz Carlos J. Rubianes, que existe até uma presunção de culpabilidade ou de responsabilidade quando se instaura a ação penal, que é um ataque à inocência do acusado e, se não a destrói, a põe em incerteza até a prolação da sentença definitiva (MIRABETE, 2003, p. 42).

Dessa forma, é possível notar que o referido princípio da presunção de inocência em regra impede a decretação da prisão preventiva, salvo nas possibilidades de prisão preventiva de caráter cautelar previsto no Código de Processo Penal sem que tenham se esgotados os meios de concessão de liberdade ao indiciado, ou seja, sem que se tenha uma sentença ou acordão devidamente transitado em julgado, transitado em julgado este o qual segundo José Afonso da Silva se dá quando todas as vias recursais estão esgotadas (SILVA, 2014, p. 158).

O processo legal, nos dias atuais não merece ser considerado apenas como uma mera forma de punir de forma mais rigorosa os encarcerados, vez que, inocência difere totalmente de impunidade, devendo ser visto, como uma espécie de limitação do poder estatal e ainda garantidor dos direitos fundamentais aos detidos nas cadeias públicas.

Há que se compreender que o respeito às garantias fundamentais não se confunde com impunidade, e jamais se defendeu isso. O processo penal é um caminho necessário para chegar-se, legitimamente, à pena. Daí por que somente se admite sua existência quando ao longo desse caminho forme rigorosamente observadas as regras e garantias constitucionalmente asseguradas (as regras do devido processo legal) (LOPES JR., 2010, p.29).

Dessa maneira, a prisão preventiva deveria ser a última *ratio* ao curso do processo penal, considerando que, mesmo que o Código de Processo Penal Brasileiro permite que a decretação de prisão preventiva seja ordenada em qualquer fase da investigação policial ou da instrução processual penal o magistrado apenas poderia decreta-la se restasse demonstrada a probabilidade de autoria de fato típico e ilícito, (CAPEZ, 2012, p. 331) o magistrado somente poderá decretar a prisão preventiva demonstrada a probabilidade de que o réu tenha sido o autor de um fato típico e ilícito, desde que, seja para garantir a ordem pública, a ordem econômica, conveniência da instrução criminal ou para assegurar a aplicação da lei, quando houver justa causa, ou seja, indício suficiente de autoria e materialidade do ilícito penal, contanto que não seja possível a sua substituição por outra medida cautelar, conforme exposto no artigo 282, § 6º do Código de Processo penal, *in verbis*:

Artigo 282 – As medidas cautelares previstas neste Título deverão ser aplicadas observando –se a:

[...]

§ 6º A prisão preventiva será determinada quando não for cabível a sua substituição por outra medida cautelar (artigo 319).

A liberdade é a regra constitucional garantida a todos os cidadãos, sendo assim a prisão é considerada um ato de extrema violência, devendo ser analisado os critérios

constitucionais inclusive o do princípio que se refere a presunção do indivíduo para que os direitos fundamentais não venham a serem violados, visto que conforme Bento (2007, p. 18) a presunção de inocência é um “reconhecimento da vulnerabilidade do cidadão em face do dever estatal de exercício da retenção punitiva”.

Sendo assim, tanto a Constituição quanto as leis penais, buscam sempre defender a dignidade da pessoa humana, pois, conforme ensinamentos filosóficos é mais viável manter um condenado em liberdade do que manter um cidadão inocente encarcerado, isto porque, “enquanto não definitivamente condenado, presume-se o réu inocente” (TOURINHO FILHO, 2009, p. 29-30).

Ocorre que no ano de 2016, o Supremo Tribunal Federal – STF (HC 126.292/SP) adotou um novo entendimento a respeito da execução provisória da pena, a partir de então passou a ser constitucional a execução provisória de acordo penal condenatório em grau de apelação, ainda que sujeito a recurso especial ou extraordinário. Assim, as penas de prisão que, até então, só poderiam ser aplicadas após o trânsito em julgado da condenação, passaram a ser passíveis de execução imediatamente após a decisão proferida em segunda instância, contrariando assim, totalmente o princípio da presunção de inocência.

Essa decisão fere tanto o princípio da presunção de inocência quanto os direitos fundamentais previstos na Constituição Federal, isto porque, com a publicação da decisão as decretações de prisões aumentaram de forma exagerada, vindo a superlotar as celas das cadeias públicas fazendo com que os encarcerados não possuam os direitos fundamentais previstos na Constituição de 1988, não concedendo o mínimo de dignidade para os humanos que cumprem as penas em regime fechado, todavia esta não é uma preocupação estatal, por sabemos que todos os presos possuem direitos fundamentais e que o regime privativo de liberdade é uma forma de recuperação, porém, os sistemas carcerários deveriam em tese possuir uma estrutura excelente, contando com meios e funcionários capacitados para conceder aos presos uma vida digna, com tratamentos adequados e humanos, porém, pode-se perceber o ferimento aos direitos fundamentais relativos a dignidade da pessoa humana dentro desses presídios, vejamos o que Greco ensinou em uma de suas obras:

No que diz respeito ao sistema penitenciário, como se percebe, parece que o desrespeito à dignidade da pessoa pelo Estado é ainda mais intenso. Parece que, além das funções que, normalmente, são atribuídas às penas, vale dizer, reprovando aquele que praticou o delito, bem como prevenir a prática de futuras infrações penais, o Estado quer vingar-se do infrator, como ocorria em um passado não muito distante (GRECO, 2011, p. 68).

Dessa forma é possível concluir, que a decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal aumentou os ferimentos já existentes nos direitos fundamentais dos presos que estão recolhidos em razão de prisão preventiva, já que o Estado deixa de garantir a eles o mínimo de dignidade possível, sendo que os encarcerados impostos a situações desumanas e vexatórias, ficando assim claro que há um grave ferimento constitucional por parte dessa decisão que permite a presunção de culpabilidade e não a presunção de inocência.

Direitos fundamentais dos presos

A constituição Federal de 1988, inseriu em nosso ordenamento jurídico um rol de direitos denominados de direitos fundamentais, esses direitos visam proteger a dignidade da pessoa humana, podendo ser considerado uma base para a vida em sociedade, ou melhor para uma vida digna na sociedade (MARMELSTEIN, 2009, p. 16).

Os direitos fundamentais que conhecemos nos dias atuais surgiram na época do iluminismo dos séculos XVII e XVIII, em razão da necessidade de existência de uma proteção do homem em relação ao poder estatal, os direitos fundamentais “surgiram como produto da fusão de várias fontes, desde tradições arraigadas nas diversas civilizações, até a conjugação dos pensamentos filosóficos-jurídicos, das ideias surgidas com o cristianismo e com o direito natural” (MORAES, 1999, p. 178). Dessa forma, pode-se afirmar que os atuais direitos fundamentais são derivados de uma transformação em razão de lutas sociais.

Esses direitos, são aqueles considerados essenciais à vida digna de qualquer cidadão, os direitos fundamentais são uma espécie de dever imposto ao Estado, para que este adote formas que resultem na melhoria da condição social de cada cidadão pertencente ao Estado (MENDES, COELHO E BRANCO, 2008, p. 244).

Nesse sentido, temos a seguinte definição de direitos fundamentais:

Os direitos fundamentais podem ser conceituados como a categoria jurídica instituída com a finalidade de proteger a dignidade humana em todas as dimensões. Por isso, tal qual o ser humano, tem natureza polifacética, buscando resguardar o homem na sua liberdade (direitos individuais), nas suas necessidades (direitos sociais, econômicos e culturais) e na sua preservação (direitos relacionados à fraternidade e à solidariedade) (ARAÚJO, 2005, p. 109-110).

Os doutrinadores modernos classificam esses direitos em três gerações, sendo que, uma geração termina por enfatizar a outra. Conforme ensina Moraes (2002, p. 46-47) os direitos de primeira geração dizem respeito aqueles ligados às garantias individuais e político sociais, já os de segunda geração que são formados pelos direitos sociais, econômicos e

culturais e por fim na terceira geração estão os direitos que se referem a fraternidade e a solidariedade, nesse sentido "a primeira geração seria a dos direitos de liberdade, a segunda, dos direitos de igualdade, a terceira, assim, complementar o lema da Revolução Francesa: liberdade, igualdade, fraternidade" (FERREIRA APUD MORAES, 2002, p. 47).

Sendo assim, todo e qualquer ser humano ao nascer já possui direitos e garantias, devendo ser exigido que a sociedade e todas as pessoas respeitem a dignidade e que o Estado garanta meios de atendimentos às necessidades básicas, independentemente do local em que o indivíduo se encontre, buscando igualar os desiguais conforme explica Moraes (2002, p. 48) "todos os cidadãos têm o direito de tratamento idêntico pela lei, em consonância com os critérios albergados pelo ordenamento jurídico".

Os direitos fundamentais previstos na Constituição são destinados a todos os seres humanos, assim inexistente na Constituição qualquer espécie de restrição com relação a perda dos direitos fundamentais em caso de o indivíduo estar cumprindo uma pena privativa de liberdade. Ao contrário, há na Constituição artigos que visam a proteção da população carcerária, através destes artigos o legislador buscou conceder aos apenados os direitos fundamentais, da mesma forma como se estivessem em liberdade, deste modo ficou proibido a tortura e os tratamentos degradantes, além de serem vedadas as penas de morte e de caráter perpétuo e ainda ficou protegida a integridade física e moral dos cidadãos que encontram-se presos, visto que, "é necessário, sobretudo, que as condições de vida dentro da prisão sejam para todos as mais humanas e menos aflitivas possíveis" (FERRAJOLI, 2002, p. 319).

Conforme previsto na Lei de Execuções Penais e em consonância com a afirmação apresentada por Mirabete (2008, p.26) o regime privativo de liberdade possui o condão de recuperar os indivíduos para que após um período de tempo estejam aptos para conviver harmoniosamente em uma sociedade, portanto, mesmo que o preso perca sua liberdade jamais pode perder os seus direitos fundamentais concedidos através da Constituição.

Ezeokeke (2011, p. 201), menciona que "o governo finge que ressocializa os presos, e estes, que são ressocializados. O Poder Público, ao mostrar a sua incompetência, demonstra que não quer egressos recuperados ou regenerados, senão que sejam todos degenerados".

Dessa maneira, é possível perceber que o que na teoria possui uma belíssima finalidade de readaptar socialmente o infrator e prevenir a criminalidade, na prática não se passa de uma forma arbitrária do Estado punir os réus, isto porque, os encarcerados vivem em condições desumanas dentro dos presídios. Nesse viés assevera Dassi (2013, p. 05):

No panorama brasileiro, o estado desordenado do sistema carcerário constitui-se mais um dos efeitos da falência dos paradigmas da modernidade. A prisão serve tão-somente para deportar do meio social aqueles indivíduos que representam um risco à sociedade. Na perspectiva foucaultiana, constitui-se um instrumento utópico de ressocialização, criado para atender aos interesses capitalistas. Ela exclui do ângulo de visibilidade as mazelas sociais, mas não recupera o infrator e não contribui para diminuir as práticas criminosas. Estabelecendo um confronto entre as disposições legais e a realidade, observa-se que os requisitos mínimos da boa condição penitenciária, preconizados pela legislação penal brasileira estão longe de serem cumpridos. Para esta constatação, basta um breve olhar sobre as prisões existentes no país.

Essa diversidade entre a teoria e a prática, advém de vários motivos, principalmente em razão da falta de compromisso por parte do Estado, isto porque, o Estado não está disposto a destinar um percentual orçamentário digno de conceder aos apenados uma qualidade de vida digna dentro dos presídios mesmo tendo ciência de que o número da população carcerária vem aumentando diariamente, pode-se notar que o Estado deixou de acreditar em uma ressocialização e não está disposto a aplicar uma dotação orçamentária para manutenção dos presídios, e com isso a preocupação estatal em “punir” o cidadão está gerando superlotação dentro dos presídios (ARRUDA, 2013, p. 111).

Greco (2011, p. 302) em uma de suas obras, assevera que, essa falta de interesse por parte do poder estatal reflete diretamente na maneira que a sociedade se comporta frente a essas situações, vejamos:

A falta de interesse estatal reflete a falta de interesse da própria sociedade que gostaria que, na maioria dos casos, os presos sofressem além da condenação imposta, a fim de suas estadias nos estabelecimentos penais se tornem os piores anos de suas vidas, como se a simples privação de liberdade não fosse punição mais do que suficiente.

A sociedade de maneira geral clama pela prisão, sem que façam uma análise minuciosa de cada caso e buscando atender esse clamor social o Poder Legislativo acaba por criar novos tipos incriminadores, permitindo que a prisão cautelar seja aplicada de forma desordenada, fazendo com que a prisão cautelar que foi criada com o intuito de ser aplicada excepcionalmente passe a ser aplicada como regra, gerando dessa forma superlotação em presídios o que acaba por gerar riscos tanto aos apenados que sobrevivem em situações degradantes quanto ao quadro de equipes responsáveis pelos presídios, isto porque, segundo Carnelutti (2008, p.80) a sociedade tem o ex detento sempre como réu, ou seja, por mais que o detento pague pelo erro cometido ele será sempre um devedor.

Dessa forma conclui-se que os direitos fundamentais embora sejam direitos constitucionais estão sendo relativizados pela decisão que permitiu a execução antecipada da pena.

A inobservância do princípio da presunção de inocência pela mídia

A liberdade de imprensa é um direito previsto na Constituição Federal, o qual prevê a possibilidade de informar e de ser informado, todavia, esse direito ao menos em regra possui algumas limitações, já que conforme a teoria o direito à informação deve respeitar os demais direitos.

No direito à informação, em que estão a divulgação de fatos, dados, qualidades, objetivamente apurados de forma imparcial, com uma função social de contribuir para a elaboração do pensamento, se distingue da liberdade de expressão, em que está livre a expressão do pensamento por qualquer meio, com uma função social de difundir um pensamento ou posição já previamente elaborada (SALOMÃO, 2006, p. 18).

Nesse sentido, o direito à informação se demonstra no direito de informar e ser informado, sendo que este se realiza na liberdade de informação jornalística, por intermédio da imprensa ou da mídia. (LENZA, 2006, p. 540)

A imprensa jornalística recebeu uma espécie de dever de propalar uma cultura social.

A verdadeira missão da imprensa, mais do que a de informar e de divulgar fatos, é a de difundir conhecimentos, disseminar a cultura e iluminar as consciências, canalizar as aspirações e os anseios populares, enfim, orientar a opinião pública no sentido do bem e da verdade (MIRANDA, 2008, p. 04).

Ocorre que, com a evolução que a tecnologia vem sofrendo a competitividade tanto entre as diversas emissoras de televisão quanto entre os profissionais do ramo jornalísticos, em razão dessa competitividade exagerada os profissionais passaram a utilizar-se de um sensacionalismo, dessa forma, o que deveria ser apenas uma notícia passa a influenciar na opinião pública diante de uma carga valorativa que os jornalistas atribuem aos acontecimentos, importante destacar que essa valorização que é atribuída as notícias passa a ser maior quando se trata de notícias relacionados a esfera criminal, Souza assevera que:

No momento em que a imprensa se apodera de um processo, essa não se limita a ilustrar o trabalho da magistratura ou a denunciar eventuais disfunções da justiça: os meios de comunicação em massa induzem inevitavelmente ao desejo de substituir-se ao juiz e de julgar em seu lugar (SOUZA, 2010, p. 29).

As atitudes dos jornalistas fazem com que a sociedade se sinta no lugar do magistrado, no entanto acabam julgando sem respeitar os princípios constitucionais, todavia, o problema esse sentimento de juiz na sociedade é que nem sempre o que a mídia noticia é verdadeiro, pois as formas sensacionalistas de noticiar geram uma comoção negativa irreal, a sociedade fica submissa as notícias sem que saibam o que é real e o que não passa de uma invenção para conquistar um número maior de audiência.

Na sociedade brasileira atual, Direito Penal e Mídia possuem uma relação muito próxima. As pessoas se interessam por informações que dizem respeito à burla das regras penais. A imprensa, portanto, não tem como fichar alheia ao interesse causado pelo crime, mesmo porque a imprensa é o “olho da sociedade”. Jornais impressos, revistas, os noticiários televisivos e radiofônicos dedicam significativo espaço para este tipo de notícia. Acontece que, muitas vezes, a divulgação reiterada de crimes e a abordagem sensacionalista dada por alguns veículos de comunicação acabam por potencializar em clima de medo e insegurança. A criminalidade ganha máxima e a sociedade começa a acreditar que está assolada pela delinquência. Cria-se uma falsa realidade que foge aos verdadeiros números da criminalidade (ALMEIDA, 2007, p. 33).

A sociedade ao receber as informações que a mídia anuncia clama por justiça, ou melhor por punição, já que não são conhecedores do devido processo legal ou mesmo conhecendo os ritos processuais se deixam convencer pelo que a mídia apresenta, isso ocorre em virtude da parcialidade que os jornalistas que se dizem justiceiros influenciam o público e afeta diretamente o princípio da presunção de inocência.

O público é manipulado pelas informações prestadas pela mídia, pois em que pese haverem diversos veículos de transmissões, todos eles procuram formas de propagarem as notícias da mesma maneira, com intuito de estabelecer uma verdade dos fatos, quando na verdade fica estabelecida é a verdade da mídia (CANDIDA E BASTOS, 2014, p. 14).

Essa manipulação através de inverdades que ferem princípios constitucionais ocorre porque o sensacionalismo utilizado pelos jornalistas acaba desfocando a notícia, pois, conquistam e induzem o telespectador pela via emocional, vejamos:

O sensacionalismo está ligado ao exagero, à intensificação, valorização da emoção; à exploração do extraordinário, à valorização de conteúdo descontextualizados; à troca do essencial pelo supérfluo ou pitoresco e a inversão do conteúdo pela sua forma (AMARAL, 2006, p. 21).

O sensacionalismo que domina os noticiários nos dias atuais, é capaz de modificar a verdade do noticiário, isto porque, “o sensacionalismo é o grau mais radical de mercantilização da informação” (AMARAL, 2006, p.20).

Esse exagero apresentado pela mídia ocorre em razão da pressa na divulgação da notícia, para adquirir mais audiência, o que acaba formando uma bola-de-neve, já que são vários meios de comunicação divulgando a mesma notícia de uma forma exagerada, segundo Ramonet essa pratica dos jornalistas pode ser definida como mimetismo, vejamos:

O mimetismo é aquela febre que se apodera repentinamente da mídia (confundindo todos os suportes), impelindo-a na mais absurda urgência, a precipitar-se para cobrir um acontecimento (seja qual for) sob o pretexto de que os outros meios de comunicação – e principalmente a mídia de referência – lhe atribuíram uma grande importância. Esta imitação delirante, levada ao extremo, provoca um efeito bola-de-neve e funciona como uma espécie de autointoxicação, quanto mais os meios de comunicação falam de um assunto, mais se persuadem, coletivamente, de que este assunto é indispensável, central, capital, e que é preciso dar-lhe ainda mais cobertura, consagrando-lhes mais tempo, mais recursos, mais jornalistas. Assim os diferentes meios de comunicação se auto-estimulam, superexcitam uns aos outros, multiplicam cada vez mais as ofertas e se deixam arrastar para a superinformação numa espécie de espiral vertiginosa, inebriam até a náusea (RAMONET, 1999, p. 8).

A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 em seu artigo 9 preceitua que “todo o acusado se presume inocente até ser declarado culpado e, se se julgar indispensável prendê-lo, todo o rigor não necessário à guarda da sua pessoa, deverá ser severamente reprimido pela Lei”. Neste sentido, é também o texto constitucional que prevê em seu artigo 5º, LVII, que “ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado da sentença penal condenatória”. (BRASIL, 1988)

Segundo Dotti (1993, p.68), o princípio da presunção de inocência tem o dever de “garantir ao acusado o exercício dos direitos humanos civis e políticos enquanto não forem diretas e expressamente afetados pela sentença condenatória transitada em julgado ou pelas decisões cautelares.

Dessa maneira, percebe-se que a mídia vem atingindo diretamente os direitos fundamentais dos cidadãos que se envolvem em algum ato polêmico, pois, os jornalistas divulgam fotos, nomes, dados enfim informações que ainda não foram devidamente comprovadas e sequer se sabe se o acusado realmente tem culpa sobre o ilícito que lhe imputam, expondo o acusado a várias situações vexatórias e desumanas além de ficar totalmente ignorado a intimidade e a privacidade do mesmo, nesse viés vejamos o comentário de Farias (1966, p. 59)

Fotografar ou filmar pessoas fétidas ou suspeitas de perpetrarem infrações à lei sem o consentimento das mesmas, além de constituir violação do direito à imagem daquelas pessoas, expõe ainda à execração pública dos cidadãos que geralmente não foram julgados e condenados por sentença transitado em julgado, sendo, pois, presumivelmente inocentes.

Dessa forma, pode se concluir que existe um conflito constitucional entre o direito à informação e os princípios fundamentais dos acusados de praticarem ilícitos penais, pois, a mídia através de seu sensacionalismo impõe o dever de punição aos indivíduos sem notar que o próprio noticiário já aplica uma pena extremamente maior do que a merecida, pois, atinge a intimidade do acusado.

Considerações finais

O desenvolvimento do presente artigo possibilitou uma análise de como os encarcerados têm seus direitos fundamentais violados. Essa violação ocorre tanto por parte do poder estatal, dentro das cadeias públicas em razão das superlotações e da dificuldade financeira, quanto pela sociedade em geral que atribui um juízo de valor desprezível aos cidadãos que foram denunciados, condenados ou até mesmo estão sendo indiciado por um ato ilegal. Além disso, também permitiu a identificação da dificuldade existente com relação ao cumprimento da Lei de Execuções Penais em nosso País, já que, em virtude do déficit orçamentário torna-se difícil a manutenção de presídios que sigam totalmente a previsão da LEP, pois estes encontram-se excessivamente lotados em razão da possibilidade de execução antecipada da pena oriunda da decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal.

Ademais, o presente artigo facilitou a demonstração do descaso com a justiça que existe em nosso País, descaso que transforma o que era para ser certo, verdadeiro e honrável em algo incerto, injusto e desprezível, isto porque, tanto os cidadãos que vivem normalmente na sociedade quanto aqueles que embora se encontrem encarcerados continuam sendo cidadãos são expostos à situações que contrariam aquelas teses apregoadas em todo o ordenamento jurídico brasileiro, visto que, aqueles que estão encarcerados perdem o pouco de direito e dignidade que possuíam antes de serem incursos em um ilícito penal e ter sua prisão decretada.

Sendo assim, o que era pra ser justo e transformador não passa de um sistema de punição que se assemelha aquelas punições existentes nas senzalas em desfavor dos escravos, pois, no período da escravidão as penalidades acabavam afastando os escravos de

seus entes queridos e ainda eram expostos a torturas, já que, tinham seus corpos mutilados, assim como eram também marcados, além de serem perseguidos por cães, atingindo a integridade física e moral dos escravos. Desse modo, o cenário atual do cárcere brasileiro possui todas as marcas do período da escravidão, visto que, os encarcerados continuam sendo afastados dos entes queridos, e expostos a torturas psicológicas dentro das cadeias, ainda possuem seus corpos e saúde mutilados, pois, dentro das celas as doenças se multiplicam e deixam marcas e consequências irreparáveis, ainda, são marcados pela sociedade como indivíduos que não possuem valor algum. Ainda, dentro dos próprios estabelecimentos penais os encarcerados são diariamente humilhados pelos próprios funcionários desses estabelecimentos que efetuam tratamentos desumanos, isto porque, estão totalmente despreparados para exercer funções dentro desses estabelecimentos e, por fim, as perseguições que na época eram feitas por cães hoje são feitas por humanos, humanos que pensam ser melhores que aqueles encarcerados e os tratam com indiferença, os perseguem e perpetuam o fracasso das leis penais brasileiras.

Por fim, conclui-se que, o sistema penal brasileiro possui marcas da época da escravatura brasileira, marcas e costumes que estão mitigados e que transformam o que era para ser uma sociedade justa e igualitária em uma sociedade injusta e desarmônica, na qual todos acham ser donos da verdade e apenas fingem aderir um sistema justo e igualitário para ocultar parcialmente os sentimentos de ódio, vingança, inveja e arrogância que dominam a maioria da sociedade brasileira atual.

Referências

ALMEIDA, Judson Pereira de. **Os meios de comunicação de massa e o Direito Penal: a influência da divulgação de notícias no ordenamento jurídico penal e no devido processo legal.** Vitória da Conquista – Bahia, Monografia Científica em Direito na FAINOR-Faculdade Independente do Nordeste.2007.

ARAÚJO, Luiz Alberto David; NUNES JÚNIOR, Vidal Serrano. **Curso de Direito Constitucional.** 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2005, p. 109-110.

BARBAGALO, Fernando Brandini. **Presunção de inocência e recursos criminais excepcionais: em busca da racionalidade no sistema processual penal brasileiro (recurso eletrônico)** JJ-TFD, 2015.

BENTO, Ricardo Alves. **Presunção de Inocência no Direito Processual Penal Brasileiro.** São Paulo: Quartier Latin, 2007.

CANDIDA, Wanessa Moreira. BASTOS, Alano Franco. **O princípio da presunção de inocência e a crítica jornalística**. Jurisway. 2014. Disponível em: < http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=13912>. Acesso em: 23 de junho de 2018.

CAPEZ, Fernando. **Curso de Processo Penal**. ed.19. São Paulo: Saraiva, 2012. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA – CNJ. Disponível em http://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/mapa.php. Acesso em 02 de julho de 2018.

DASSI, Maria Angélica Lacerda Marin. **A pena de prisão e a realidade carcerária brasileira: uma análise crítica**. Disponível em: http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/bh/maria_angelica_lacerda_marin_dassi.pdf. Acesso em 23 de junho de 2018.

DOTTI, René Ariel. **As dez pragas do sistema penal brasileiro**. In: TUBENCHLAK, James (Org.). *Doutrina*: v. 11, Rio de Janeiro: ID, 2001.

EZEOKEKE, Cornélius Okwdili. **Pena mais rígida: Justiça ou Vingança**. 2 ed. Fortaleza: Premius, 2011. MARCONI, Maria de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FARIAS, Edilson Pereira de. **Colisão de direitos: a honra, a intimidade, a vida privada e a imagem versus a liberdade de expressão e informação**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1996.

GRECO, Rogério. **Direitos Humanos, Sistema prisional e alternativas à privação de liberdade**, São Paulo: Saraiva, 2011.

LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. 10. ed. São Paulo: Método, 2006.

LOPES JR., Aury. **Direito processual penal e sua conformidade constitucional**, 5ª ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

MARMELSTEIN, George. **Curso de Direitos Fundamentais**. Atlas 2009.

MENDES, Gilmar; COLEHO, Inocência Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 2ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2008.

MIRABETE, Júlio Fabbrini. **Processo Penal**, 14ª edição, São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES; Alexandre de. **Direito constitucional**. 21. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

RAMONET, Ignácio. **A tirania da comunicação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SALOMÃO, Paulo César. **O confronto entre o direito à intimidade e o direito à informação**. Revista de Direito do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, n. 66, 2006.

SILVA, José Afonso da. **Comentário Textual à Constituição**. 9 ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

SOUZA, Artur César de. **A decisão do juiz e a influência da mídia**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

TOURINHO FILHO, Fernando da Costa. **Processo Penal**. vol. 3. 10 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169
v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

Jornalismo e agronegócio: a sustentabilidade na revista do produtor rural do Paraná

Sandra Denicievicz¹
Éverly Pegoraro²

Resumo: Este artigo tem como pressuposto analisar de que forma a sustentabilidade é tratada na Revista do Produtor Rural do Paraná, uma publicação local voltada ao agronegócio. A princípio, os quesitos do agronegócio, que busca a produção em grande escala e para isso se equipa de modernos aparatos tecnológicos, parece não casar com o ideal de sustentabilidade, preocupação muito presente na contemporaneidade. Para entender o tema, será feita uma análise de conteúdo com base nos conceitos de Bardin (1977). Dessa forma, procuramos entender como a questão ambiental relacionada à sustentabilidade é tratada sob a ótica do jornalismo especializado. O material de análise é composto por matérias de 13 edições da Revista do Produtor Rural do Paraná, produto que circula na região Centro-Sul do Paraná, correspondentes aos anos de 2012 e 2016.

Palavras-chave: Jornalismo especializado; rural; análise de conteúdo.

Abstract: This article has as presupposition to analyze how sustainability is treated in the Rural Producer's Magazine of Paraná, a local publication focused on agribusiness. At first, agribusiness issues, that seek large-scale production and are equipped with modern technological devices, do not seem to match the ideal of sustainability, a concern that is much present in the contemporary world. To understand the theme, a content analysis will be made based on the concepts of Bardin (1977). In this way, we try to understand how the environmental issue related to sustainability is treated from the perspective of specialized journalism. The analysis material is composed by 13 editions of the Rural Producer's Magazine of Paraná, a product that circulates in the Center-South region of Paraná, corresponding to the years 2012 and 2016.

Keywords: Specialized journalism; rural; content analysis.

¹ Pós-graduanda em Gestão Estratégica e Marketing de Negócios pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Graduada em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo pela mesma instituição. E-mail: sdenicievicz@gmail.com.

² Doutora em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em História Social pela Universidade Federal Fluminense e Professora do Departamento de Comunicação da Unicentro, em Guarapuava (PR). E-mail: everlypegoraro@gmail.com.

Introdução

As práticas da agricultura tradicional possuem o rótulo de serem prejudiciais ao meio ambiente. Após a Revolução Verde, esse fato passou a ganhar notoriedade, com o apelo ao desenvolvimento de sistemas que primassem pela preservação e reutilização dos recursos. O enfoque no agronegócio é um eixo de discussão, pois grande parte dos alimentos que são consumidos atualmente vem da agricultura incrementada com diversos aparatos tecnológicos.

O relatório de agricultura da OCDE (Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento) e da FAO (Organização para a Alimentação e Agricultura), intitulado *Agricultural Outlook 2015-2014*, mostra que o Brasil está entre as dez economias mundiais, com PIB de US\$ 2 trilhões em 2013. A agricultura constituiu 5,4% do PIB e tem crescido nas últimas décadas, principalmente no que diz respeito às exportações. Segundo o relatório, no mercado internacional o país destaca-se como o segundo maior exportador agrícola mundial e principal fornecedor de açúcar, suco de laranja e café. Em 2013, conseguiu o posto de maior exportador de soja, ultrapassando os Estados Unidos. Também possui números fortes com relação ao tabaco e aves.

Dessa forma, a temática ambiental com enfoque na sustentabilidade e relacionada à temática rural levanta várias questões. Como conciliar sustentabilidade e desenvolvimento? De que forma o agronegócio se preocupa com a preservação dos recursos? É possível que haja harmonia entre as duas áreas? Essas questões são eixo de discussão da pesquisa.

O delineamento metodológico fundamenta-se nos conceitos de Análise do Conteúdo propostos por Bardin (1977). Para compreender como são tratados os aspectos ambientais na revista, foram selecionadas matérias de dois anos distintos: 2012 e 2016, totalizando 13 edições, já que a periodicidade é bimestral. Na seleção, foram levados em conta alguns critérios, o primeiro diz respeito à análise somente de matérias jornalísticas que tenham como enfoque a sustentabilidade. O segundo é a delimitação temporal, mesmo que a leitura prévia tenha abrangido todos os anos de publicação, foram escolhidas as edições que correspondem aos anos de 2012 e 2016, pelo fato de haver maior ocorrência de matérias relacionadas a temática nesses períodos. Em 2012, o Brasil sediou a Rio + 20, desse modo, tentaremos entender se houve influência da Conferência das Nações Unidas sobre

Desenvolvimento Sustentável no conteúdo da revista, buscando aspectos que se diferem e se assemelham nos dois anos, o primeiro com apelo claro a questão ambiental com o evento da ONU.

O segundo ano de análise é 2016, que foi escolhido para ver de que forma a questão ambiental que ganhou notoriedade em 2012, passa a se configurar na atualidade. Considerado um ano “normal”, pela ausência do apelo midiático, entenderemos de que forma se delinea a sustentabilidade.

A especialização jornalística

O fortalecimento do jornalismo especializado está ligado a alguns fatores de evolução tecnológica e de mudança cultural. Apesar de ganhar maior evidência a partir da segunda metade do século XX, essa não é uma vertente propriamente nova. Costa (2015) aponta que havia várias iniciativas, inclusive no Brasil, anteriores ao século XX. Tavares (2012, p.100), ao citar Conde (2005), lembra que, nos Estados Unidos na década de 1920, surgiram os primeiros jornalistas especialistas em agricultura, ciência e trabalho.

No Brasil, o jornalismo especializado estava ligado ao surgimento dos primeiros jornais na primeira metade do século XIX, que possuíam artigos relacionados à ciência e tecnologia. “Houve uma autêntica explosão de periódicos na segunda metade desse século, com títulos que já incluíam o seu comprometimento com a divulgação científica”. (Costa *apud* Moreira e Massarani, 2015, p.281)

No final do século XX, a segmentação se consagra de forma definitiva. Com o acirramento da globalização, a comunicação também passa a ganhar características específicas, pois são inseridos novos processos comunicacionais alterando a relação do público com as notícias. As informações multiplicam-se, as ferramentas tecnológicas ganham cada vez mais espaço na dinâmica de produção e consumo de notícias. As mudanças tecnológicas, sociais e culturais iniciadas no final do século XX trazem uma nova roupagem ao início do século XXI, com a consequente ressignificação de algumas práticas para a adaptação a essa nova realidade mundial.

Levando em conta a diferenciação entre a informação especializada e o jornalismo de pauta geral, Costa (2015) define a especialização jornalística como sendo:

Diferentemente da cobertura de caráter geral, que não se vincula a uma temática específica e se manifesta a partir de um discurso despojado de termos e expressões técnicos ou científicos, ele [o jornalismo especializado] pressupõe uma área de cobertura circunscrita a uma temática, um discurso ‘especializado’, fontes qualificadas (especialistas em determinado campo do conhecimento) e um nível de capacitação diferenciada dos profissionais (jornalistas ou não) que o produzem (BUENO, 2015, p.282).

Não são somente as publicações jornalísticas que passaram a adotar a segmentação no seu conteúdo, as grades das universidades também possuem disciplinas específicas que contemplam a modalidade do jornalismo especializado.

Jornalismo de agronegócio

Com o avanço tecnológico aplicado à técnica agrícola, o campo passa a ter maior visibilidade, fato que contribui para que o rural passe a ter uma nova abordagem na atual sociedade. Maio (2015) reflete sobre a chamada “nova ruralidade”, que se insere no contexto em que a agropecuária passa por transformações, desenvolve-se e alicerça-se na variedade de pesquisas e investimentos tecnológicos no setor.

No Brasil, o setor agropecuário, apesar de ter sofrido com o êxodo rural, ainda se traduz em um ramo fundamental para economia no país. Nesse sentido, é necessário pensar em um novo conceito que englobe as atividades agropecuárias, pois “não se trata mais de várias propriedades autossuficientes, trata-se de um complexo de produtores de bens e prestadores de serviços. Todos dependentes de uma infraestrutura com diferentes agentes, os quais são todos interdependentes” (SILVEIRA, 2015, p.16).

Assim, o agronegócio pode ser entendido como “o conjunto de todas as operações e transações envolvidas desde a fabricação dos insumos agropecuários, das operações de produção nas unidades agropecuárias, até o processamento e distribuição e consumo dos produtos agropecuários in natura ou industrializados (SILVEIRA *apud* ARAÚJO, 2010, p.16).

Novas abordagens passaram a ser inseridas dentro da temática rural, além daquelas que já faziam parte da agricultura tradicional. Entre estes temas, estão assuntos como a emergência do turismo rural e a utilização da tecnologia no campo.

A expansão do agronegócio, decorrente da globalização dos mercados e da fusão dos países do Cone Sul da América Latina em um só mercado, gerando o MERCOSUL, criam uma urgente necessidade de adaptação da comunicação a um público rural diferente, exposto a canais de TV específicos, a uma enorme quantidade de recursos técnicos que o assedia diariamente (BRAGA e CARVALHO, 1999, p.03).

Consoante a essa mudança, o jornalismo especializado em agronegócio também tem sofrido modificações. Maio (2015) pontua que, na grande imprensa, a sobrevivência da modalidade tem sido ameaçada com o fechamento de suplementos agrícolas e de jornais especializados, chegando a atingir até mesmo programas de televisão tradicionais. Porém, ao contrário da grande mídia, nos jornais das cidades menores ainda há resistência. Nesse novo meio dotado de aparatos avançados, o quesito regional ganha importância significativa, isso porque “as redações da mídia local promovem a cobertura de um espaço determinado, geralmente ‘excluído’ ou pouco explorado pela grande imprensa. Em geral, assuntos tratados nos grandes meios costumam ter sua repercussão local ou regional publicada na localidade” (MAIO, 2015, p.18).

Sustentabilidade

As reflexões acerca de sustentabilidade ganharam corpo a partir da década de 1970, com reuniões da cúpula da ONU para definir ações sobre um aspecto que ganhava notoriedade: a questão ambiental. Em 1972, foi realizada a Primeira Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente. Em 1984, outra conferência foi feita e criou-se a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, o resultado dessa comissão foi o relatório Brundland com o título “Nosso Futuro Comum”, em 1987. Nesse relatório, aparece pela primeira vez a expressão desenvolvimento sustentável. Que significava desenvolvimento das gerações atuais sem comprometer o bem-estar no futuro.

A partir do momento em que passa a emergir o debate sobre desenvolvimento sustentável, os impactos causados pelo modelo econômico capitalista passam a fazer parte das preocupações. Costa Lima (1997) afirma que os impactos no solo, biosfera, atmosfera, recursos hídricos e desmatamento passam a atrair a atenção da opinião pública. Nesse sentido, “o conjunto de impactos ambientais, até então percebidos como resíduos inevitáveis do progresso e da expansão capitalista, passam a assumir uma nova dimensão, e a despertar

atenção, interesse e novas leituras” (COSTA LIMA, 1997, p.03).

A diferença de cenários em relação ao passado passa a ser um fator importante, isso porque antigamente a capacidade da Terra de absorver os resíduos, na medida com que eles eram produzidos, fazia com que o nível de renovação não suscitasse preocupação. Porém, nas décadas recentes, os problemas tornam-se mais evidentes e “modificam a qualidade de vida de milhões de pessoas, assumem uma escala planetária e permitem antever situações de alta gravidade e irreversibilidade a longo prazo, caso não se tomem providências efetivas” (COSTA LIMA, 1997, p.05).

As conferências para discutir os rumos do planeta não cessaram e, em 1992, foi realizada a Cúpula da Terra no Rio de Janeiro. Na ocasião, surgiram alguns documentos importantes, como a Agenda 21 e a Carta do Rio de Janeiro, mais uma vez com o termo sustentável em destaque.

Em 2002, a preocupação sobre sustentabilidade e desenvolvimento volta ao cerne das discussões, isso porque naquele ano foi feita a Cúpula da Terra em Joanesburgo, na África do Sul. Em 2012, mais uma vez o Rio de Janeiro foi sede da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio +20). Na ocasião, foram definidos objetivos e formulados planos para a sustentabilidade nas próximas décadas, bem como avaliou-se o impacto das decisões dos últimos anos no andamento do planeta e os resultados das conferências anteriores.

Fernandes (2012) lembra que a sustentabilidade pode ter várias dimensões. A primeira é a sustentabilidade social, que diz respeito à igualdade nos direitos e na distribuição de renda. A ecológica abarca a solidariedade com o planeta e a biosfera. Já a sustentabilidade diz respeito à sustentabilidade social propiciada pela organização da vida material. A sustentabilidade se preocupa com a igualdade na distribuição entre rural e urbano. A político-institucional relaciona-se com a continuidade de qualquer curso de ação a longo prazo. Por último, a cultural está ligada ao respeito e a afirmação do local, regional e nacional.

Dessa forma, para alcançar um conceito de sustentabilidade genuíno, é preciso considerar todas as complexidades dos modelos econômicos e sociais, respeitar a diversidade e não direcionar apenas ao campo ambiental a responsabilidade pela preservação do planeta. Almeida (2003, p.24) pensa que a sustentabilidade ainda não é entendida, tanto

nas empresas como nos governos, como uma prática integradora, em última instância o equilíbrio ambiental seria fruto do “resultado do equilíbrio entre as dimensões ambiental, econômica e social nos empreendimentos humanos”.

Para se ter ideia do nível de degradação, em 2011 um relatório da Rede da Pegada Global (Global Footprint Network) mostrou o seguinte:

Em 1961 precisávamos apenas de 63% da Terra para atender as demandas humanas. Em 1975 já necessitávamos de 97% da Terra. Em 1980 exigíamos 100,6% de Terra, portanto, precisamos mais de uma Terra. Em 2005 já atingíamos a cifra de 145% de Terra. Quer dizer, precisávamos de quase uma Terra e meia para estar à altura do consumo geral da humanidade. Em 2011 nos aproximamos a 170% de Terra. Portanto, próximos a dois planetas Terra. A seguir este ritmo no ano de 2030 precisaremos de pelo menos três planetas Terra iguais a este que temos (BARBAULT *apud* BOFF, 2005, p. 25).

Leff (2005) defende que a visão mecanicista legitimou uma falsa ideia de progresso na modernidade, a natureza foi banida da esfera de produção o que gerou destruição ecológica e degradação ambiental. Assim, o conceito de sustentabilidade surge para reconhecer e dar suporte a natureza, um fator fundamental no processo de produção. “Portanto, a degradação ambiental se manifesta como sintoma de uma crise de civilização, marcada pelo modelo de modernidade regido pelo predomínio do desenvolvimento da razão tecnológica sobre a organização da natureza” (LEFF, 2005, p.17).

Neste sentido, é importante destacar o papel desempenhado pela mídia na divulgação e na dinâmica de distribuição de informações sobre a temática ambiental, pois “a informação tem a capacidade de moldar nossa visão de mundo, alterando profundamente nosso comportamento” (ROMANINI, 2005, p. 121)

No entanto, de acordo com Romanini, (2005) algumas vezes o jornalismo acaba dando ênfase apenas para os aspectos positivos da tecnologia e esquecendo-se dos negativos, o que contribui para a deturpação de entendimento relacionado ao tema.

O despertar de uma consciência coletiva, inevitavelmente, passará pelo apelo midiático. Para que a mídia seja uma catalisadora das necessidades ambientais, ao invés de fragmentá-las, é preciso agir “através de um discurso também sustentável que alcance o conjunto dos argumentos da atualidade, que por meio da difusão, sedimentam a opinião pública, criam imaginários e contribuem para a redução da incerteza”. (NOSTY, 2008, p.40)

Jornalismo e produção de sentido

As relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados. As significações e falas são fruto de um determinado período histórico, a partir de uma posição e de um contexto específico. Na pesquisa tomamos por base que o jornalismo não é um retrato fiel do real, mas sim, influencia os sujeitos através de seu discurso em um dado momento histórico.

As falas do campo jornalístico nunca são destituídas de intencionalidades. O processo de construção das notícias passa por uma série de escolhas que fazem parte do ato de enunciação. Um destes fatores, é a constituição da fala a partir de diferentes espaços do campo social, ou seja, o lugar de legitimidade que o sujeito ocupa faz com que a sua fala esteja condicionada a determinada forma. O público para o qual a informação é dirigida também irá influenciar o conteúdo da fala. “Nenhuma informação pode pretender, por definição, à transparência, à neutralidade ou a factualidade. Sendo um ato de transação, depende do tipo de alvo que o informador escolhe e da coincidência ou não coincidência deste com o tipo de receptor que interpretará a informação dada” (CHARANDEAU, 2015, p.42).

Segundo Vizeu (2011), a notícia está sempre construindo e reconstruindo fenômenos sociais. O trabalho jornalístico não é um conjunto de técnicas e regras advindas dos manuais de redação, pois nessa ótica seria desprezada a dimensão simbólica do jornalismo que está presente no desempenho da profissão. É no trabalho de enunciação que os jornalistas constroem discursos. Ou ainda, “é no interior do próprio processo discursivo, por meio de múltiplas operações articuladas pelos processos da própria linguagem, que a audiência é construída antecipadamente”. (VIZEU, 2011, p.02) O efeito de sentido construído no processo de interlocução opõe-se à concepção da língua como mera transmissão de informação. Nesse sentido, “deixa-se de lado o conceito de língua como um sistema neutro e passa-se a ver a língua como o lugar privilegiado de manifestações enunciativas” (VIZEU, 2011, p.03).

O jornalista trabalha com a ajuda de estratégias e objetiva atingir seu público de determinada maneira, esperando uma resposta específica por parte do receptor. Segundo Motta (2008) os discursos da mídia são organizados através de estratégias comunicativas,

com operações e modos linguísticos e extralinguísticos para realizar certas intenções e objetivos. A organização narrativa do discurso midiático nunca é aleatória e irá gerar efeitos nos seus destinatários. Contudo, Vizeu (2011) ao citar Bakhtin (1992) lembra que o ato de enunciação não é unilateral, ou seja, advém de alguém e se dirige para outrem. O receptor ou destinatário, portanto, ganha papel fundamental nesse circuito:

Dessa forma, o interlocutor é constitutivo do próprio ato de produção da linguagem, de certa maneira, ele é co-enunciador do texto e não um mero decodificador de mensagens. Ele desempenha um papel fundamental na constituição do significado e na produção. Logo, um enunciado deve ser analisado levando-se em conta sua orientação para o outro (VIZEU, 2011, p.03).

É nesse sentido que as relações simbólicas entre os sujeitos se tornam formais por meio dos contratos de leituras, por exemplo. Os contratos de leituras são uma forma do leitor fazer percursos através de seus próprios saberes e sobre aquilo que lhe é ofertado. Uma interação possível entre o sujeito enunciador e seu destinatário, já que as relações são mediatizadas pela linguagem.

A mídia também é um campo onde ocorrem trocas simbólicas entre diferentes áreas. A mídia atua como produtora de sentido sobre vários temas, um deles é a sustentabilidade, por exemplo. Termo constituído por outras áreas do conhecimento como a ecologia, o ambientalismo e a educação ambiental, mas que também passa pelo aporte midiático. “Dessa forma, o discurso jornalístico é produzido com base no concurso e do efeito daquilo que lhe ofertam outros códigos, isto é, outras vozes e múltiplas polifonias provenientes de outros campos culturais ou que deles são tomadas por empréstimo” (VIZEU, 2011, p.07).

Revista do produtor rural

A especialização se constitui como uma tendência dentro do mercado de notícias. Uma das manifestações mais evidentes desse tipo de segmento são as revistas. Estudar uma publicação de agronegócio também é uma forma de entender de que modo são estabelecidas representações e mediações espaço-temporais dentro de contextos particulares, nesse caso o rural.

O material de análise faz parte de um produto especializado na área de agronegócio. Com dez anos existência, a *Revista do Produtor Rural* se constitui como um produto que

aborda vários assuntos relacionados a área rural. A publicação surgiu com a proposta de ser um canal de informação entre o Sindicato Rural de Guarapuava e os associados, tanto na cidade de Guarapuava quanto nas cidades vizinhas. Além de abordar cursos, palestras, projetos, extensões e demais ações que são realizadas pela entidade, a revista também é constituída por matérias com foco, principalmente, na agricultura e pecuária. Atualmente a revista é recebida por cerca de dois mil produtores associados ao Sindicato na região. A maior parte das edições estão disponíveis para leitura no site da entidade. Atualmente, a revista possui periodicidade bimestral, e uma média de 90 páginas por edição.

Para a análise foram escolhidos como base os métodos e técnicas da análise de conteúdo, segundo os apontamentos de Bardin (1977). Após o mapeamento de quase todas as edições referentes ao período de dez anos da revista, foram selecionados dois anos para análise, sendo eles 2012 e 2016. O problema de pesquisa passou a ganhar alguns aspectos após a leitura dos materiais. O primeiro ponto foi a seleção apenas de matérias jornalísticas que se referissem ao termo sustentabilidade, algumas publicidades também tentam alinhar suas funcionalidades ao termo sustentável, contudo, primou-se pelo enfoque no material jornalístico, sem esquecer que os aspectos editoriais são formados pela publicação na sua totalidade. Os anúncios podem, nesse sentido, influenciar no foco das matérias.

Os dois anos foram escolhidos por alguns fatores. No período de 13 a 22 de junho de 2012, o Brasil sediou a Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, a RIO + 20. Nessa época, a revista completava cinco anos de existência, dando os primeiros passos para a consolidação no mercado local. Nesse sentido, parte-se do pressuposto que um evento da dimensão da RIO + 20 teve impacto na abordagem da revista que, naquele ano, teve maior quantidade de conteúdo relacionado a sustentabilidade no campo e matérias mais aprofundadas. Naquele período foram produzidas seis edições (29, 30, 31, 32, 33 e 34).

O segundo ano de análise é 2016, que foi escolhido para perceber se o evento de 2012 teve alguma influência em comparação com o segundo ano, quando não ocorreu nenhum tipo de apelo a questão ambiental, em termos de programações específicas que ganhassem repercussão internacional, como 2016. Quatro anos depois, com nove anos de existência, a publicação aumentou seu número de páginas e a quantidade de publicidade. Nas edições (52,

53, 54, 55, 56, 57 e 58), será visto de que forma ocorreu ou não modificações no tratamento e no enfoque do tema sustentabilidade.

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo é organizada através de três eixos. Em primeiro lugar, é feita a pré-análise, em seguida a exploração do material e, por último, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Nessa face, iniciaremos com a pré-análise que possui basicamente três missões: a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. No caso do material a ser analisado, as edições e matérias foram previamente selecionadas.

Para definir a análise dos dois anos propostos, foram identificadas repetições no que concerne à sustentabilidade, e são essas regularidades são as categorias abordadas. Além da leitura das publicações também foi realizada uma entrevista com a Editora-Chefe da Revista, Luciana de Queiroga Bren, as respostas auxiliarão no esclarecimento sobre a forma de abordagem do objeto analítico. As categorias elencadas para análise são: Sustentabilidade e Desenvolvimento; Relação das fontes; Agronegócio, sustentabilidade e cenário político; pesquisadas e encontradas em 19 matérias de 13 edições da revista, sendo que 11 matérias pertencem ao período de janeiro a dezembro de 2012, e oito matérias ao período de dezembro de 2015 a janeiro de 2017. A única capa referente ao assunto está na edição número 53, de 2016, com o tema “Rumo certo para preservar solo e água”.

As páginas dedicadas à sustentabilidade

A primeira categoria analisada corresponde as matérias que trazem em alinhamentos dois conceitos, sustentabilidade e desenvolvimento. Ao longo das 13 edições esta é a categoria que mais aparece embutida nos textos. Na maioria dos casos, a abordagem com relação à sustentabilidade está ligada a eventos, palestras, cursos e dias de campo.

Apesar de ser constatada uma recorrência de matérias sobre o tema, nos dois anos de análise, o período de 2012 contou com maior número de textos sobre o assunto. No entanto, poucas matérias são aprofundadas. Geralmente se relacionam a cursos ou palestras, enfatizando a viabilidade econômica como principal incentivo a adoção de práticas sustentáveis nas lavouras.

A gente tenta tratar em quase todas as edições. Na parede eu tenho duas capas um que é “Rumo certo para preservar solo e água” e “Conservar e produzir” são dois exemplos que foram manchete da revista. Hoje o produtor também tem essa preocupação com o meio ambiente. A gente tem dentro do Sindicato cursos de manejo do solo e da água em parceria com a nossa Federação, com o SENAR, esse tema está em alta também, a questão da sustentabilidade, então a gente sempre tem alguma matéria, muito mais hoje do que antigamente. Se a gente pegar as primeiras edições não vai encontrar tanto como hoje, então é um assunto que em toda edição a gente tenta abordar alguma coisa relacionada a meio ambiente e sustentabilidade. É uma preocupação do Sindicato, da Diretoria, da revista de repassar essas informações para o produtor, e ele estar consciente da importância dessa sustentabilidade. Realmente é um tema fundamental a gente tem buscado publicar alguma coisa em todas as edições (Entrevista concedida a Sandra Denicievicz em 29 set, Guarapuava).

Há também a repetição de técnicas que se aliam à sustentabilidade. Um exemplo disso é a Agricultura de Baixo Carbono que propicia menos agressividade aos recursos naturais e é abordada em três textos ao longo das edições. Com ênfase no incentivo econômico da adoção nas propriedades.

Outro fato observado é que há uma necessidade das marcas/eventos agro de se associarem ao conceito. Não definindo de que forma seria uma prática agrícola sustentável. A maioria das matérias trazem adjetivos que remetem ao termo sustentável, mesmo que essa sustentabilidade seja, na prática, pouco engajada.

Historicamente Guarapuava esteve marcada por fortes relações que abrangeram proprietários de terra rural, com o cenário político local. Um desses grupos foi a Sociedade Tradicional Campeira, formada por produtores pecuaristas que influenciavam na política e economia locais, com os membros se constituindo donos da maior parcela das terras guarapuavanas.

Com a modernização da agricultura, e a chegada de imigrantes e outros descendentes, esses grupos também foram inseridos à dinâmica local. Contudo, a maioria das propriedades e da produção agrícola local pertence ao sistema agrícola de precisão, potencializado pelas técnicas trazidas por esses produtores.

Um dos pontos a serem levados em consideração é a relação da revista com seu público-alvo, a maioria dos produtores que recebem a revista são associados do Sindicato e integram um grupo específico na região. Levando em conta a escolaridade, o nível de tecnologia aplicado no campo, entre outros fatores.

A gente definiu primeiro levantando quantos produtores rurais tinham em Guarapuava na época e o público-alvo também é o público de associados do Sindicato Rural. Então ficou bem fácil trabalhar com essa questão de público. O público-alvo principal é o produtor rural que hoje nós temos mil e setenta sócios, então são esses produtores. E eles se enquadram no Sistema Patronal Rural, são médios e grandes produtores, tem que ter uma área acima de dois módulos rurais, em Guarapuava é trinta e seis hectares ou ser empregador rural (Entrevista concedida a Sandra Denicievicz em 29 set, Guarapuava).

Quando as políticas de proteção ao meio ambiente ameaçam a hegemonia desses produtores em relação a suas terras, a revista assume uma posição crítica aos aparatos utilizados pelo Governo, como é o caso do Código Florestal. Apesar de estar em maior evidência nos anos anteriores da publicação, em algumas matérias das edições de 2012, são abordados o impacto das decisões do Governo nas lavouras dos produtores do agronegócio de Guarapuava.

Na edição 30, a matéria *Código Florestal Aprovado*, ocupa uma página. Meia página é o posicionamento do sindicato local sobre o assunto e a outra meia página uma reprodução da nota da assessoria da CNA. A matéria destaca que o Brasil optou pela produção sustentável, porém, diz que o código aprovado precisa de ajustes, também diz que os ruralistas apesar de serem maioria na Câmara perderam na questão mais importante em jogo.

Já na edição 33, duas páginas tratam sobre *A faep e os desafios do Código Florestal* traz a visão do presidente da Faep (Federação da Agricultura do Estado do Paraná) e da CNA (Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil) representando os produtores rurais sobre a nova medida ambiental. E traz um impasse entre os interesses dos ruralistas e os vetos feitos pela Presidente Dilma Rousseff. O texto aprovado, não atenderia totalmente os interesses da produção, mas esse quesito ainda seria avaliado pelo Congresso Nacional, o que não trazia preocupação aos representantes dos órgãos agropecuários. Segundo a presidente da CNA, a decisão da presidente não representou uma derrota aos parlamentares ligados ao setor agropecuário. “Tenho certeza que o Congresso votará, de forma unânime, como votou nas outras oportunidades”.

Em 2016, na edição 52, uma página traz como tema *Decreto regulamenta Programa de Regularização Ambiental* evidencia a influência da FAEP na elaboração do Decreto de Regularização Ambiental, uma das medidas foi conseguir a anulação de um dos termos que resultaria em prejuízo para o produtor rural. A intenção do decreto seria contribuir para que

todas propriedades cuidem das questões ambientais sem que isso interfira na produtividade, para isso, ele não leva em conta que nenhuma propriedade pode ser inviabilizada por questões ambientais.

Evidenciando que qualquer medida que cobre uma ação mais urgente deve ser reavaliada. Se a sustentabilidade é tratada com certa preocupação nos textos que a relacionam ao desenvolvimento, nas páginas em que se trata sobre o Código Florestal, ela passa a fazer parte do discurso e não se refletir em nas ações quem cobram maior preocupação dos produtores rurais. Quando essas ações passam a ser exigidas, as medidas passam a ser alvo de críticas.

Considerações finais

Pôde-se observar durante a execução do presente trabalho que nos primórdios acreditava-se que os recursos eram inesgotáveis e, portanto, não havia necessidade de preocupar-se com a escassez, contudo, ao longo do tempo essa concepção passou a ficar cada vez mais ultrapassada e a percepção das instituições com relação ao meio ambiente passou a ser essencial na política institucional das empresas, colaborando com as vendas, em alguns casos, se tornando uma forma de realizar o marketing verde. Mesmo que esse tipo de prática não seja totalmente factual.

As relações entre comunicação, agricultura e meio-ambiente são complexas, e com diversas formas de abordagem. Esse trabalho foi uma tentativa de entender de que forma uma publicação local aborda a sustentabilidade no agronegócio, e a partir disso abrem-se outros caminhos e muitos questionamentos que podem ser desenvolvidos posteriormente. Um deles, é a questão política atrelada as publicações de análise, essa percepção não é à toa já que esse grupo exerce influência sobre as decisões na aplicação das políticas governamentais, inclusive no que concerne às questões ambientais, e também ajuda a definir os rumos dos incentivos e distribuição da verba para os grupos ligados à agricultura.

Os grandes latifundiários do país mantêm o seu poder nas relações e acordos políticos através da bancada ruralista no Congresso Nacional. Em 1995, teve início a Frente Parlamentar da Agricultura, a partir de uma ata assinada por deputados e senadores, ao longo dos anos a entidade passou por mudanças e em 2008 sua denominação se estabeleceu como

Frente Parlamentar da Agropecuária, mais conhecida pela sigla FPA. Desde então, essa frente parlamentar busca ampliar as políticas públicas para o desenvolvimento do agronegócio no Brasil, entre as pautas defendidas estão a modernização fundiária, tributária, trabalhista e regulamentação de terras indígenas. Essa entidade reúne mais de 200 parlamentares, que possuem influência nas negociações políticas.

Por meio desse trabalho algumas características foram evidenciadas, uma delas diz respeito ao conceito de sustentabilidade, que na maioria dos casos, vem acompanhado de palavras como rentabilidade, lucratividade e desenvolvimento. Cuidar do meio-ambiente passa a ser uma preocupação menos filosófica e torna-se uma forma de manter a lavoura produtível com a consequente geração de lucro.

Quando essa dinâmica é afetada, por políticas mais exigentes de cuidado ambiental, os grupos agropecuários se mobilizam para impedir. Na revista, também, aparece um cenário de contrariedade. As fontes são ligadas ao Sindicato e colaboram para a criação de uma visão segmentada sobre os temas, o que se liga também ao público-alvo, ou seja, os donos das propriedades rurais que se identificam com a concepção da revista.

Referências

ALMEIDA, Fernando. **O mundo dos negócios e o meio ambiente no século 21**. In: André Trigueiro (org.). Meio Ambiente no século 21. São Paulo: Sextante, 2003.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade: o que é: o que não é**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRAGA, Geraldo Magela; CARVALHO, Geraldo Bueno de. **O futuro da comunicação rural**. Universidade Federal de Viçosa, 1999. Disponível em <http://wp.ufpel.edu.br/seminariozootecnia/files/2011/10/futurocomunicacao-N2-1999.pdf> . Acesso 25 abr 2017.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias** (2ª edição). São Paulo: Contexto, 2015.

COSTA, Wilson Bueno da. **Jornalismo especializado: resgatando conceitos e práticas**. In: Wilson Bueno da Costa; Marli dos Santos (Orgs.). **Jornalismo especializado no Brasil: teoria, prática e ensino**. São Bernardo do Campo: UESP, 2015.

COSTA LIMA, G. F. da. **O debate da sustentabilidade na sociedade insustentável**. Revista Política e Trabalho, Universidade Federal da Paraíba, n.13, p. 201-222, set 1997.

FERNANDES, Backer Ribeiro. **A comunicação e o consumo consciente**. In: José Marques de Melo (org.). *Mídia, ecologia e sociedade*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares em Comunicação: INTERCOM, 2008.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder** (4ª edição). Petrópolis: Vozes, 2005.

MAIO, Ana Maria Dantas de. **Jornalismo agropecuário: do êxodo da grande mídia à sobrevivência no jornal local sob o comando das assessorias**. In: Wilson Bueno da Costa; Marli dos Santos (Orgs.). *Jornalismo especializado no Brasil: teoria, prática e ensino*. São Bernardo do Campo: UESP, 2015.

NOSTY, Bernardo Diaz. **O meio [ambiente] é a mensagem**: Estratégias de comunicação para uma inovação. In: José Marques de Melo (Org.). *Mídia, ecologia e sociedade*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares em Comunicação: INTERCOM, 2008.

ROMANINI, Vinicius. **Parem as máquinas! Relações entre tecnologia, informação e desenvolvimento sustentável**. In: Sergio Vilas Boas. (org.). *Formação e informação científica: Jornalismo para iniciados e leigos*. São Paulo: Summus, 2005.

Relatório de agricultura da Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento e da Organização para a Alimentação e Agricultura. **Agricultural Outlook 2015-2014**. Disponível em <http://www.fao.org.br/download/PA20142015CB.pdf>. Acessado em 03/05/2017.

SILVEIRA, Caius Marcellus Reis. **Introdução ao agronegócio**. Montes Claros: Unimontes, 2010.

TAVARES, F. de M. B. **A especialização jornalística como teoria e objeto**: contornos e limites. *Revista Comunicação Midiática*, Bauru, v. 7, n. 1, p. 96-116, jan. /abr. 2012.

_____. **O Jornalismo Especializado e a especialização periodística**. *Estudos em Comunicação | Communication Studies*, v.5, p.115 - 133, 2009.

VIZEU, Alfredo. **A produção de sentidos no jornalismo: da teoria da enunciação à enunciação jornalística**. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/324>. Acessado em 20/09/ 2017.

Efeitos de modalidades fisioterapêuticas na gordura visceral e massa muscular de idosos hipertensos e diabéticos: estudo clínico comparativo

Effects of physiotherapeutical modalities on visceral fat and muscle mass of elderly and diabetics: comparative clinical study

Franciele Aparecida Amaral¹

Simone Mader Dall Agno²

Nei Adão Ribeiro de Freitas³

Larissa Keller dos Santos⁴

Luis Paulo Gomes Mascarenhas⁵

Resumo: O processo de envelhecimento envolve fatores biológicos e fisiológicos que ocorrem ao longo da vida do ser humano. Em idosos é observado um aumento preferencial de gordura visceral. O exercício físico é um dos instrumentos na prevenção de obesidade e de doenças crônicas como a HAS e o DM. A amostra foi composta por 20 idosos, hipertensos e diabéticos, entre 60 a 80 anos de idade, de ambos os sexos. Foram divididos em grupos: G1 (água), composto por 12 participantes e G2 (solo), com 08 participantes. A presente pesquisa demonstrou que tanto a fisioterapia aquática quanto a fisioterapia solo, proporcionou benefícios significativos em relação à diminuição da gordura visceral. Concluímos que ocorreu uma diminuição significativa na gordura visceral em ambos os grupos.

Palavras-chave: Hidroterapia. Envelhecimento. Doenças crônicas. Composição corporal.

Abstract: Aging is a series of biological and physiological factors that occur throughout the life of the human being. In the elderly, a preferential increase in visceral fat is observed. Physical exercise is one of the instruments in the prevention of obesity and chronic diseases such as hypertension and

¹ Fisioterapeuta. Especialista do Curso de Fisioterapia da Faculdade Guairacá. Mestre em Ciências da Saúde da Universidade Estadual de Ponta Grossa- UEPG

² Fisioterapeuta. Professora Especialista em Geriatria do Curso de Fisioterapia da Faculdade Guairacá, Mestre em Desenvolvimento Comunitário da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

³ Biólogo e Fisioterapeuta. Pós-graduado em Gestão ambiental. Mestrando em Desenvolvimento Comunitário da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

⁴ Fisioterapeuta.

⁵ Graduação em Educação Física. Mestre em Atividade Física e Saúde. Doutor Saúde da Criança e do Adolescente. Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Desenvolvimento Comunitário da Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro.

DM. The sample consisted of 20 elderly, hypertensive and diabetic, between 60 and 80 years of age, of both sexes. They were divided into groups: G1 (water), composed of 12 participants and G2 (soil), with 08 participants. The present research revealed that both aquatic physiotherapy and physiotherapy alone provided significant benefits in relation to the decrease in visceral fat. We conclude that there was a significant decrease in visceral fat in both groups.

Keywords: Hydrotherapy. Aging. Chronic diseases. Body composition.

1 Introdução

A senescência é uma série de eventos biológicos e fisiológicos natural do ser humano que ocorrem ao longo da vida, em um período e ritmos diferentes tornando-os suscetíveis a doenças crônicas não transmissíveis (DCNTs) (CATELLANE et al., 2014). O processo de envelhecimento leva a uma redução da capacidade fisiológica em diversos sistemas, contribuindo para perda gradativa da capacidade funcional, modificando o estado nutricional e a composição corporal do idoso, expondo-o a uma maior vulnerabilidade (SILVA; PEDRAZA e DE MENEZES, 2015). Condições como a sarcopenia estão relacionada com a perda de massa muscular, a qual é acompanhada do declínio de suas funções, com possível substituição da massa muscular por tecido adiposo e conjuntivo, sua predominância aumenta com a idade (BARROS; SAKAIDA e MARQUES, 2016; HUANG et al., 2017).

Entre as DCNTs mais comuns na velhice sobressai a Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) e o Diabetes Mellitus (DM), (BARRETO; CARREIRA e MARCON, 2015). A HAS é assintomática e silenciosa, sendo sua causa multifatorial, que promove à longo prazo alterações sistêmicas principalmente nos órgãos-alvo como coração, encéfalo, rins e vasos sanguíneos, ocasionando dependências funcionais, comorbidades e mortalidade elevada (DOS SANTOS; SANTOS e FERREIRA, 2018). A HAS é caracterizada por níveis de pressão arterial sistólica (PAS) ≥ 140 mmHg e pressão arterial diastólica (PAD) ≥ 90 mmHg, em indivíduos que não estão fazendo uso de medicação anti-hipertensiva (GIMENES et al., 2015; COSTA et al., 2017).

O DM é uma das principais causas de efeitos adversos na saúde dos idosos. Idosos com DM são mais suscetíveis à incapacidade funcional e à fragilidade. Adaptações fisiológicas decorrentes do envelhecimento, como aumento da adiposidade e diminuição da massa muscular, podem ser mais evidentes em idosos com DM, significando maior perda de força muscular e redução da função física (HEUBEL et al., 2018). O controle da HAS e do DM é constituído da intervenção medicamentosa e não medicamentosa, assim o sucesso do controle das taxas de glicemia e da pressão arterial depende da educação e da promoção da saúde, da adesão adequada ao tratamento e de práticas de saúde que estimulem as mudanças

no cotidiano do indivíduo (BRAZ; DOS SANTOS e PIVETTA, 2014).

Com a velhice vem a redução da disposição em realizar qualquer tipo de atividade física, ocorrendo um declínio da capacidade funcional, acarretando uma diminuição da massa muscular, perda da elasticidade, aumento de peso, maior lentidão e o aumento das DCNTS (CATELLANE et al., 2014; TROUWBORST et al., 2018).

O exercício físico é um dos instrumentos na prevenção de obesidade e DCNTS como a HAS e o DM, pois libera hormônios que melhoram o estado psicológico, mobiliza as articulações, aumenta o tônus muscular, reduz a gordura corporal, aumentando a força, facilitando a independência cotidiana e mantém a pressão sanguínea dentro dos limites (CATELLANE et al., 2014). Estrela e Bauer (2017) relatam que a prática de atividade física regular principalmente aeróbica reduz os riscos das DCNTS, e tornou-se um dos elementos principais na prevenção das mesmas. Dessa forma, a atividade física contribui para o controle da pressão arterial e da glicemia resultando na melhora da qualidade de vida.

Nas atividades em meio aquático, ocorre uma melhora na amplitude de movimento, na flexibilidade e na força muscular, bem como nas repercussões psicológicas, na promoção de relaxamento, eliminação das tensões mentais e melhora da autoestima. As propriedades físicas da água, quando utilizadas como forma de terapia, auxiliam na melhora da qualidade de vida, facilitando a movimentação das articulações e a dinâmica dos sistemas cardiovascular, respiratório e nervoso (MEEREIS et al., 2013; HOMAYOUNI et al., 2015). O ambiente aquático permite ao participante, realizar movimentos normalmente difíceis ou impossíveis em terra com maior facilidade devido ao empuxo e a ação da gravidade que é diminuída (BAENA-BEATO et al., 2014).

Um dos métodos mais utilizados para mensurar o índice de massa corporal (IMC) é através da Balança de Bioimpedância (BIA), onde determinam os comprometimentos da gordura, massa muscular, valores hídricos, área de gordura visceral (AGV) e avalia o risco para o desenvolvimento de DCNTs, relacionadas a doenças cardiovasculares (EICKEMBERG et al., 2013). As alterações da composição corporal implicam diretamente no estado nutricional. Detectar e avaliar o mais precocemente possível estas mudanças que contribuem na redução dos fatores de risco decorrentes dos problemas de saúde nos indivíduos (COUTO et al., 2016).

Perante o exposto o objetivo da presente pesquisa foi de analisar e comparar o efeito da fisioterapia aquática e da modalidade solo na composição corporal de idosos hipertensos e diabéticos.

2 Materiais e métodos

O exposto estudo foi desenvolvido nas dependências da Clínica Integradas Guairacá, de propriedade da Faculdade Guairacá, no município Guarapuava-PR. Trata-se de um estudo clínico comparativo, aprovado pelo comitê de ética e pesquisa da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, da cidade de Guarapuava-PR, sob o protocolo 2.699.724 e resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/CNS, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) número: 90576618.7.0000.0106. Os voluntários foram recrutados através de convites nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) da cidade de Guarapuava-PR. Em seguida foram aplicados os critérios de inclusão e exclusão que incluíram a preservação da coordenação motora e cognitiva, ausência de deformidades físicas, estar participando dos grupos de Hipertensão (hipertensos e diabéticos) das UBS e especificamente para o grupo fisioterapia aquática (G1), ter aprovação médica no exame de pele. Foi marcada uma data e horário com os participantes para que fosse realizada uma explicação sobre os procedimentos, expondo os riscos e benefícios aos indivíduos e exposto do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após concordância e assinatura do TCLE os indivíduos foram randomizados através de sorteio.

Em seguida foi aplicada a avaliação da composição corporal através da balança BIA, utilizando-se da Balança HBF-514C de Controle Corporal de Corpo Inteiro – Omron. A qual oferece os parâmetros corporais, tais como: Índice de Massa Corporal (IMC), Gordura Visceral (AGV), Músculos Esqueléticos e Idade Corporal. Foi necessário configurá-la com os dados pessoais dos pacientes (idade, gênero e altura), para que assim, a balança fornecesse os parâmetros corporais acima citados (DE CARVALHO et al., 2017; COUTO et al., 2016).

A BIA atua por meio de uma corrente elétrica de 50 kHz e menos que 500 μ A, possuindo taxas diferentes pelo corpo, de acordo com a sua composição, tendo o tecido muscular uma resistência menor à corrente elétrica do que o tecido adiposo. Sendo considerada uma técnica confiável capaz de avaliar a composição corporal e nutricional dos indivíduos (COUTO et al., 2016; DOS SANTOS et al., 2016).

A postura utilizada durante a avaliação, é determinada pelo manual da balança, no qual o indivíduo fica com a postura ereta e com olhar ao horizonte, os membros superiores elevados na horizontal com os cotovelos retos (ângulo de 90° em relação ao corpo), pés descalços, os calcanhares posicionados no eletrodo de calcanhar, deixando o peso do corpo uniformemente distribuído na plataforma de medição segurando a unidade de exibição (DE CARVALHO et al., 2017). Durante o teste, que tem em média uma duração de 30 segundos,

os indivíduos foram orientados a não se movimentarem ou conversarem e manter a postura ereta (NETA et al., 2018).

Após o término das avaliações deu-se o início às intervenções. A intervenção com o grupo fisioterapia aquática (G1) foi composta pelas seguintes atividades: exercícios de aquecimento, fortalecimento e equilíbrio com posição de cubo (nível de água na cintura escapular), fortalecimento e equilíbrio na posição de bastão (em pé), equilíbrio, aeróbico, alongamento e desaquecimento. O grupo fisioterapia solo (G2) realizou exercícios de aquecimento, fortalecimento, aeróbicos em circuito e alongamento. Ambas as intervenções foram realizadas em 20 sessões, com uma frequência de três vezes semanais (segundas, quartas e sextas-feiras), com duração de 40 minutos cada sessão. A pressão arterial foi aferida antes e após o término de cada sessão. Os indivíduos foram instruídos a utilizar roupas e calçados confortáveis durante as atividades propostas no solo, enquanto que na hidro foram instruídos a usarem maiô para as mulheres e calção para os homens e touca para ambos.

Para aplicação do protocolo da fisioterapia aquática um instrutor ficava na borda da piscina sendo responsável para mostrar o exercício a ser executado, controlar o tempo e as repetições. Dois outros instrutores ajudavam no posicionamento e execução correta dos exercícios dentro da piscina, além de evitar possíveis quedas e acidentes neste local. Houve um período de descanso de 10 segundos entre todos os exercícios. Nos exercícios aeróbicos e de fortalecimento, foi orientado que os participantes mantivessem uma frequência de 40 a 60 repetições por minuto. Durante a intervenção da fisioterapia solo sempre estavam presentes 4 instrutores para orientar os exercícios, sanar dúvidas, corrigir e evitar os riscos previsíveis. Após as 20 sessões ambos os grupos foram reavaliados.

Inicialmente foram abordados 27 indivíduos dos quais 7 foram excluídos, sendo dois por desistência, um por acidente domiciliar, três por excesso de faltas e um por motivo trabalhista, portanto, a amostra final foi composta por 20 indivíduos, estes formaram dois grupos: fisioterapia aquática (G1) formado por 12 indivíduos e fisioterapia solo (G2) composto por 8 indivíduos.

As tabelas 1 e 2 expõem os dados da característica da amostra quanto ao sexo, idade e dados antropométricos dos grupos G1 e G2. Observamos que em ambos os grupos predominou o sexo feminino, correspondendo a 66,7% no G1 e 75% no G2. Quanto ao IMC, na tabela 1 observamos que no grupo G1 50% dos indivíduos foram classificados com obesidade grau I, enquanto que no G2, 50% dos indivíduos foram classificados como normotróficos. A média de idade encontrada pelos indivíduos do G1 foi de 66,42 anos

enquanto que a média encontrada pelo G2 foi de 66,63 anos. Observamos que o IMC do G1 foi mais elevado em relação ao G2, porém essas diferenças não foram significativas ($p=0,123$) conforme evidenciada na tabela 2.

Tabela 1: Caracterização da amostra relacionada ao sexo e índice de massa corporal.

	N - %	Mulher n (%)	Homem n (%)	Normotrófico n (%)	Sobrepeso n (%)	Obesidade grau I n (%)	Obesidade grau II n (%)
Fisioterapia Aquática (G1)	12-100	8(66,7)	4(33,3)	1(8,3)	4(33,3)	6(50)	1(8,33)
Fisioterapia em solo (G2)	8-100	6(75)	2(25)	4(50)	2(25)	1(12,5)	1(12,5)

Tabela 2: Caracterização da amostra quanto idade, índice de massa corporal e comparação intergrupos.

		Média±Dp	Mínimo-Máximo	P
Fisioterapia Aquática (G1)	Idade	66,42±3,23	63-73	Idade 0,911
	IMC	30,86±3,63	24,4-36,7	
Fisioterapia Solo (G2)	Idade	66,63±5,041	60-73	IMC 0,123
	IMC	27,7±5,209	23,3-38	

A análise dos dados foi realizada através do programa IBM® SPSS Statistics 20. Os dados categóricos foram expressos e frequência e porcentagem e os dados quantitativos foram expressos em média e desvio-padrão. As variáveis foram testadas quanto à normalidade pelo Shapiro-Wilk Test. Todas as variáveis são paramétricas. Para as comparações intragrupo foram utilizados o Teste T de Student pareado e para as comparações intergrupo foram utilizados o Teste T de Student. O nível de significância foi de 0,05.

3 Resultados

A tabela 3 mostra os resultados das médias das variáveis avaliadas pela bioimpedância dos grupos G1 e G2. Quanto a variável gordura visceral, observamos que para ambos os grupos houve diminuição significativa das médias após as intervenções, obtendo um valor de $p=0,049$ para G1 e $p=0,046$ para o G2. Salientamos também que para o grupo G2 houve

aumento significativo ($p=0,034$) da porcentagem de músculos esqueléticos após o período de intervenção. Os demais domínios obtiveram melhora dos seus valores, porém não foram observadas diferenças significativas destes.

Tabela 3: Comparação das médias das variáveis avaliadas pela bioimpedância intragrupo da fisioterapia aquática e da fisioterapia em solo.

FISIOTERAPIA AQUÁTICA (G1)			
	Momento	Média±Dp	p
Índice de massa corporal	Pré	30,86±3,63	0,133
	Pós	30,15±4,35	
% Gordura visceral	Pré	13,50±3,72	0,049*
	Pós	12,75±4,76	
% Músculos esqueléticos	Pré	26,42±4,75	0,200
	Pós	27,70±4,41	
Idade corporal	Pré	70,33±10,07	0,980
	Pós	66,66±11,27	
FISIOTERAPIA EM SOLO (G2)			
	Momento	Média±Dp	p
Índice de massa corporal	Pré	27,70±5,20	0,068
	Pós	27,15±4,74	
% Gordura visceral	Pré	10,62±2,87	0,046*
	Pós	10,12±2,79	
% Músculos esqueléticos	Pré	26,98±5,57	0,034*
	Pós	27,87±5,25	
Idade corporal	Pré	62,63±10,95	0,197
	Pós	61,75±10,49	

Quando comparados os valores das médias dos domínios intergrupos, relatamos que apesar de não observarmos melhora significativa das médias no pós intervenção, observamos que houve melhora aparente da média de todos os domínios.

Tabela 4: Comparação intergrupos pré e pós-intervenção das médias das variáveis avaliadas pela bioimpedância.

Domínios	Grupo	Pré Intervenção		Pós - intervenção	
		Média±Dp	p	Média±Dp	p
Índice de massa corporal	G1	30,86±3,63	0,123	30,15±4,35	0,165
	G2	27,70±5,20		27,15±4,74	
% Gordura visceral	G1	13,50±3,72	0,079	12,75±4,76	0,179
	G2	10,62±2,87		10,12±2,79	
% Músculos esqueléticos	G1	26,42±4,75	0,908	27,70±4,41	0,940
	G2	26,98±5,57		27,87±5,25	
Idade corporal	G1	70,33±10,07	0,121	66,66±11,27	0,262
	G2	62,63±10,95		61,75±10,49	

A tabela 5 caracteriza a comparação da diferença das médias pós-intervenção intergrupos, destacamos não haver diferença significativa nas médias entre os domínios avaliados, porém houve uma melhora aparente de todas as médias, aumentando a porcentagem dos músculos esqueléticos e diminuição da gordura visceral, IMC e idade corporal.

Tabela 5: Comparação da diferença das médias pré e pós intervenção das variáveis avaliadas pela bioimpedância intergrupos.

Domínios	Grupo	Pós intervenção	
		Média±Dp	p
Índice de massa corporal	G1	0,71±1,52 ^b	0,816
	G2	0,55±0,92 ^b	
% Gordura visceral	G1	0,75±1,54 ^b	0,870
	G2	0,55±0,92 ^b	
% Músculos esqueléticos	G1	1,28±1,95 ^a	0,555
	G2	0,88±0,95 ^a	
Idade corporal	G1	3,67±5,72 ^b	0,180
	G2	0,88±1,72 ^b	

^aAumento dos valores.

^bDiminuição dos valores.

4 Discussão

A atual pesquisa revelou que tanto a fisioterapia aquática quanto a fisioterapia solo, proporcionaram benefícios significativos em relação à diminuição da gordura visceral em ambos os grupos, bem como que houve aumento dos músculos esqueléticos no grupo que praticou atividades no solo. Salientamos que na avaliação pré-intervenção a amostra já se mostrava acima do valor normal de gordura visceral, e após continuou com a gordura visceral aumentada, porém diminuiu significativamente em ambos os grupos. Eickemberg et al. (2013), em sua pesquisa que objetivou comparar a bioimpedância com a tomografia computadorizada para quantificar a gordura visceral em 191 indivíduos, demonstraram que a gordura visceral é considerada de risco para todos os grupos avaliados, exceto para o grupo de mulheres idosas, pois nas mulheres o acúmulo de gordura se dá na região gluteofemoral e no tecido abdominal subcutâneo, no entanto nos homens percebe-se que existe um maior acúmulo de gordura visceral na região abdominal. Castro et al. (2018), em seu estudo citam que os mecanismos específicos pelos quais a gordura visceral provoca danos ainda são controversos. Muitos pesquisadores afirmam que os adipócitos da gordura visceral poderiam mediar resistência à insulina através da secreção de ácidos graxos livres e

de adipocinas (CASTRO et al., 2018).

Evidenciamos nesta pesquisa um aumento significativo na massa muscular dos participantes do grupo G2 (solo), que não foi observada no G1, podendo estar associado ao impacto gerado nos exercícios em solo, enquanto que no meio aquático os exercícios são facilitados pelo fenômeno empuxo. Aquino et al. (2016) afirmam que as propriedades físicas da água são fatores que contribuem para redução da dor, na diminuição do impacto intra-articular devido à propriedade do empuxo, favorecendo assim, na mobilidade articular, na redução de edemas e na melhora do retorno venoso através da pressão hidrostática. Em uma análise de bioimpedância realizada por Fett et al. (2006), foi estabelecida comparação entre dois grupos de mulheres, sendo que 14 destas realizaram atividades em circuito e outras 12 realizaram caminhada. Estes autores observaram um aumento significativo na massa magra no grupo circuito, enquanto que o grupo caminhada teve uma redução da massa corporal, havendo uma semelhança na presente pesquisa, pois o grupo G2 que trabalhou com carga peso teve um aumento da massa magra, enquanto que o grupo G1 realizou somente exercícios com a resistência da água não obtendo aumento significativo.

Robles, Junior e Peneireiro (2017), avaliaram 20 mulheres, comparando dois tipos de treinamento, em um período de 8 semanas, 3 vezes na semana com duração de uma hora por dia. No grupo circuito T1 o protocolo estabelecido englobou aquecimento, exercícios resistidos e alongamentos, dando ênfase nos exercícios resistidos; no grupo concorrente T2 o protocolo foi de exercícios aeróbicos e resistidos, divididos em igual proporção de tempo. No exposto estudo, foi observado uma redução da gordura no grupo circuito T1, porém não significativa. Já no grupo concorrente T2 encontrou diferença significativa na gordura visceral, havendo uma semelhança com o presente estudo.

Do Nascimento et al. (2012), avaliou 22 mulheres acima de 60 anos, dividiu em grupo treinamento (GT) e grupo controle (GC). As idosas do GT foram submetidas a um programa de treinamento com pesos, que foi realizado durante 24 semanas, em duas etapas, cada qual com a duração de 12 semanas consecutivas, intercaladas por uma semana de intervalo, sem qualquer tipo de treinamento, para que fossem realizadas as reavaliações e reestruturações dos programas de treinamento. O GC foi submetido a um programa de exercícios de alongamento, em grupo, durante 24 semanas. Os indivíduos que foram submetidos ao treinamento mantiveram os números enquanto o grupo controle aumentou a gordura e diminuiu a massa magra. Apesar de não dispormos de um grupo controle, evidenciamos a importância da prática física composta por treinos de resistência, como transcorrido nos dois grupos do presente estudo.

Na amostra estudada o grupo G1 estava acima do IMC esperado e o G2 se encontrava dentro dos limites desejáveis, classificado como normotróficos. Ravagnani et al. (2006) avaliaram 21 homens e 33 mulheres divididos em G1 e G2, submetidos a um protocolo de exercícios aeróbicos, de resistência muscular e de flexibilidade, sendo que o G1 realizou menos que 3 intervenções semanais e o G2 mais que 3. Não foram observadas diferenças significativas entre os grupos G1 e G2 para todas as variáveis da composição corporal em ambos os sexos e momentos. De acordo com a classificação nutricional para o Índice de Massa Corporal (IMC), ambos os grupos e sexos possuíam diagnóstico de pré-obesidade. O programa de exercícios não exerceu efeitos significativos para o IMC, circunferência abdominal, percentual de gordura, e massa muscular em ambos os sexos e momentos. Estes dados divergem parcialmente da presente pesquisa, já que encontramos diferenças das porcentagens de gordura visceral e músculos esqueléticos após o período de intervenção.

A presente pesquisa apresentou limitações como a reduzida amostra pela dificuldade em recrutar idosos com hipertensão e diabetes e que não apresentassem comorbidades associadas. Também foram escassos os estudos que comparassem a influência de diferentes terapias na composição corporal de idosos hipertensos e diabéticos, principalmente no que se refere a estudos utilizando o meio aquático, justificando assim a importância do presente estudo.

5 Considerações finais

O presente estudo revelou que ambos os grupos, submetidos a intervenções em meio aquático e solo, diminuíram significativamente a gordura visceral após um programa de 20 sessões de intervenção. Além disso, observamos que os participantes das atividades no solo obtiveram benefícios significantes no aumento dos músculos esqueléticos. Não foi encontrada diferença significativa quando comparadas as variáveis entre as modalidades aplicadas. Apesar de observarmos melhora significativa das porcentagens nas variáveis IMC e idade corporal, estas apresentaram diminuição aparente das suas médias após as intervenções em ambos os grupos.

Por fim, acreditamos que esta pesquisa de perfil intervencional pode apresentar uma contribuição útil para futuros estudos que envolvam indivíduos hipertensos-diabéticos, tendo em vista a importância do ganho da musculatura esquelética nessa população.

Referências bibliográficas

- AQUINO, M. A. S.; DA PAIXÃO, L. C. V.; LEAL, F. J.; COUTO, R. C. Analysis of the effects of aquatic exercise on the quality of life of people with chronic venous disease. **Jornal Vascular Brasileiro**, v. 15, n. 1, p.27-33, 2016.
- BAENA-BEATO, P. Á.; ARTERO, E. G.; ARROYO-MORALES, M.; ROBLES-FUENTES, A.; GATTO-CARDIA, M. C.; DELGADO-FERNÁNDEZ, M. Aquatic therapy improves pain, disability, quality of life, body composition and fitness in sedentary adults with chronic low back pain. A controlled clinical trial. **Clinical rehabilitation**, v. 28, n. 4, p. 350-360, 2014.
- BARRETO, M. S.; CARREIRA, L.; MARCON, S. S. Envelhecimento populacional e doenças crônicas: Reflexões sobre os desafios para o Sistema de Saúde Pública. **Revista Kairós: Gerontologia**, v. 18, n. 1, p. 325-339, 2015.
- BARROS, M. O.; SAKAIDA, R. N.; MARQUES, L. F. Efeitos do treinamento de força em idosos sarcopênicos: uma revisão de literatura. **Revista Científica Faculdades do Saber**, v. 1, n. 2, p.121-132, 2016.
- BRAZ, M. M.; DOS SANTOS, S. B. A.; PIVETTA, H. M. F. Qualidade de vida em diabéticos e hipertensos: estudo de casos em abordagem fisioterapêutica. **Cinergis**, v. 15, n. 1, p.24-29, 2014.
- CASTRO, A. A.; SKARE, T. L.; YAMAUCHI, F. I.; TACHIBANA, A.; RIBEIRO, S. P. P.; FONSECA, E. K. U. N.; SAKUMA, A. T.; PEIXOTO, M. R.; RODRIGUES, M. A. S.; BARREIROS, M. A. M. Diagnostic value of C-Reactive protein and the influence of visceral fat in patients with obesity and acute appendicitis. **ABCD - Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva**, v. 31, n. 1, p. 1339-1/6, 2018.
- CATELLANE, M. V.; DE OLIVEIRA, G. L.; DE OLIVEIRA, T. P.; DE OLIVEIRA, T. F.; DE SOUZA, F. T. R.; SILVA, J. R. V. Efeitos de um programa de exercícios resistidos na composição corporal e aspectos cardiovasculares em idosos hipertensos. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício (RBPFEEX)**, v. 8, n. 48, p. 609-617, 2014.
- COSTA, J. A.; SANTOS, G. A.; CARVALHO, M. L. O.; BORGES, G. F. Efeito dos exercícios aquáticos na pressão arterial em hipertensas: uma revisão sistemática. **ConScientiae Saúde.**, v. 16, n. 1, p. 145-152, 2017.
- COUTO, A. N.; DUMMEL, K. L.; RENNER, J. D. P.; POHL, H. H. Métodos de avaliação antropométrica e bioimpedância: um estudo correlacional em trabalhadores da indústria. **Revista de Epidemiologia e Controle de Infecção**, v. 1, n. 1, p. 96-107, 2016.
- DE CARVALHO, T. G. M. L.; KRABBE, E. C.; BORGES JÚNIOR, N. G.; SILVA, L.; DOMENECH, S. C.; GEVAERD, M. S.; FIGUEIRÓ, M. F. Caracterização da composição corporal de recrutas ingressantes no serviço militar obrigatório da easa (2016). **BIOMOTRIZ**, v. 11, n. 1, p.64-80, 2017.
- DO NASCIMENTO, M. A.; JANUÁRIO, R. S. B.; GRECA, J. P. A.; GERAGE, A. M.;

DE OLIVEIRA, A. R.; PINA, F. L. C. Impacto de 24 semanas de treinamento com pesos sobre a composição corporal de idosas. **ConScientiae Saúde**, v. 11, n. 1, p. 103-110, 2012.

DOS SANTOS, D. C.; EGEA, M. B.; DE ANDRADE, C. B. J.; SILVA, D. G. Perfil nutricional de usuários de um Spa sob os efeitos de uma dieta hipocalórica. **Revista de Agricultura Neotropical**, v. 3, n. 3, p. 52-56, 2016.

DOS SANTOS, S. B.; SANTOS, M. O.; FERREIRA, L. L. Influência da fisioterapia aquática na capacidade funcional e qualidade de vida de idosos hipertensos. **Revista Interdisciplinar de Promoção da Saúde**, v. 1, n. 1, p. 7-13, 2018.

EICKEMBERG, M.; DE OLIVEIRA, C. C.; RORIZ, A. K.C.; FONTES, G. A. V.; MELLO, A. L.; SAMPAIO, L. R. Bioimpedância elétrica e gordura visceral: uma composição com a tomografia computadorizada em adultos e idosos. **Arq Bras Endocrinol Metab.**, v. 57, n. 1, p. 27-32, 2013.

ESTRELA, A. L.; BAUER, M. E. Envelhecimento saudável e atividade física: uma revisão sistemática sobre os efeitos do exercício nas doenças cardiovasculares. **Scientia Medica**, v. 27, n. 1, p.1-11, 2017.

FETT, C. A.; FETT, W. C. R.; OYAMA, S. R.; MARCHINI, J. S. Composição corporal e somatótipo de mulheres com sobrepeso e obesas pré e pós-treinamento em circuito ou caminhada. **Revista Brasileira Medicina Esporte**, v. 12, n. 1, p. 45-50, 2006.

GIMENES, C.; ARCA, E. A.; PAULINO, M. A.; NICOLAU, N. V.; BUITONI, B.; PONTES, T. P.; MARTINELLI, B.; BARRILE, S. R. Redução da pressão arterial e circunferência abdominal e melhora da capacidade funcional de idosas hipertensas submetidas a programa de fisioterapia funcional. **Revista Kairós Gerontologia**, v. 18, n. 1, p. 77-92, 2015.

HEUBEL, A. D.; GIMENES, C.; MARQUES, T. S.; ARCA, E. A.; MARTINELLI, B.; BARRILE, S. R. Multicomponent training to improve the functional fitness and glycemic control of seniors with type 2 diabetes. **Journal of Physical Education**, v.29, n.1, p.1-9, 2018.

HOMAYOUNI, K.; NASERI, M.; ZARAVAR, F.; ZARAVAR, L.; KARIMIAN, H. Comparison of the effect of aquatic physical therapy and conventional physical therapy in patients with lumbar spinal stenosis – a randomized controlled trial. **Journal of Musculoskeletal Research**, v. 18, n. 1, p. 1550002-7, 2015.

HUANG, S. W.; KU, J. W.; LIN, L. F.; LIAO, C. D.; CHOU, L. C.; LIOU, T. H. Body composition influenced by progressive elastic band resistance exercise of sarcopenic obesity elderly women: a pilot randomized controlled trial. **European journal of physical and rehabilitation medicine**, v. 53, n. 4, p. 556-563, 2017.

MEEREIS, E. C. W.; FAVRETTO, C.; DE SOUZA, J.; MARQUES, C. L. S.; GONÇALVES, M. P.; MOTA, C. B. Análise do equilíbrio dinâmico de idosas institucionalizadas após hidrocinesioterapia. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 16, n. 1, p. 41-47, 2013.

NETA, R. S. O.; SOUZA, I. F. S.; DA CÂMARA, S. M. A.; DE SOUZA, M. C. Sarcopenia, nutritional status and functionality in elderly women living in the community. **Revista Brasileira Geriatria e Gerontologia**, v. 21, n. 3, p. 342-351, 2018.

RAVAGNANI, C. F. C.; RAVAGNANI, F. C. P.; MICHELIN, E.; BURINI, R. C. Effect of lifestyle modification program on physical fitness: influences of body composition. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 14, n. 1, p. 45-52, 2006.

ROBLES, R. L.; JUNIOR, A. E. A.; PENEIREIRO, G. M. Comparação entre dois protocolos de treinamento sobre as alterações na composição corporal em mulheres entre 20 e 40 anos. **Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento**, v. 11, n. 65, p. 376-382, 2017.

SILVA, N. A.; PEDRAZA, D. F.; DE MENEZES, T. N. Physical performance and its association with anthropometric and body composition variables in the elderly. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, n. 12, p. 3723-3732, 2015.

TROUWBORST, I.; VERREIJEN, A.; MEMELINK, R.; MASSANET, P.; BOIRIE, Y.; WEIJS, P.; TIELAND, M. Exercise and nutrition strategies to counteract sarcopenic obesity. **Nutrients**, v. 10, n. 605, p.1-21, 2018.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169
v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

Educação e cultura: um estudo acerca da diversidade no âmbito escolar

Adriana Socoloski¹

Resumo: O presente estudo de origem bibliográfica fundamenta-se nos conceitos que envolvem a pluralidade cultural estão diretamente ligados ao conhecimento e a valorização de distinções étnicas e culturais dos diversos grupos sociais presentes no país. No ambiente escolar o discente convive diariamente com a diversidade e pode aprender muito com ela. A proposta central do presente artigo é encontrar mecanismos para a construção de trabalhos pedagógicos, que levem os educandos a conhecer, refletir e a respeitar a diversidade cultural, bem como identificar as orientações governamentais que possam contribuir para o pleno desenvolvimento destas práticas, tendo como objetivo desenvolver mecanismos para viver, ensinar e aprender com a pluralidade cultural, tanto no contexto escolar com social, por meio de atividades pedagógicas que neutralizem o preconceito e a discriminação dentro das escolas, passando a compreender a diversidade como um direito de todos e um elemento de fortalecimento da democracia, de modo a valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, cultivando atitude de respeito, para tal o presente estudo fundamenta-se nas teorias de Aranha (2006), Gill (2007), Tosta (2009) e Ferreira (2004). Centrando-se na análise do conhecimento e da valorização do modo como se processa a educação em diferentes grupos socioculturais.

Palavras-chave: Cultura. Diversidade. ambiente escolar.

Abstract: The present study of bibliographic origin is based on the concepts that involve the cultural plurality are directly related to the knowledge and the valorization of ethnic and cultural distinctions of the diverse social groups present in the country. In the school environment the student coexists daily with diversity and can learn a lot from it. The central proposal of this article is to find mechanisms for the construction of pedagogical works that will lead learners to know, reflect and respect cultural diversity, as well as to identify the governmental orientations that can contribute to the full development of these practices, develop mechanisms to live, teach and learn with cultural plurality, both in the school context and social, through pedagogical activities that neutralize prejudice and discrimination within schools, beginning to understand diversity as a right of all and an element of strengthening of democracy, in order to value the diverse cultures present in the constitution of Brazil as a nation, cultivating an attitude of respect, for this the study is based on

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). adrisocoloski21@gmail.com

theories of Aranha (2006), Gill (2007), Tosta (2009) and Ferreira (2004). Focusing on the analysis of knowledge and appreciation of the way education is carried out in different sociocultural groups.

Keywords: Culture. Diversity. school environment.

1 Introdução

O ambiente escolar abrange diariamente um grande número de pessoas, possuidoras dos mais diversos costumes, crenças, religiosidade, sexualidade, etnias e culturas. Para que essa pluralidade cultural possa conviver pacificamente dentro do conceitual do respeito e da ética, faz-se necessário, estudos que os direcionem á uma prática pedagógica que contemple as diferenças ao mesmo tempo em que ofereça aos educandos conhecimento sobre as mesmas, de maneira a conhecer antes de julgar, passando a formar uma opinião na realidade concreta que formem seres críticos, reflexivos e acima de tudo que saibam respeitar e exigir o devido respeito.

De acordo com Ferreira (2004, p.485), a expressão diversidade vem do latim *diversitate*, significando “diferença, dessemelhança, divergência, contradição, oposição”. O Brasil caracteriza-se como um país multicultural, a diferença existente nesta nação é grandíssima, no entanto é extremamente necessário compreender que todos os indivíduos possuem características, hábitos, costumes e expressões culturais diferentes, da mesma maneira que possuem ideais, expectativas, valores, e necessidades também distintas. As instituições educacionais têm uma grande responsabilidade com relação aos fatores supracitados, sendo necessário o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que atenda as necessidades gerais e específicas de cada indivíduo.

A cultura vem sendo um tema amplamente discutido, porém pouco entendido, uns á classificam como um sinônimo do conhecimento erudito, um aprendizado sistematizado, indivíduos que apreciam músicas clássicas, apresentações de orquestras, peças teatrais e filmes, já para outros o mesmo conceito refere-se apenas a etnias. Para Gómez (2001, p.13) “cultura é todo aquele complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade”. O autor supracitado apresenta um conceito amplo que abrange todos os conhecimentos adquiridos pelo homem em seu convívio social, bem como seu modo de pensar e viver. Para a antropologia o termo “cultura” assemelha-se a ideia de Gómez. Nas palavras de Aranha e Martins (2003, p. 25) “A cultura significa tudo o que o ser humano produz ao construir sua existência e os seus desejos, envolve as práticas, as teorias, as instituições, os valores materiais e espirituais”.

Nas palavras de Laraia (2008, p.20)

As diferenças existentes entre os homens, portanto, não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente. A grande qualidade da espécie humana foi a de romper com suas próprias limitações: um animal frágil, provido de insignificante força física, dominou toda a natureza e se transformou no mais temível dos predadores. Sem asas, dominou os ares; sem guelras ou membranas próprias, conquistou os mares. Tudo isto porque difere dos outros animais por ser o único que possui cultura.

Aranha (2006, p. 58) ainda salienta que cultura é “[...] O conjunto de símbolos elaborados por um povo em um determinado tempo e lugar, capacidade que inclui todas as formas de agir, pensar, desejar e exprimir sentimentos”. Trata-se de um amplo conceito que caracteriza hábitos, vestimentas, formas de subsistência, entre inúmeros outros. A cultura é adquirida pelo ser humano logo após o seu nascimento, ainda bebê depara-se com os conceitos pré-estabelecidos pela sua família, à tendência é que essa criança adquira grande parte dessa bagagem cultural e a repita no decorrer de sua vida.

[...] Não há indivíduos humanos desprovidos de cultura [...] nenhum homem isolado logra jamais conhecer a totalidade de sua cultura, também não é um mero portador da mesma ou receptor passivo da sociedade em que esta inserida, desempenha um papel ativo e criador na constituição de sua experiência cultural e social, através de percepções e opções seletivas, podendo introduzir inovações culturais quer perdurem (Sakatos, 1979, p. 136).

Da mesma maneira que não existem pessoas desprovidas de cultura, deve-se considerar também que existem várias culturas, cada qual com seus conceitos e valores próprios, no entanto esses mesmos conceitos e valores diferem-se de cultura para cultura e é nesse impasse que surgem as diversidades, as mais explícitas estão entre a cultura de elite e a popular. Vivenciando as turbulências de um mundo globalizado, faz-se necessário mirar um olhar em direção ao reconhecimento das diferenças e dos vários aspectos da desigualdade.

É fundamental considerar que toda a educação também é cultura, as escolas não limitam-se à instrução formal, mas também englobam a formação pessoal e social do indivíduo. A diversidade pode ser considerada como um princípio educativo, nesse contexto é fundamental a aprendizagem de valores sociais e culturais uns dos outros, isso deve acontecer de forma igualitária, sem elevações e hierarquias. No ponto de vista epistemológico e antropológico todos os indivíduos possuem o mesmo valor. Necessita-se de uma pedagogia reflexiva, sensível, investigativa e responsável para que a aprendizagem ocorra da e com a diversidade. As próprias escolas são instituições culturais, neste contexto devem-se considerar as diferenças como algo constitutivo, ao contrário do que se pensava

por volta do século XX, onde era considerada a ideia da homogeneidade. É trabalhando com as diferenças culturais que constitui-se o foco central do multiculturalismo.

Compreende-se por multiculturalismo os estudos acadêmicos e igualmente as políticas institucionais que se alargam em torno das demandas acarretadas pelo incidente das sociedades multiculturais. Uma sociedade multicultural é aquela que, em um mesmo território, abriga pessoas de diversas origens culturais que distingue-se entre si.

2 Uma problemática camuflada

A problemática da diversidade cultural esta expressa nas escolas, cabendo às mesmas desenvolver uma pedagogia informativa e democrática, fundamentada no diálogo e nos conceitos humanos e que impliquem na regência de conteúdos, metodologias, costumes e valores, bem como o emprego do respeito mútuo ao seu semelhante. As instituições de ensino, no âmbito específico de sua atuação, podem contribuir para a realização de ações educativas que visam estimular e promover a cultura dos direitos humanos mediante ao exercício de práticas educativas de promoção e fortalecimento dos mesmos no espaço escolar, ajudando a construir uma rede de apoio para o enfrentamento de todas as formas de discriminação e violação a estes direitos

Os métodos educacionais precisam ser desenvolvidos de acordo com a vivência do discente, para isso pode-se fazer uso de debates, círculos de cultura e lazer, rodas de conversas e demais técnicas coletivas, onde se preze pelo respeito e pela tolerância a diversidade, considerando-se as diversas formas de pensamentos e ações. Walterová (2011, p.75), afirma “[...] que a cultura escolar é uma cultura específica criada pelo e com o ambiente escolar [...]” Essas instituições exercem um papel de extrema importância quanto a formação do indivíduo, esse que deve agir de acordo com as condutas a qual foi instruído, no entanto para a obtenção de tal efeito não se conduz ações meramente mecânicas e sim fazendo uso de orientações que necessitam de uma prévia adaptação circunstancial por parte do sujeito.

As culturas são produzidas pelos grupos sociais ao longo das suas histórias, na construção das suas formas de subsistência, na organização da vida social e política, nas suas relações com o meio e com os outros grupos, a produção de conhecimentos, etc. A diferença entre culturas é fruto da singularidade desses processos em cada grupo social. (PNL, BRASIL, 2000, p. 20, v.10)

Na atual sociedade é extremamente nítida a desigualdade social, gerada principalmente pelos impasses socioeconômicos e políticos. A desigualdade entre culturas e a discriminação está fortemente articulada a regra de procedência, onde a inacessibilidade á

determinados bens materiais e culturais levam a exclusão social. O desafio das instituições de ensino é considerar a diversidade como parte integrante da instauração da identidade nacional que constitui o patrimônio sociocultural. Desse modo passa a minimizar o nível de discriminação provinda das diferenças sociais, raciais, étnicas, e culturais, visando a formação de indivíduos que reconheçam, valorizem e respeitem a diversidade cultural.

A própria ação educativa é um reflexo da discriminação que ocorre na sociedade, haja vista que as expectativas geradas nas relações professor/ aluno em sala de aula influenciam na qualidade do ensino especialmente para as camadas populares. (PNE, BRASIL, 1999, p.25).

É inegável a existência de um percentual de docentes que “molda” o aluno ideal para sua sala de aula, para sua escola e dentro deste perfil de discentes “perfeitos”, os negros, homossexuais, deficientes e com baixos poder econômico acabam sendo inferiorizados. Poucos assumem tal prática, mas de fato ela existe e o primeiro passo para mudar essa situação é o respeito e a aceitação das diferenças. Por outro lado, é fundamental considerar que existem profissionais inteiramente ligados participantes ativos no combate do preconceito e da discriminação, indivíduos que trabalham arduamente para a construção de uma sociedade justa, conhecedores do tema, consideram que a pluralidade cultural não pode segregar e sim propiciar o enriquecimento da prática pedagógica, para assim construir uma sociedade mais justa e abrangente.

[...] A consciência que a diferença está presente no cotidiano da escola e da sala de aula apresentam para a necessária reflexão sobre pelo menos duas questões importantes nas relações que se constrói no interior dessa instituição. Primeiro, que a diferença não esta apenas presente na vida fora da escola, como também atravessa os muros, quase sempre impermeáveis da instituição escolar. Terceiro, que a forma como olhamos e tratamos a diferença interfere nas relações educativas e conseqüentemente, nas relações de aprendizagem e de socialização. (TOSTA, 2009, p. 10).

2.1 Um viés contemporâneo

A educação contemporânea vem destacando-se através de seus métodos que buscam a cada dia mais eficácia e qualidade no processo de ensino- aprendizagem, também existe uma busca demasiada pela igualdade de direitos, mas esta encontra-se longe de alcançar sua plena eficácia . Infelizmente o preconceito, o racismo, vem adentrando o espaço escolar e proliferando-se no ambiente. Precisa-se urgentemente de docentes preparados e dispostos a enfrentar esse desafio e lutar por uma sociedade igualitária, formando seres humanos críticos, reflexivos e influentes na sociedade, indivíduos que enfrentem aos dilemas impostos, mas que também exijam seus direitos.

Em uma sociedade desigual e dividida em classes, a educação torna-se desigual e, numa sociedade discriminatória, por conseguinte, a educação será discriminatória, pois reflete a sociedade e suas características. A escola é recriminatória desde o seu surgimento, atendendo os indivíduos de acordo com sua classe social, visto que, a escola (como instituição social reflete a desigualdade) é constituída pela sociedade de classes. As diferenças incididas do contexto social se elucubram-se nas instituições de ensino, visto que, ela é cultivada relação com o contexto na qual está inserida, possuindo uma função civilizadora, sendo um espaço aberto à sociedade civil e aberto também à racionalidade . Atualmente pode-se perceber a escola como uma instituição de ensino, que colabora com o desenvolvimento de um projeto de educação comprometido com o incremento de competências que possibilitam intervir na realidade para, então, modifica-la, tornando-a menos preconceituosa. A educação escolar tem por intuito a capacitação dos discentes em sua instrução de atitudes e de cidadania, entretanto o acréscimo de atitudes implica avaliar distintos valores, reconhecê-los, experimentá-los, analisá-los criticamente e apontar livremente um princípio de valores para si. Consoante aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 33),

Os valores orientam as ações e possibilitam fazer juízo crítico sobre o que se tom como objeto de análise. Vale lembrar que existem diferenças e até conflitos entre sistemas de normas na sociedade, que respondem de maneiras diversas às diferentes visões e interpretações do mundo.

No espaço escolar, os valores devem estar presentes na atuação de cada docente, carecendo ser notados não como uma disciplina, mas como uma tarefa de aprendizagem e de vivência. As instituições de ensino precisam ser locais onde os valores morais são edificados, conjecturados e não simplesmente impostos. Referente ao preconceito, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) expõem que:

O preconceito é contrário a um valor fundamental: o da dignidade humana. Segundo esse valor, toda e qualquer pessoa, pelo fato de ser um ser humano, é digna e merecedora de respeito. Portanto, não importa seu sexo, sua idade, sua cultura, sua raça, sua religião, sua classe social, seu grau de instrução, etc.: nenhum desses critérios aumenta a dignidade de uma pessoa.

Um dos assuntos pautados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 é o reconhecimento da importância dos valores na educação escolar, abordando como finalidade da educação a formação da cidadania, congregando nos intuitos da educação princípios e valores fundamentais que dão um novo rumo ao ambiente escolar, depondo-o de qualquer forma de preconceito ou discriminação que possa ferir a dignidade humana.

A instauração de valores no campo educacional se desenvolve na vida familiar, no convívio humano, no trabalho, nas instituições escolares, nas manifestações culturais, nos movimentos e organizações locais e está inserida em um intrincado sistema de transformação social e fenômenos que alteram-se a cada dia, carecendo de interferências delineadas e sistemáticas. A escola tem sido a instituição elegida pela família como o ambiente mais propício para a aprendizagem de valores para a vida em sociedade, sendo incluso nesse contexto o preparo para o exercício da cidadania e sua capacitação para o mundo do trabalho. Cabendo às instituições de ensino a incumbência de doutrinar valores para o incremento da moral do alunado, mediante a triagem de conteúdos e do uso de metodologias que beneficiem a aplicação de temas transversais, como justiça, solidariedade, ética, dentre outros presentes em todas as matérias do currículo escolar (BRASIL, 1997).

O combate ao preconceito e a discriminação é alvo de muito debate e trabalhos no ambiente escolar, estes podem ser de caráter étnico, social ou de gênero, orientação sexual, características, entre outras. Muitas vezes a cultura escolar tenta negar e/ou camuflar essa realidade, por sua vez, se o problema não é reconhecido, jamais será resolvido. O primeiro passo é o reconhecimento, por seguinte medidas educativas devem ser tomadas para elucidarem os casos. Essa problemática é extremamente complexa e necessita ser trabalhada com base em uma dimensão multidimensional. Como afirma Moreira e Candau (2008, p. 164) “O primeira, ponto de partida para se caminhar na direção de uma educação multicultural e antidiscriminadora, implica reconhecer a existência dessa problemática, não silenciá-la, refletir sobre ela”.

Nos dias atuais, necessita-se de uma releitura dos aparatos educacionais, visando uma educação que contemple todo esse aparato com competência. Devem ser colocados em nota, os desafios de uma sociedade globalizada, e de uma escola que está imersa a essa sociedade. É facilmente notável que as questões sociais geram muito sofrimento, os efeitos da discriminação e do preconceito são catastróficos.

2.2 As abrangências culturais

O ser humano para manter-se vivo, independente do sistema cultural ao qual está inserido, ele precisa atender a um dado número de funções vitais, necessitado com frequência alimentar-se, respirar, dormir. Suas condutas não são biologicamente determinadas, sua herança genética não influenciam suas ações e pensamentos, visto que, os seus atos dependem transversalmente de uma técnica de aprendizado. Adquirindo cultura, o ser humano sobreveio a carecer abundantemente mais do aprendizado do que a agir por meio de caracteres geneticamente determinadas.

[...] graças à cultura a humanidade distanciou-se do mundo animal. Mais do que isto, o homem passou a ser considerado um ser que está acima de suas limitações orgânicas. (Laraia, 2008, p.40).

Para atender a demanda de um alunado cada vez mais diverso, será imprescindível que os professores disponibilizem-se e capacitem-se para reformular o currículo e a prática docente com ênfase nas perspectivas, necessidades e identidades do alunado em que atende. Essas modificações acabam por ano serem acatadas como viáveis pela classe docente. Trabalhar com e para a diversidade não é um processo simples, é um trabalho árduo, que exige muito comprometimento, dedicação e senso crítico, além dos indispensáveis recursos, capacitações e do apoio da comunidade escolar com um todo.

A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, em que a referência cultural não esteja presente (Moreira e Candau, 2008, pág. 159).

As instituições escolares são obviamente instituições culturais, suas relações são interligadas, as escolas possuem o dever de transmitir cultura, sem desfavorecer ou hierarquizar-las. A diversidade deve ser ensinada como algo bom, que propicia o crescimento e o enriquecimento das condutas humanas. As manifestações culturais com mais destaque social, devem ser levadas para as salas de aulas, debatidas, criticadas e por fim, esse conceito deve ser desconstruído. Deve-se expandir os horizontes dos discentes, para que eles possam enxergar muito além do que seus olhos são capazes de revelar. Desse modo obtendo um maior aproveitamento dos recursos culturais em que a instituição está inserida.

Queiramos ou não, aproveemos ou não, as novas forças e relações postas em movimento por esse processo estão tomando menos nítidos muitos dos padrões e das tradições do passado. Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos - e mais imprevisíveis - da mudança histórica no novo milênio (Hall, 1997, p.20).

Vidas estão sendo revolucionadas, em um mecanismo acelerado, padrões estão sendo superados, onde vidas emergem a ruínas e crises de identidades. O “eu” não encontra-se no mesmo aparato e as distorções da globalização estão sendo implantadas dia após dia nas sociedades. O ser humano não é o mesmo de séculos atrás, o alunado que tem-se em sala de aula hoje, não é o mesmo que tinha-se a séculos atrás, precisa-se revolucionar as metodologias didáticas para trabalhar com esses seres amplamente complexos que são excessivamente forte e intimamente frágeis, que carregam dentro de si uma essência fragmentada por um mundo corroído.

3 Metodologia

A pesquisa tem por objetivo um estudo qualitativo de abordagem bibliográfica exploratória, com o intuito de reunir as informações e dados que alicerçam a construção da investigação a partir do tema educação e cultura, dentro das perspectivas institucionais. Segundo Gil (2008), “este tipo método de pesquisa objetiva a possibilidade de uma maior familiaridade com o problema, para torná-lo mais explícito ou para construir hipóteses”.

A metodologia empregada para elaboração desta pesquisa constituiu-se na busca teórica em relação à temática da pesquisa, denominada de pesquisa bibliográfica, que tem como principal finalidade,

[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183).

A presente proposta centra-se nos estudos acerca do tema diversidade cultural, bem como, problematiza questões implicadas na discussão sobre diferenças, cultura e escola. Para tal fundamenta-se nas teorias de Aranha (2006), Gill (2007), Tosta (2009) e Ferreira (2004). Centrando-se na análise do conhecimento e da valorização de como se processa a educação em diferentes grupos humanos.

4 Considerações Finais

Nas instituições de ensino convivem concomitantemente diversas culturas de acordo com: gerações, gênero; classe, a etnia, pertença regional. Esta concepção remete-nos a uma perspectiva relacional com o outro. Em decorrência, o procedimento de relação em espelho fundamenta a metodologia intercultural. O ambiente educacional aborda-se por múltiplas conexões entre padrões culturais diversificados que ordenam um circuito complexo de tramas de significados. Essas tramas são instituídas nas analogias entre sujeitos com seus padrões culturais particulares e distintos, sendo a aceitação primordial da educação intercultural.

Consoante aos pensamentos de Candau (2003, p. 64), há uma ruptura entre a cultura escolar, com seus parâmetros de homogeneização, da cultura escolar, com suas múltiplas vertentes de cultura vivida, na qual operam as culturas sociais fazendo alusões aos “atores” do ambiente educacional, que vivenciam diferentes universos culturais. A cultura escolar não aborda essa realidade plural e apresenta um caráter monocultural, desse modo, adentrando ao complexo universo escolar que a perspectiva intercultural da educação pode

cooperar com a construção de interferências críticas e articuladoras no processo educacional e na própria formação de educadores, sendo a função do ensino organizar, facilitar, e, principalmente, em otimizar esta troca ajustada.

A instauração de valores no ambiente escolar proporciona aos discentes o respeito mútuo às diferenças, à solidariedade e à tolerância com os colegas e toda a comunidade escolar, induzindo-os a trabalhar em equipe e se socializar, aprendendo a ganhar e a perder. O fruto da educação de valores na escola possibilita que o alunado cresça como seres humanos, adequando o desenvolvimento harmonioso. A questão de valores deve ser desenvolvida no espaço escolar de maneira interdisciplinar, englobando as mais diversas disciplinas, os discentes também poderão desenvolver suas atividades de maneira lúdica, construindo uma metodologia reflexiva onde serão abordados os conceituais sobre os temas transversais designados nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

5 Referências Bibliográficas

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação**. 3. ed., São Paulo: Moderna, 2006.

AQUINO, J. G. (Coord.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

BRASIL, Comitê nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/MEC/UM/UNESCO, 2006.

BRASIL / MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Adaptações Curriculares. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental / Secretaria de Educação Especial, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação média e tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ética e temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 8.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 10.

CANDAU, Vera Maria (Coord.). **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 176p.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

GIL, G. Cultura são todos nossos gestos. In: **1ª Conferência Nacional de Cultura/2005/2006: estado e sociedade construindo políticas públicas de cultura**. Secretaria de Articulação institucional do Ministério da Cultura. Brasília: Ministério da Cultura, 2007.

GIL, G. Cultura são todos nossos gestos. In: **1ª Conferência Nacional de Cultura/2005/2006: estado e sociedade construindo políticas públicas de cultura**. Secretaria de Articulação institucional do Ministério da Cultura. Brasília: Ministério da Cultura, 2007.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 22ª. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

MACHADO, Cristina Gomes. **Multiculturalismo**: muito além da riqueza e da diferença. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 100p.

MOREIRA, Antonio F. B. Moreira; CANDAU, Vera M. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio F. B. Moreira; CANDAU, Vera M. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

TOSTA, Sandra Pereira. **Reflexões sobre a interface antropologia e educação**. Minas Gerais : 19º reunião de antropologia do Mercosul, 2009.

ZORZI, José Augusto. **Estudos culturais e multiculturalismo**: uma perspectiva das relações entre campos de estudo em Stuart Hall. Trabalho de conclusão de curso para obtenção de Licenciatura em História pela UFRG, 2012.

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

ISSN: 2179-5169

v. 5, n. 2, jul./dez. 2018

Análise do nível de atividade física entre acadêmicos de curso diurno e noturno de uma universidade da região sul

Viviane Wasilewski Basso¹
Rosicler Duarte Barbosa²

Resumo: Objetivo dessa pesquisa foi analisar o nível de atividade física (NAF) de acadêmicos de cursos diurno e noturno de uma universidade pública. Amostra constituiu-se por 177 acadêmicos, 99 matriculados em Fisioterapia e 78 em ciências biológicas. A avaliação foi feita pelo questionário internacional de atividade física (IPAQ-C). Não houve diferença no NAF entre os cursos (p 0,875). Os estudantes mais propensos a cumprir o nível adequado de atividade física são aqueles que estão iniciando a vida acadêmica.

Palavras-chave: Exercício. Estudantes. Turnos.

1 Introdução

Segundo a OMS (2015), atividade física pode ser conceituada como toda ação que realize um movimento decorrente da contração muscular e acarrete um gasto energético, e ela é diferenciada de exercício físico, pois o mesmo é uma subcategoria, é planejado, estruturado, repetitivo e mantém ou melhora o condicionamento físico.

O nível de atividade física varia entre as pessoas, em consequência disso recomenda-se para crianças entre 5 e 17 anos pelo menos 60 minutos de atividade física moderada a vigorosa, para adultos com idade a partir de 18 anos devem ser feitos pelo menos 150 minutos de atividade física de intensidade moderada durante a semana, ou pelo menos 75 minutos de atividade física de intensidade vigorosa ao longo da semana (OMS, 2015).

¹ Graduada em Educação Física Licenciatura pela UCP, graduanda em Educação Física Bacharel pela UCP.

² Licenciatura plena em Educação Física pela UNESC, Esp. Ciência do movimento humano pela Facinter, Esp. Docência do Ensino Superior pela Facinter, Mda. Desenvolvimento regional pela UnC. E-mail: prof_rosicler@camporeal.edu.br

Apesar dessas recomendações um grande número de jovens não consegue atingir os níveis desejáveis de atividades físicas (FARIAS JÚNIOR, 2008; MIELKE et al., 2010). E esse número tende a aumentar no meio universitário, como mostra os resultados achados por Sousa (2011), e Brandão et al., (2011), que mostra a elevada prevalência de indivíduos inativos ou insuficientemente ativos fisicamente, chegando a 80%. Esse fato pode ser explicado pelas novas relações sociais e novos comportamentos, já que na fase escolar, disciplinas submetem o aluno a prática de atividades físicas, e na fase universitária isso não ocorre (DIAS et al., 2008 e SILVA, 2013).

Um estudo realizado em Alagoinhas com estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da UNEB, mostrou que 68% dos indivíduos eram sedentários (FONTES e VIANNA, 2009).

O turno de estudos também pode estar associado ao nível da prática e atividades físicas. Fontes e Vianna (2009), encontram em seus estudos que os alunos matriculados nos cursos noturnos apresentaram maior prevalência de baixo nível de atividade física, quando comparados com alunos do período diurno (41,0% x 27,1%, $p < 0,0005$).

Segundo Gasparotto et al, (2013), estudantes do período diurno demonstram maior probabilidade de cumprir as recomendações de atividade física quando comparados aos matriculados no noturno, que nos períodos livres durante o dia encontram trabalhos que auxiliem a composição da renda. (SOUZA e DUARTE, 2005).

Esses achados mostram que é necessário investigar a relação entre o nível de atividade física, em diferentes contextos, como o turno de estudo, para ajudar a esclarecer quais os fatores levam a diferentes níveis de atividades físicas.

2 Metodologia

Este estudo é do tipo transversal. A amostra será constituída por acadêmicos de cursos vespertino e noturno da instituição de ensino Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), campus CEDETEG do município de Guarapuava – PR. Estima-se que a população seja constituída por 239 acadêmicos dos quais 139 são matriculados no curso de Fisioterapia turno diurno e 100 matriculados no curso de Ciências Biológicas turno noturno. A amostra, retirada dessa população, foi constituída por 177 acadêmicos, dos quais 99 matriculados em Fisioterapia e 78 em ciências biológicas.

O cálculo amostral foi realizado através *da amostra aleatória simples* (SANTOS, 2015), com erro amostral de 5%, nível de confiança 95% e percentual mínimo de 68%, baseado nos achados de Fontes e Vianna (2009), com as variáveis categóricas: turno diurno e turno noturno.

Para selecionar os alunos por série para participação do estudo foi realizado o cálculo de amostragem estratificada proporcional. Na sala de aula todos os presentes foram sorteados de forma aleatória sistemática para compor a amostra.

Foram incluídos na pesquisa os acadêmicos matriculados no curso de Fisioterapia, turno diurno, e no curso de Ciências Biológicas, turno noturno, do campus CEDETEG, portadores do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) devidamente assinado.

Foram excluídos da pesquisa os acadêmicos do terceiro ano de Fisioterapia e aqueles que não estiveram presentes no momento em que o procedimento foi aplicado.

Após a identificação, os acadêmicos foram submetidos a uma avaliação através do questionário internacional de atividade física (IPAQ-C) (MATSUDO et al., 2001) – versão curta, o qual incluem perguntas sobre: as atividades realizadas no trabalho/faculdade, ir de um lugar a outro, lazer, esporte ou como parte das atividades em casa. As perguntas do questionário IPAQ-C estão relacionadas às atividades realizadas na última semana anterior à aplicação do questionário. Após respondê-lo, os alunos foram classificados de acordo com a orientação do próprio IPAQ-C, que divide e conceitua as categorias em:

Sedentário – Não realiza nenhuma atividade física por pelo menos 10 minutos contínuos durante a semana;

Insuficientemente Ativo – Consiste em classificar os indivíduos que praticam atividades físicas por pelo menos 10 minutos contínuos por semana, porém de maneira insuficiente para ser classificado como ativos. Para classificar os indivíduos nesse critério, são somadas a duração e a frequência dos diferentes tipos de atividades (caminhadas + moderada + vigorosa).

Ativo – Cumpre as seguintes recomendações: a) atividade física vigorosa – ≥ 3 dias/semana e ≥ 20 minutos/sessão; b) moderada ou caminhada – ≥ 5 dias/semana e ≥ 30 minutos/sessão; c) qualquer atividade somada: ≥ 5 dias/semana e ≥ 150 min/semana;

A utilização do IPAQ apresenta algumas limitações de interpretação, o que pode ocasionar uma superestimação da prática de atividade física. Entretanto, é bem aceito e utilizado em pesquisas nacionais e internacionais (ADAMS et al., 2013; SMITH-MENEZES, 2012).

Para identificar a relação entre as variáveis estudadas foi utilizado o teste de Qui Quadrado ou Exato de Fischer. Para esta análise estatística foi utilizado o *software* Bioestat 5.0, com nível de significância de $\alpha \leq 0,05$.

3 Resultados

Do total de 177, 65 alunos não estavam presentes nos dias da coleta ou se recusaram a participar, dos 112 estudantes que responderam o questionário, 15 foram excluídos por responderem o questionário de forma inadequada. Dos 97 questionários analisados 50 pertenciam ao curso de fisioterapia e 47 ao curso de ciências biológicas. Os participantes foram classificados como ativos, irregularmente ativos e sedentários. No que se refere ao NAF entre os períodos não houve diferença estatisticamente significativa ($p 0,875$), (Tabela 1).

Tabela 1. Comparação do nível de atividade física entre os períodos.

Nível de Atividade Física	Período		Total	Qui ²	p
	Vespertino	Noturno			
Ativo	31	31	62	0,27	0,875
Irregularmente ativo	14	11	25		
Sedentário	5	5	10		

Na tabela 2, verificou-se que o maior número de sedentários se encontra no quarto ano seguido pelo primeiro ano, no terceiro e quinto ano não se constatou nenhum sedentário. Em relação ao grupo dos insuficientemente ativos o primeiro ano apontou um número maior comparado aos demais. A respeito dos ativos, a prevalência encontra-se no primeiro ano, sucedido pelo segundo ano. No entanto não houve significância estatisticamente na comparação ($p 0,06$).

Tabela 2. Comparação do nível de atividade física entre os anos.

Ano	Ativo	Irregularmente Ativo	Sedentário	Total	Qui ²	p
Primeiro	25	8	4	37	14,69	0,06
Segundo	19	5	1	25		
Terceiro	2	4	0	6		
Quarto	10	4	5	19		
Quinto	6	4	0	10		

Com relação ao trabalho, apenas o curso de biologia apresentou alunos que trabalham, desses, grande parte foram classificados como ativos, assim como os que não desempenhavam essa atividade. Dados dispostos na tabela 3.

Tabela 3. Nível de atividade física relacionado ao trabalho.

Nível de atividade física	Trabalho		Total	Qui ²	P
	Sim	Não			
Ativo	23	39	62		
Irregularmente ativo	7	18	25	0,66	0,72
Sedentário	3	6	9		

4 Discussão

Lipp e Tanganelli (2002) afirmam que muitos estudantes não relaxam ou desfrutam do seu tempo de lazer pela carga de atividades impostas na universidade. Há fortes evidências que sugerem que a atividade física pode melhorar o bem-estar mental, Hawker (2012) mostrou que a autoestima está significativamente correlacionada positivamente com a atividade física total ($r=0,16$, $p = 0,038$) e a atividade de intensidade moderada ($r = 0,17$, $p = 0,021$), revelando a importância de se manter um nível adequado de atividade física.

Este estudo mostrou que 63,92% dos estudantes avaliados encontram-se ativos, 25,77% irregularmente ativos e 10,31% encontram-se sedentários. O resultado mostrou-se antagônico a maioria dos estudos desse cunho, já que os índices de sedentarismo ou prática insuficiente de atividade física é mais elevada entre universitários podendo atingir até 80%. (MIELKE et al., 2010; BRANDÃO, PIMENTEL e CARDOSO, 2011). No entanto outros estudos mostram resultados semelhantes como Fontes e Viana (2009), que observaram que 68,8% dos estudantes encontravam-se ativos.

As características associadas ao menor nível de atividade física nesse estudo estão relacionadas a série em que o aluno se encontra, preferencialmente, do que ao turno. O maior nível de alunos ativos encontra-se no primeiro ano, indicando uma predisposição a manutenção do nível de atividade física no início da vida acadêmica. Mendes-Neto et al., (2012), Paixão, Dias e Do Prado (2010) mostraram que a idade, quando relacionada ao ingresso no ensino superior, interfere na prática de atividade física, havendo maior declínio no nível de atividade física com o passar dos anos, principalmente entre jovens de 18 a 25 anos. Do mesmo modo Matsudo et al., (2002), evidenciam que há tendência de aumento do sedentarismo com o avanço da idade. Estudos mostraram que com o passar dos anos, devido a transição para a idade adulta, há em geral uma diminuição de 24% na atividade física, da mesma forma, com o passar do tempo na vida acadêmica, as responsabilidades como pesquisas científicas, projetos, estágios, entre outros, ganham mais ênfase podendo haver uma tendência a disponibilizar menos tempo para as atividades físicas, deixando-as em segundo plano (KWAN MY et al., 2012).

Além disso, após o período de adaptação ao novo estilo de vida, ao longo do tempo alguns universitários assumem hábitos que podem distanciá-los ainda mais do estilo de vida saudável. Pesquisas relatam que estudantes universitários tendem a apresentar um nível aumentado de comportamento de risco, como o consumo de tabaco e bebida alcoólica, apresentando maior suscetibilidade às condutas negativas para a saúde. (TURKMEN M et al., 2013 e KELLER S et al., 2008).

Um fenômeno similar foi descrito por Fontes e Vianna (2009), onde os alunos com maior tempo de ingresso na universidade tiveram uma tendência de diminuição da intensidade da atividade física realizada com o passar do tempo ($p=0,013$). Com relação ao turno, esses mesmos autores expõem que há uma propensão a um menor NAF entre alunos noturnos, visto que a maioria é formada por estudantes que desempenham atividades remuneradas, conseqüentemente, tem frequências mais baixas de atividade física.

No presente estudo o turno não mostrou influência sobre o nível de atividade física, fato que pode ser explicado pelo perfil dos cursos. Grande parte dos alunos de biologia noturno desempenham atividades de pesquisas em campo, o que pode elevar o NAF, já os alunos da área de saúde, ou os em que as disciplinas curriculares tratam dos conceitos de saúde e promoção da saúde, tendem a manter níveis de atividades mais elevados (SILVA, 2011).

5 Conclusão

Esse estudo conclui que não houve diferença estatisticamente significativa entre o NAF dos cursos de Ciências Biológicas e Fisioterapia. Destaca-se o fato da maioria dos individuais ativos se encontrarem no primeiro ano, mostrando que no início da vida acadêmica há uma maior propensão para se cumprir o nível adequado de atividade física, indicando que após um período de adaptação, ao longo do tempo, alguns universitários podem assumir hábitos com tendência a distanciá-los ainda mais do estilo de vida saudável.

A atividade física é capaz de melhorar o bem-estar mental e autoestima, fatores que além de melhorar o nível de atividade física, favorecem uma melhor qualidade de vida, o que revela a importância de se incentivar um nível adequado de atividade física no âmbito universitário, principalmente após o primeiro ano de ingresso no âmbito acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ABDULLAH ASM, WONG CM, YAM HK, FIELDING R. Factors Related to Non-Participation in Physical Activity Among the Students in Hong Kong. **International Journal Of Sports Medicine**, [s.l.], v. 26, n. 7, p.611-615, set. 2005.
- BRANDÃO MP, PIMENTEL FL, CARDOSO, MF. Impact of academic exposure on health status of university students. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 1, n. 45, p.49-58, 2011.
- DIAS, C; CORTE-REAL, N; CORREDEIRA, R; BARREIROS, A; BASTOS, T; BASTOS, A. M. A prática desportiva dos estudantes universitários e suas relações com as autopercepções físicas, bem-estar subjetivo e felicidade. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 13, n. 3, p.223-232, dez. 2008.
- FARIAS JÚNIOR, J. C. Associação entre Prevalência de Inatividade Física e Indicadores de Condição Socioeconômica em Adolescentes. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Florianópolis, v. 2, n. 14, p.109-114, abr. 2008.
- FONTES, A. C. D; VIANNA, R. P. T. Prevalência e fatores associados ao baixo nível de atividade física entre estudantes universitários de uma universidade pública da região Nordeste - Brasil. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 1, n. 12, p.20-29, mar. 2009.
- FRANCA, C; COLARES, V. Estudo comparativo de condutas de saúde entre universitários no início e no final do curso. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 3, n. 42, p.420-427, jun. 2008.
- GASPAROTTO, G. S.; MOREIRA, N.B.; GASPAROTTO, L. P. R.; SILVA, M. P.; CAMPOS, W. Associação entre Fatores Sociodemográficos e o Nível de Atividade Física de Universitários. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, [s.l.], v. 21, n. 4, p.30-40, 30 dez. 2013.
- KELLER S, MADDOCK JE, HANNÖVER W, THYRIAN JR, BASLER HD. Multiple health risk behaviors in German first year university students. **PrevMed**, v. 46, n. 3, p. 189-195. 2008.
- KWAN MY, CAIRNEY J, FAULKNER GE, PULLENAYEGUM EE. Physical Activity and Other Health-Risk Behaviors During the Transition Into Early Adulthood. **American Journal Of Preventive Medicine**, [s.l.], v. 42, n. 1, p.14-20, jan. 2012.
- LIPP, M. E. N.; TANGANELLI, M. S. Stress e Qualidade de Vida em Magistrados da Justiça do Trabalho: Diferenças entre Homens e Mulheres. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, São Paulo, v. 3, n. 15, p.537-548, 2002.
- MATSUDO, S; ARAUJO, T; MATSUDO, V; ANDRADE, D; ANDRADE, E; OLIVEIRA, L. C; BRAGGION, G. Questionário internacional de atividade física (i paq): estudo de validade e reprodutibilidade no Brasil. **Atividade Física e Saúde**, São Paulo, v. 6, n. 2, p.5-18, 2002.

MATSUDO SM, MATSUDO VR, ARAÚJO T, ANDRADE D, ANDRADE E, OLIVEIRA L, et al. Nível de atividade física na população do estado de São Paulo: uma análise de acordo com o gênero, idade, nível sócio-econômico, distribuição geográfica e de conhecimento. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 10, n. 4, p. 41-50. 2002.

MENDES-NETTO RS, SILVA CS, COSTA D, RAPOSO OFF. Nível de atividade física e qualidade de vida de estudantes universitários da área de saúde. **RBCS**, v. 10, n. 34, p. 47-55. 2012.

MIELKE, G. I.; RAMIS, T. R.; HABEYCHE, E.C.; OLIZ, M. M.; TESSMER, M. G. S.; AZEVEDO, M. R.; HALLAL, P. C. Atividade física e fatores associados em universitários do primeiro ano da universidade federal de Pelotas. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Pelotas, v. 1, n. 15, p.57-64, abr. 2010.

PAIXÃO LA, DIAS RMR, DO PRADO WL. Estilo de vida e estado nutricional de universitários ingressantes em cursos da área de saúde do recife/PE. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 15, n. 3, p. 145-150. 2010.

SANTOS, G. E. O. **Cálculo amostral: calculadora on-line**. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: 28 de agosto de 2015.

SILVA DAS. Nível de atividade física e fatores associados em acadêmicos de educação física de uma universidade pública do nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**. v16, n.3, p:193-198. 2011.

SILVA JVP. (In)Atividade física na adolescência: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Ciencia movimentov**.21, n3, p.166-179, 2013.

SMITH-MENEZES A, DUARTE MFS, SILVA RJ. S. Inatividade física, comportamento sedentário e excesso de peso corporal associados à condição socioeconômica em jovens. **Revista Brasileira de Educação Física: Esporte**, São Paulo, v. 3, n. 26, p.411-418, set. 2012.

SOUZA AAS, DUARTE MFS. Estágio de mudança de comportamento relacionando à atividade física em adolescentes. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**. v.1, n.2, p04-108, 2005

SOUSA, T. F. Inatividade física em universitários brasileiros: Uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, [s.i], v. 29, n. 9, p.47-55, set. 2011.

TURKMEN M, KUL M, OCALAN M, OZKAN A, BOZKUS T. Determination of the Relationship between Physical Activity Levels and Healthy Lifestyle Behaviors of University Students. **Australian Journal of Basic and Applied Sciences**, v. 7, n. 10, p. 507-512. 2013.

ORGANIZATION, World Health. **Physical activity**. 2015. Disponível em: <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/en/>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

HAWKER, C. L. Physical activity and mental well-being in student nurses. **Elsevier**, [s.i], v. 3, n. 32, p.325-331, abr. 2012.