

Revista

ISSN 2237-8049 Online

CONHECIMENTO & DIVERSIDADE

UNILASALLE-RJ

Rua Gastão Gonçalves, 79, 4º andar

Santa Rosa, Niterói, Rio de Janeiro

Brasil

CEP. 24.240-030

Link:

http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade

E-mail: rcd.uni@lasalle.org.br

2018

A Revista *Conhecimento & Diversidade* é uma publicação quadrimestral do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, lançada em 2008, em versão impressa e eletrônica, mantendo atualmente, a versão *online*, através da plataforma Open Journal Systems com acesso através do link: http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade
Email: rcd.uni@lasalle.org.br

Copyright © — 2009 by Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro.
É permitida a reprodução dos artigos com a menção da fonte.
A revista não se responsabiliza pelo teor dos artigos assinados.

Fundação Biblioteca Nacional — Catálogo de Editores.

A Revista possui DOI, relativo a cada artigo, informado na primeira página.

INDEXADA EM/ INDEXED IN:

CITEFACTOR; DIALNET; DOAJ; DRJI; EBSCO; EZB – ELEKTRONISCHE ZEITSCHRIFTENBIBLIOTHEK; FONDS RICOEUR; GOOGLE ACADÊMICO; JOURNALTOCS; LATINDEX; LIBTOC; LIVRE!; OPEN UNIVERSITY MALAYSIA; REDIB; SCITITLES; SEER; SUMÁRIOS.ORG; THE OPEN ACCESS DIGITAL LIBRARY; TROVE.

Solicita-se permuta / Exchange requested.

R454 Revista Conhecimento e Diversidade / Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro. v. 10, n. 22 (set./dez. 2018). Niterói, RJ, 2018 [on-line].

Quadrimestral
e-ISSN 2237-8049

1. Conhecimento. I. Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro. II. Província La Salle Brasil-Chile. Salle Brasil-Chile. III. Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano.

CDD 001

UNILASALLE-RJ

Mary Rangel

Editora

CONSULTORES EDITORIAIS

Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel

Sergio de Souza Salles

CONSELHO CONSULTIVO NO BRASIL

Ana Ivenicki – Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ

Cristina Maria D'Avila Teixeira – Universidade Federal da Bahia e Universidade do Estado da Bahia – BA

Dirléia Fanfa Sarmento – Centro Universitário La Salle – RS

Jardelino Menegat – Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro – RS

Jéssica do Nascimento Rodrigues – Universidade Federal Fluminense – RJ

José Leon Crochick – Universidade de São Paulo – SP

Josiane Magalhães – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Universidade do Estado de Mato Grosso – MT

Maria Emilia Amaral Engers – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS

Meirecele Caliope Leitinho – Universidade Federal do Ceará e Universidade Estadual do Ceará – CE

Mônica Pereira dos Santos – Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ

Naura Syria Carapeto Ferreira – Universidade Federal do Paraná e Universidade Tuiuti – PR

Paulo Fossatti – Centro Universitário La Salle – RS

Pergentino Stefano Pivatto – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS

Ronaldo Rosas Reis – Universidade Federal Fluminense – RJ

CONSELHO CONSULTIVO NO EXTERIOR

Adriana Bolaños Hernández – Centro de Estudios Superiores La Salle – México

Angel Garcia del Dujo – Universidade de Salamanca – Espanha

Carlo Baldari – Istituto Universitario di Scienze Motorie – Itália

Carolina Sousa – Universidade do Algarve e Universidade de Évora – Portugal e Universidade de Huelva – Espanha

Edgar Genuíno Nicodem, fsc – Província La Salle Brasil-Chile

Esther Fragoso Fernández – Universidad La Salle Pachuca – México

Flavio Pajer, fsc – European Religious Education News – Itália

Helena Ralha-Simões – Universidade do Algarve – Portugal

Luis Fernando Garcés Giraldo – Corporación Universitaria Lasallista – Colombia

María De Los Ángeles Cecilia Coronel Perea – Universidad La Salle Pachuca – México

María De Los Ángeles Rodríguez Gálquez – Corporación Universitaria Lasallista – Colombia

COMISSÃO EDITORIAL DO UNILASALLE-RJ

Angelina Accetta Rojas

Cesar Augusto Ornellas Ramos

Denise Mercedes Nuñez Nascimento Lopes Salles

Helenice Pereira Sardenberg

Silvana dos Santos Ambrosoli

Simone Garrido Esteves Cabral

CONSULTORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Alice Gravelle Vieira

Carlos Frederico de Souza Coelho

Denise Mercedes Nuñez Nascimento Lopes Salles

Julio Cesar Mello D'Amato

REVISOR

Rodrigo Monteiro

ASSISTENTE EDIÇÃO

Anna Cristina Costa Farias

Elisabeth Passamani Francis

Thaís da Silva Pereira Rouge

EDITORAÇÃO E PROGRAMAÇÃO VISUAL

Jefferson Fernandes

EDITORA

LA SALLE-RJ

A Revista tem pareceristas ad-hoc de diversas universidades, no Brasil e no exterior, preferentemente os que atuam em Pós-Graduação Stricto Sensu.

Sumário/Summary

Observação preliminar: desde o número 15, os artigos estão com DOI informado na primeira página de cada texto.

Conhecimento & Diversidade prossegue com novas produções.....	9
<i>Conhecimento & Diversidade persists with new productions</i>	
MARY RANGEL, Editora	
Mirada mariana de la mujer.....	14
<i>Marias' glance of woman</i>	
JESÚS IGNACIO PANEDAS GALINDO	
Universidad La Salle Pachuca, México.	
Educar para a responsabilidade social: um compromisso das instituições de ensino superior lassalistas.....	42
<i>Educating for social responsibility: a commitment of lasallian higher education institutions</i>	
JARDELINO MENEGAT	
Universidade Católica de Brasília, Brasil.	
Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
DIRLÉIA FANFA SARMENTO	
Universidade La Salle de Canoas, Brasil.	
A crise humanitária na Europa: dos direitos fundamentais à coisificação da pessoa humana.....	54
<i>The humanitarian crisis in Europe: from fundamental rights to the fact of the human being</i>	
CARLA RIBEIRO VOLPINI SILVA	
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.	
Universidade de Itaúna, Brasil.	
HELOISA GONÇALVES ALBANEZ	
Fundação João Pinheiro, Brasil.	

A educação física e a prevenção da obesidade infantil no ensino fundamental II.....	67
<i>Physical education and prevention of childhood obesity in elementary school II</i>	
DEMETRIUS CAVALCANTI BRADÃO	
Rede Municipal de Fortaleza, Brasil.	
ABRAHAM LINCOLN DE PAULA	
Universidade Estadual do Ceará, Brasil.	
DAVI MOREIRA LIMA ROMÉY	
Faculdade de Horizonte, Brasil..	
NEIDE HOLANDA DA SILVA	
Faculdade Integrada da Grande Fortaleza, Brasil.	
STELA LOPES SOARES	
Centro Universitário INTA, Brasil.	

A educação pluralista para os direitos humanos em Jacques Maritain.....	79
<i>Pluralist Education for Human Rights according to Jacques Maritain</i>	
CARLOS FREDERICO GURGEL CALVET DA SILVEIRA	
Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
THIAGO LEITE CABRERA PEREIRA DA ROSA	
Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	

Método de pesquisa misto para identificação do problema de pesquisa.....	88
<i>Method of joint research to identify the research problem</i>	
JOSÉ RODRIGUES DE FARIAS FILHO	
Universidade Federal Fluminense, Brasil.	
GUSTAVO GUIMARÃES MARCHISOTTI	
Universidade Federal Fluminense, Brasil.	
KAROLINA MUNIZ FREIRE MAGGESSI	
Universidade Federal Fluminense, Brasil.	
HAMILTON LOPES DE MIRANDA JUNIOR	
Universidade Federal Fluminense, Brasil.	

- Nação crioula: uma possibilidade de suporte didático no ensino de história afro-brasileira e africana..... 103**
Crioula nation: a possibility of didactic support in afro-brazilian and african history teaching
 DINAMARA GARCIA FELDENS
 Universidade Federal de Sergipe, Brasil.
 LUCAS DE OLIVEIRA CARVALHO
 Universidade Federal de Sergipe, Brasil.
 LUANA GARCIA FELDENS FUSARO
 Universidade Federal de Sergipe, Brasil.
- O cinema *queer* na subjetivação dos corpos: repensando gênero e sexualidade na educação escolar..... 114**
The queer cinema in the subjectivization of bodies: rethinking gender and sexuality in school education
 REJANE LOPES RODRIGUES
 Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.
 FRANCISCO RAMOS DE FARIAS
 Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.
- Reflexões científicas no contexto da equoterapia: uma análise em pesquisas realizadas de 2006 a 2016..... 127**
Scientific reflections on equine therapy: an analysis of researches carried out from 2006 to 2016
 MARCOS ANTONIO OLIVEIRA
 Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, Brasil.
 GUSTAVO ROESE SANFELICE
 Universidade Feevale, Brasil.

Um “gap” entre proposta e realidade: desafios à implementação da mediação de conflitos no Brasil.....	144
<i>A gap between proposal and reality: the challenge for conflicts mediation effectiveness in Brasil</i>	
JULIA NERY TAVARES	
Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
KLEVER PAULO LEAL FILPO	
Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil.	
Universidade Federal Fluminense, Brasil.	
Normas para publicação.....	161
<i>Guidelines for publication.....</i>	168

Conhecimento & Diversidade: doze anos de produções contínuas

Conhecimento & Diversidade: twelve years of continuous production

MARY RANGEL, Editora *

A Revista *Conhecimento & Diversidade* completou, com este 3º número de 2018, 12 anos de sua 1ª edição, prosseguindo sempre sem interrupção com publicações de interesse pedagógico, acadêmico e social. Essa continuidade e o interesse dos autores, em suas publicações, foram uma constante em todos esses anos, o que merece um agradecimento especial aos leitores, que mantêm o interesse em divulgar seus estudos através da revista. É importante, também, reconhecer o valor do estímulo, apoio e confiança da Reitoria. A Revista, portanto, continuará com a mesma qualidade dos artigos e com a mesma confiança em suas contribuições aos leitores. Assim, chega-se ao 12º ano da Revista com uma visão de futuro e convicção de que ela permanecerá com o comprometimento de subsidiar e estimular novos estudos e pesquisas. É relevante também informar que *Conhecimento & Diversidade* a partir de 2019 acrescentará mais uma edição, ou seja, passará de três para quatro edições anuais.

Assim, nesta edição, Jesús Ignacio Panedas Galindo, da Universidad La Salle Pachuca, México aborda **Mirada mariana de la mujer:**

Ahora resulta más fácil que se haga realidad el mito de un cuerpo sin cabeza o de un cuerpo como pura coraza. Lo social impone las medidas, el peso y las características que se deben tener. Quien no las posee no tiene acceso a ciertas "bendiciones" públicas. Se corre, pues, el peligro de crear un ejército de bellezas huecas que resultan fácilmente manipulables y desechables.

* Editora da Revista *Conhecimento & Diversidade* do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro e da rede La Salle Brasil-Chile. Email: mary.rangel@lasalle.org.br

Jardelino Menegat da Universidade Católica de Brasília e da Universidade Católica de Petrópolis e Dirléia Fanfa Sarmento da Universidade La Salle de Canoas debatem questões relevantes referidas a **Educar para a responsabilidade social**: um compromisso das instituições de ensino superior lassalistas:

A Responsabilidade Social das IES tornou-se uma exigência legal, sendo ela uma das dimensões avaliadas no eixo 2 (Desenvolvimento Institucional) no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Apesar do SINAES não aprofundar o conceito de Responsabilidade Social, é possível constatar um acento nas questões atinentes à cidadania e à intervenção social com vistas a soluções de problemas da coletividade, superando a visão meramente assistencialista em termos de projetos sociais.

Carla Ribeiro Volpini Silva, da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais e da Universidade de Itaúna, e Heloisa Gonçalves Albanez, da Fundação João Pinheiro, discutem **A crise humanitária na Europa**: dos direitos fundamentais à coisificação da pessoa humana:

A crise humanitária assola o mundo. Milhares de pessoas fogem das guerras na Síria, Afeganistão e Iraque, chegando, com a roupa do corpo, na Europa. Fala-se na maior crise migratória por motivo de guerra ou perseguição política e étnica desde a Segunda Guerra Mundial, tornando-se, assim, a maior crise humanitária na Europa dos últimos tempos. Mais de 1 milhão de pessoas chegam pelo mediterrâneo, sendo que mais de 4 mil pessoas já morreram no mar, fugindo de seus países em busca de liberdade e paz. As maiores vítimas ainda são crianças e mulheres.

Demetrius Cavalcanti Brandão, da Rede Municipal de Fortaleza, Abraham Lincoln de Paula da Universidade Estadual do Ceará, Davi Moreira Lima Romcy, do Faculdade de Horizonte, Neide Holanda da Silva, da Faculdade Integrada da Grande Fortaleza e Stela Lopes Soares, do Centro Universitário INTA, têm como foco **A educação física e a prevenção da obesidade infantil no ensino fundamental II**:

Diante dos elevados índices de prevalência da obesidade, e do seu crescimento entre os mais jovens, considerando as consequências provocadas pelo acometimento dessa enfermidade, faz-se cada vez mais necessário que os profissionais de saúde trabalhem de forma integrada, adotando uma conduta mais agressiva no diagnóstico, na prevenção e no controle desta condição.

Carlos Frederico Gurgel Calvet da Silveira e Thiago Leite Cabrera Pereira da Rosa da Universidade Católica de Petrópolis abordam **A educação pluralista**

para os direitos humanos em Jacques Maritain:

Reconhecendo um acordo prático quanto à substância dos direitos humanos, bem como um desacordo quanto às fontes de sua justificação, Maritain propõe uma abordagem pluralista, em que a história das contribuições de diferentes linhas filosóficas e religiosas para a consagração dos direitos humanos fosse ensinada, e mestres de diferentes credos e convicções, com abertura para o diálogo, tenham espaço para transmitir seus princípios e valores de acordo com as afinidades próprias à comunidade em questão.

José Rodrigues de Farias Filho, Gustavo Guimarães Marchisotti, Karolina Muniz Freire Maggesi e Hamilton Lopes de Miranda Junior, da Universidade Federal Fluminense, debatem o **Método de pesquisa misto para identificação do problema de pesquisa:**

As questões envolvendo a problemática de uma pesquisa são sempre difíceis para os pesquisadores, especialmente para os iniciantes; mas também assombram os mais experientes. Descobrir se algo que pretende estudar é de fato um Problema de Pesquisa, que possa ser defendido e academicamente validado, é um grande desafio. Dessa forma, a razão pela escolha desse tema pelos autores está na vontade de contribuir com um método de pesquisa misto, baseado na vivência de um dos autores, a fim de auxiliar aos pesquisadores e estudantes a identificarem corretamente seus problemas de pesquisa.

Dinamara Garcia Feldens, Lucas de Oliveira Carvalho e Luana Garcia Feldens Fusaro da Universidade Federal de Sergipe trazem questões referentes à **Nação crioula**: uma possibilidade de suporte didático no ensino de história afro-brasileira e africana:

“Nação crioula” é um romance de José Eduardo Agualusa, famoso escritor angolano, que tem como característica em seus textos, trazer à tona questões sobre o negro, sua cultura e sua diversidade, principalmente entre Brasil, Angola e Portugal. No caso de “Nação crioula”, a ideia do livro surge através de uma necessidade de repensar a relação entre Brasil e Angola, como também, a importância desse processo para as constantes recriações de suas identidades culturais.

Rejane Lopes Rodrigues e Francisco Ramos De Farias, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, propõem-se a discutir **O cinema queer na subjetivação dos corpos**: repensando gênero e sexualidade na educação escolar:

No contexto social e cultural em que vivemos, o conhecimento produzido não se restringe apenas às

narrativas orais e escritas, mas também se apresenta através de imagens e sons, provocando uma produção sem limites de metáforas para a vida. As narrativas filmicas passam a reivindicar para si um poder pedagógico que se dá através das sensações: o corpo colocado em ação na narrativa filmica expressa estados sensoriais e sentimentais que, dado a ver audiovisualmente, inspiram no espectador, se não os mesmos estados, algo bem próximo deles.

Marcos Antonio Oliveira do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Sertão, e Gustavo Roese Sanfelice, da Universidade Feevale, discorrem sobre **Reflexões científicas no contexto da equoterapia: uma análise em pesquisas realizadas de 2006 a 2016:**

A identificação de interações entre humanos e animais tem motivado o desenvolvimento de diversas técnicas de atividades e de terapias mediadas por animais, entre elas, destaca-se a equoterapia. A equoterapia se apresenta como um recurso complementar que envolve o cavalo como facilitador e como mediador em processos terapêuticos e educacionais de reabilitação (física ou mental) e de socialização (integração/reintegração e inserção/reinserção) (ANDE-Brasil, 2016). O método terapêutico é desenvolvido em um contexto multidisciplinar e interdisciplinar nas áreas de saúde e de educação, utilizando os fundamentos da equitação (ANDE-Brasil, 2016).

Julia Nery Tavares, da Universidade Católica de Petrópolis, e Klever Paulo Leal Filpo, da Universidade Católica de Petrópolis, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e da Universidade Federal Fluminense, observam **Um “gap” entre proposta e realidade**: desafios à implementação da mediação de conflitos no Brasil:

A utilização de métodos consensuais de solução de conflitos (conciliação, mediação, negociação, dentre outros) tem sido um dos temas mais explorados no meio jurídico, no Brasil, nas duas últimas décadas. Sobretudo, a mediação, que tem sido apontada pelos estudiosos, como forma de ampliar o acesso à justiça, no sentido de que pode proporcionar soluções mais céleres, econômicas e adequadas (FILPO, 2016) para diversos tipos de conflitos, a depender da natureza e das peculiaridades do caso concreto.

Ao término da conclusão dos aportes temáticos dos artigos, pode-se demonstrar que *Conhecimento & Diversidade* preserva a sua natureza e proposta multidisciplinar, privilegiando abordagens temáticas de interesse atual, em seus aportes e suas possibilidades de aplicação, especialmente em tempos que requerem perspectivas fundamentadas e críticas de estudo e discussão, sugerindo sua continuidade em novas pesquisas e novos artigos.

Considerar a la mujer solo o principalmente desde su apariencia externa es un error. Así lo considera Julián Marías. Sustentándose en su antropología y en todo lo dicho sobre la mujer es obvio que el proceso que ella está viviendo en nuestra sociedad corre el peligro de cosificarla o, cuando menos, de adelgazar muy peligrosamente su condición personal y su instalación femenina.

Jesús Ignacio Panedas Galindo

Mirada mariana de la mujer

Marias' glance of woman

JESÚS IGNACIO PANEDAS GALINDO*

Resumen

La biografía de Julián Marías está marcada por la mujer. En este artículo, intentamos estudiar su pensamiento sobre este tema. En tres pasos breves, profundizaremos progresivamente en el mundo complejo de las relaciones humanas de acuerdo al género. La instalación de la mujer en el mundo es original. Su punto de vista, la manera de vivir, su interioridad y su disposición hacia las cosas importantes de la vida son algunos de los principales hitos que describen la abundancia de la vida femenina.

Palabras clave: Julián Marías. Filosofía en español. Mujer.

Abstract

The biography of Julián Marías is signed by the woman. In this article, we attempt to study his thought about this subject. In three brief steps, we are progressively deeping into the complex world of humans relations according to gender. The installation of the woman in the world is particular. Her point of view, the way to live, her interiority and her disposition toward the important things of the life are some of the main milestones which describes the wealth of female's life.

Keywords: Julián Marías. Philosophy in Spanish. Woman.

Introducción

Julián Marías dedicó dos libros completos a tratar detalladamente el tema de la mujer: *La mujer y su sombra* y *La mujer en el siglo XX*. Este interés no es fácil de encontrar en otros muchos autores. Podrán encontrarse artículos o ensayos sobre el tema, pero no tanta preocupación. Empero no solamente en estas obras habla de la mujer. Su *Antropología metafísica* se

* Doctor en Ciencias para la Familia Universidad de Navarra, Instituto Salesiano de Estudios Superiores, Universidad Iberoamericana, Instituto de Enlaces Educativos; Director de Posgrado en Universidad La Salle Pachuca, México; Email: jpanedas@lasallep.edu.mx

ocupó en ofrecer un encuadre conceptual a toda la obra posterior. Junto con ella se encuentran los demás escritos que fue publicando en su dilatada y feraz vida. En prácticamente todos existe el espacio para un capítulo o una referencia a la mujer o con lo que con ella tenga que ver.

Para él la mujer es un tema capital en su filosofía y esencial en su biografía personal (Marías, 1998-08-27). No podía ni pensar ni vivir sin ellas. En su justa medida las valoraba y según ese criterio las amaba y vivía desde ellas, sobre todo desde su esposa.

Esa radicación de la persona en el plano metafísico de la vida le llevó de la mano hacia una reflexión de la condición sexuada y, en particular, de la forma de persona que resulta ser la 'persona femenina', cuyo análisis tiene a mis ojos un singular interés. Al tiempo que conviene en la condición histórica y social como determinante de la forma de vida femenina, lejos del determinismo biológico, su idea de la condición sexuada como polaridad en disyunción funcionaliza la determinación de género, tanto para el hombre como para la mujer, y, más allá de toda 'mística', los historifica y relativiza (Carpintero, 2009:39).

Lo que en este trabajo se diga pertenece además de al ámbito del pensamiento al de la experiencia profundamente personal y biográfica, como no podía ser de otra manera. Por si no queda suficientemente confirmado escuchemos-leamos este largo texto en el que Marías nos dice-escrbe lo que para él supone la figura de la mujer en su mundo, en el mundo:

Las mujeres habían tenido siempre extraordinario relieve en mi vida. Me habían interesado con viveza y, lo que es más, desde muy diversos puntos de vista. Había tenido una fortuna excepcional en mi trato con ellas, mi experiencia era, con pocas excepciones, positiva, aunque por supuesto tenía clara conciencia de que las cosas no siempre eran tan favorables, y había sido testigo, a cierta distancia, de formas de feminidad que me parecían francamente insatisfactorias. En conjunto, mi relación con la mujer estaba caracterizada por dos rasgos: entusiasmo y estimación.

Creo que sin estas condiciones la percepción adecuada no es posible. Casi todo lo que se oye y se lee sobre la mujer revela una tendencia a la simplificación, a la reducción a alguna dimensión particular, que no agota la inmensa riqueza de la realidad. La diversificación de las relaciones es esencial, y suele estar impedida por la presión de las vigencias –de cada época, país o grupo social-, que en este asunto suelen ser sumamente energéticas.

Mi madre había sido una mujer sencilla pero extraordinariamente inteligente, con una inteligencia 'vital' muy desarrollada, con virtudes 'tradicionales' sin el menor empacho ni beatería, poseídas con naturalidad; con una

fabulosa capacidad de cariño, que recibí de la manera más espontánea. Estoy seguro de que su presencia hasta mis veinticuatro años fue decisiva: me hizo confiar en la mujer, apreciarla, admirarla en su sencillez sin pretensiones. Y por eso mismo me dejó enteramente libre, evitando el escollo de las madres muy valiosas y queridas, que producen a veces una peligrosa 'fijación' en los hijos, que buscan en las demás mujeres algo 'parecido' o una relación que tenga alguna analogía con la materna. Nada más lejos de mí. Había tenido una rica experiencia de amigas, muy variadas, no sólo de mi edad, sino algunas, en plena juventud, bastante mayores que yo, pronto de varios países, sin interrupción, a todos los niveles de vida. Estas amigas, no sólo eran muy distintas como mujeres, sino que me habían dado diversas formas de amistad. Cada una tenía su 'argumento' propio y me había descubierto aspectos que rara vez se tienen presentes. Por último, y sobre todo, el amor había ocupado desde pronto y sin eclipses el centro de mi vida con una fuerza y una plenitud que solían asombrar a los que entreveían, como por una rendija, a pesar de la reserva que era propia tanto de Lolita como de mí mismo (Marías, 1991:38-40).

Mirador

Usamos de la última de las acepciones que el diccionario ofrece de esta palabra: "lugar bien situado para contemplar un paisaje o un acontecimiento" (RAE, 2001:1512). Hay que caminar, a veces mucho, para poder llegar al lugar que se quiere alcanzar o para encontrar el punto desde el cual se quiere observar algo. Es el caso de este primer apartado. Vamos a acercarnos poco a poco y con respeto lo más cerca que podamos de la mujer.

El castellano diferencia perfectamente cómo se pregunta por una cosa y cómo se pregunta por una persona. Cuando se utiliza el "qué" se responde con un objeto, cuando se pregunta "quién" se responde con una persona (Marías, 2001-04-26). Y la respuesta más adecuada ante el "quién" es el pronombre personal yo. Y hay que estar atentos, no se contesta con "el yo" porque esto implicaría un intento de cosificar, de sustancializar (Marías, 1998c:50) a la persona. "Yo" siempre va solo, no necesita más compañía, es la identidad de alguien que proviene de una herencia, que tiene un cuerpo creado por sus padres y que le pertenece particularmente, que nace en un mundo o circunstancia concreta, pero que es original, inconfundible, único. La estructura empírica es siempre personal, es la aventura que no puede repetirse por nadie más que por uno mismo.

Pero la persona no sólo se pregunta por "¿quién soy yo?", también es capital la respuesta a la inquietud por saber "¿qué va a ser de mí?". La vida no es segura, no es cierta, no está hecha, no está dada ni acabada. Por este motivo la persona es lo máximamente atractivo, es lo constantemente conocido, desconocido y novedoso. Nunca nadie podrá conocerse a sí mismo

ni a otras personas de una manera acabada. Las cosas no atraen porque están terminadas, están “programadas”. Uno de los grandes peligros de nuestros días es caer en la tentación de considerar al ser humano como cosa, de confundir a lo constantemente nuevo con lo acabado, de creer que lo imperfecto es igual a lo perfecto en el sentido etimológico. La realidad se mezcla con la irrealidad de no saber qué viene o qué va a pasar. La tensión dramática es una característica propia de la estructura personal (Marías, 2000).

Por este motivo, la imaginación adquiere especial relevancia en la planeación de la vida, en el intento por resolver la incertidumbre de la inseguridad presente en toda persona (Marías, 1997-05-29). Cada quién debe imaginarse, debe proyectarse hacia lo que desea ser y hacer de sí. Sin imaginación, sin aspiración e ilusión (Marías, 2008) la persona se estanca como cosa (Savater, 2000:113-116).

Este complejo cerrado de la vida personal no puede dividirse, no puede “tomizarse”, en su significado etimológico. Ha de tomarse en su integridad, en su totalidad. El estudio de la vida personal corre el peligro de la sinécdoque (Gadamer, 1996:283). Como tropo literario tendrá su función, pero aplicado a la persona es inviable. La parte nunca será el todo, ni se puede identificar una porción con la totalidad. La persona o es una unidad o es nada.

Empero, la unidad se combina perfectamente con la inseguridad. Esta realidad es una diferencia más entre las personas y las cosas. Una ley física clara para las cosas es la impenetrabilidad. No pueden existir al mismo tiempo dos cosas diferentes en el mismo espacio, o está una de ellas o está la otra. Sin embargo, el ser humano necesita para ser “yo” de la interpenetrabilidad con otras personas (Marías, 1997-12-11). La unicidad y originalidad de la persona no es tal que pueda prescindir de los demás. De ellos depende para ser quien quiere ser, para responder a la primera pregunta que nos hacemos de cualquiera.

La función pronominal no es fácil, la integración de la personalidad es delicada. Todo el siglo XIX ha novelado la posibilidad, que el siglo XX demostró que es tristemente real, del desdoblamiento personal o del descubrimiento de otro yo dentro de uno mismo. La parte oscura del *Dr. Jekyll*, el engendro del *Dr. Frankenstein*, el extraño de *William Wilson*, la neblina mental semiinconsciente de Raskolnikov mientras asesina a la anciana son ilustraciones de la presencia del desequilibrio del yo. En ellos el yo es otro, como diría Rimbaud. De toda esta literatura al descubrimiento del inconsciente freudiano sólo faltaba un paso (Quirarte, 2006:25-32).

Pero como no solamente el yo se construye desde uno mismo sino desde los demás, también puede percibirse como peligroso este tipo de integración personal. La menesterosidad tiene su punto de riesgo hasta poder decir que los demás son nuestro propio infierno, que el tú y el yo pueden transformarse en el *ello* buberiano. Difícil empresa la de lograr el equilibrio interior, biográfico y relacional. Sombras peligrosas, presentes, acechan la óptica personal.

Quizá el modelo literario paradigmático en la fusión, no siempre segura, del interior y del exterior en el yo sea la aventura aparentemente loca del hidalgo don Quijote de la Mancha. Su locura, que separa tiempos de cordura, dialoga con el sentido común de su fiel escudero, aunque al final se cambien las tornas. Idealismo arrebatado y sensatez prudente se acompañan en un único personaje desdoblado en dos (De la Fuente, 205:24-31).

El contrapeso de la menesterosidad propia del ser humano es la relacionalidad personal (Muguerza, 1998-01-10. Zubiri, 1982:227-228). La fortaleza del individuo concreto no solo está en él, sino principalmente en los demás. Así el hombre necesita de la mujer y viceversa; así el hombre conoce a la mujer por convivencia con múltiples personas de sexo femenino. "Yo" y "Tú" se necesitan sin intermediación, sin artículo, sin teorización, así en su función pronominal (Marías, 1998-04-08. Ricoeur, 1996).

Julián Marías va a dotar de esta mutua tendencia del yo al tú de una importancia fundamental. A esto se referirá en las implicaciones derivadas de la condición sexuada propia de la vida humana. El hombre tiende hacia la mujer y ésta hacia él. La intencionalidad de que hablamos no es la misma que caracteriza el pensamiento fenomenológico de Brentano y Husserl (Marías, 1998c:17-18). Se refiere más bien a la integralidad de la vida humana que respete la función pronominal, la estructura argumental y narrativa y no a una tendencia más bien psicológica o parcial.

Si la relacionalidad personal equilibra la menesterosidad, el apasionamiento hace lo mismo con el peligro de la sinécdoque. Pasión y sentimiento han sido los dos conceptos que normalmente se han utilizado en la historia de la humanidad para describir la relación entre hombre y mujer. El sentimiento resulta una palabra insuficiente ya que la persona es más que lo que siente y se abre al otro desde toda su vida. Cuando una persona tiende a otra no deja sus sentimientos, pero tampoco se agota en ellos. Por otro lado, la palabra pasión tiene el inconveniente de estar relacionada con la pasividad, de recibir la acción de un agente que sí participa proyectivamente en lo que quiere realizar. Por estos motivos Marías prefiere utilizar la palabra apasionamiento para hablar en principio de la polaridad de la persona toda hacia la otra persona; y de una manera muy especial a la tendencia de todo el hombre hacia la mujer y viceversa (Marías, 1998a:120-127). Es expresión de la profunda integridad que se juega en las relaciones humanas cuando éstas se ubican en el terreno de lo personal (González, 1998:44-48). Lo que no alcance este respeto y profundidad será actividad humana, pero no llegará a ser propiamente personal.

A la manera de mirarse (Marías, 1982:144.146.149. Lipovetsky, 1999:95. Navarro, 1996:11-29), de relacionarse entre hombre y mujer Marías la denomina como disyunción.

En uno o en otro: no se trata de una diferencia, sino de una disyunción. En efecto, la vida humana existe disyuntivamente: se es varón o mujer, y ambos consisten

en su referencia recíproca intrínseca: ser varón es estar referido a la mujer, y ser mujer significa estar referida al varón. Ni uno ni otro pueden definirse aisladamente. Por eso no hay mera diferencia, sino disyunción, polaridad; se es una cosa u otra, y cada una de ellas co-implica o complica a la otra (Marías, 1998c:54).

En este apartado hemos desarrollado e interrelacionado tres pares de binomios conceptuales que se necesitan entre sí para reforzar el equilibrio biográfico que intente evitar la despersonalización de la vida, en general, y de la vida femenina en particular. Estos pares de ideas son los siguientes:

Menesterosidad	Relacionalidad, convivencia
Sinécdoque	Apasionamiento
Interpenetración personal	Disyunción

Todos estos elementos son imprescindibles para entender a la mujer. Esta tarea no es propiamente intelectual, como ya se ha dicho. La reflexión somete a lo distinto del conocimiento a unos corsés que objetualizan lo que no es cosificable. La tarea es biográfica, es vital, se tiene que narrar.

Como todo lo humano, la mujer es algo más que ‘una manera de ser’ que se pudiera definir estáticamente. Es algo, más rigurosamente alguien, proyectivo, real e irreal a la vez, con un esencial ingrediente imaginario – por eso toda reducción a lo biológico es ilusoria-, utópico, que se realiza en grados diversos, con riesgos, fracasos, retrocesos, esplendores en diferentes líneas (Marías, 1998c:56).

La toma en cuenta de todo esto sin parcializar ni olvidar ninguna de las dimensiones tocadas en este apartado o en el primero de los capítulos, es lo que permitirá acercarnos respetuosamente a la integralidad femenina. El único punto de partida para estudiar el tema de la mujer en Marías residirá en la consistencia holista de su polaridad intentada en diversas trayectorias. Ya puestos aquí estamos en un mirador seguro que nos permite hablar con alguna certeza sobre la mujer tal y como la entiende el autor vallisoletano.

Adentros

El adverbio de lugar “adentro” se nominaliza cuando se utiliza en plural. Usado de esta manera su significado señala a “lo interior del ánimo” (RAE, 2001:44. Cortina, 1994:169-172). Aprovechamos la autoridad lingüística del diccionario para hacer hincapié en dos palabras que aparecen en este mismo párrafo. La primera es nominalización. Solamente cuando se da

nombre, cuando se personaliza la ubicación y también la temporalización se humanizan, reflejan su parte en el todo vital. La segunda es ánimo. Muchos siglos de historia reposan en ella. No podemos pasar revista de esta herencia por densa y compleja. Lo queremos dejar simplemente en el uso cotidiano que se refiere a valor, esfuerzo, energía, voluntad, intención. Quizá la manera más clara de entenderla es oponiéndola a su antónimo “desanimar”. De esta forma nos acercamos a la tradición orteguiana que habla del contenido de moral desde la desmoralización (Lain, 1998:9-141). A este ámbito nos remite todo lo dicho hasta ahora cuando hablamos de la mujer y en él nos moveremos en este apartado.

Lo más difícil de la vida es poder conjuntar las diversas tendencias y afluentes que conforman el caudal en ocasiones bravo, en ocasiones plácido, de la biografía personal. Ya desde la muy lejana antigüedad Aristóteles creía firmemente que el fiel de la balanza no debe irse ni a un extremo ni a otro, sino mantener el equilibrio (Marías, 1998a:139-140). En esto consiste la justicia y la virtud (Aristóteles, 1998:26. Camps, 2007:65-68. Fraser 1992:65-82). Esta misma idea, asimilada como experiencia de sentido común, es recogida por Ortega y Gasset y aplicada no solamente a la justicia y a la virtud, sino a la moral toda de la persona (Ortega y Gasset, 1947:72).

Ya desde el auténtico Agustín de Hipona, experto tanto en los devaneos superficiales como en las profundidades personales, se descubre con respeto la importancia de la interioridad, de lo entrañable particular del ser humano, como lugar del equilibrio vital (San Agustín, *De Vera Religione* 39,72. García, 1998:286-287. Rojas, 1998:15-17.105-107.117-121). El hombre exterior y el interior son dos caminos de la biografía humana, también son dos momentos del vivir y dos maneras de estar situado.

El equilibrio y la interioridad real son dos notas propias de la persona. Insistimos tanto en ellas porque el mismo Julián Marías así lo asienta en sus escritos. A ellas sumamos como fundamento del estudio de la mujer las ya mencionadas nociones de intrahistoria (Marías, 1998c:62. Marías, 1999-01-21) y la de consistencia.

No hay que buscar la ‘naturaleza’ de la mujer, porque no es natural; tampoco su ‘esencia’, ya que es muy problemático que pueda aplicársele ese concepto... Hay que preguntarse más bien por la consistencia de la mujer, es decir, la línea general y dominante de su pretensión polar, complicada con la masculina, realizada o frustrada, sobre todo intentada, en innumerables trayectorias (Marías, 1998c:56-57).

La vida humana se desarrolla en diálogo interactivo constante con la realidad. La persona obtiene mediante los sentidos noticias primarias de ella. Tras esta información vendrán el conocimiento, la voluntad y el pensamiento. La percepción, la presencia, los antecede. Por esto, es de esperar que haya tantas perspectivas perceptivas como caminos biográficos. Si en la persona encontramos la exterioridad, la interioridad y la intimidad serán necesarios

sentidos externos, internos e íntimos (Marías, 1998a:99-105).

A través de los sentidos externos nos ponemos en contacto con las cosas. Sabemos de ellas, de su existencia, de su estar ahí. También se me hace presente la corporalidad de los otros, no solamente de lo otro. Julián Marías entiende el cuerpo en su papel simbólico, es decir, en su capacidad de dirigir la atención hacia algo que está reflejado en la corporalidad y que no termina en ella; a esto se refiere tomando el uso cristiano de carne (*sarx*) (Marías, 1999:81. Panedas, 2008:137-153) y siguiendo el contenido orteguiano del mismo concepto (Laín, 1998:207). La imaginación llega a ver la corporeidad como expresión de algo más, la carnalidad. La corporeidad habla de la materialidad, la carnalidad de un tú que late completo en la carne. El alma, el "ánima", se transparenta en la carne. La caricia, repleta de cariño, no solamente toca la materialidad de otra persona, sino que palpa la integridad de su propio ser. Exterioridad e intimidad van de la mano como realidad única que hay que estar atento a considerar. Aprovechamos para recordar que por la carnalidad de la persona ésta nunca puede ser utilizada como medio sino respetada como fin. La dignidad humana es un todo personal. En este momento apuntamos nada más la trascendencia en los estudios sobre la mujer de no considerarla solamente como cuerpo y belleza.

La cercanía y cuidado de esta consideración es más evidente en la mujer que en el hombre. Ella está mucho más en contacto con su carnalidad (Stein, 1999:110) y la de las demás personas. Es mucho más dada a la caricia y tacto sin cortapisas morales ni consuetudinarias. Marías asienta esta afirmación de manera inequívoca:

La corporeidad de la mujer es más próxima a la del niño que la del hombre... La suavidad de formas, la ausencia de barba, la mayor 'ternura', todo esto aproxima la mujer al niño. Diríamos que su corporeidad tiene mayor 'carnalidad' que la del hombre... La mujer tiene una más fuerte y cercana instalación en su corporeidad, en su carnalidad, que la afectan de manera directa: la menstruación, el embarazo acusan para la mujer la presencia de su corporeidad con extremada energía. Pero entiéndase bien: la gestación acontece en la mujer en cuanto corpórea, carnal; no en el cuerpo de la mujer. Es ella, no su cuerpo, la que está embarazada, la que "espera un hijo" (Marías, 1998c:43. Marías, 1998d:100-108. Marías, 1998b:245-248. Marías, 1998-09-17).

Si la mujer vive mucho más atenta a la carnalidad en el sentido más arriba explicado, ¿no será normal buscar en ella el cuidado que necesitamos? Si la mujer es más dada a penetrar en lo profundo del otro, ¿no será más delicada en el trato? Si la mujer es más tierna, ¿no será modelo de amor? Si la mujer está más cerca de la intimidad, ¿no será justo esperar de ella el cambio hacia un mundo mejor con otro tipo de relaciones? Muchas preguntas y sugerencias más podrían hacerse pensando en cómo la mujer actúa e influye

en nuestra vida cotidiana. Esto debe tenerse en cuenta para no subestimar el papel que normalmente la mujer ha desempeñado en la sociedad. Tampoco deberá descuidarse la capacidad que las mujeres han desarrollado durante toda la vida de conquistar la felicidad desde su sensibilidad carnal.

La afición a la intimidad, el cuidado carnal, el equilibrio entre yo y tú permiten a la mujer permanecer firme en medio de los cambios de la vida al enfrentarla con profundidad y seriedad. Estar cerca de una mujer centrada ofrece una sensación de seguridad y de hacer pie firme en el camino de la vida.

Es notoria la seriedad, nos hacemos eco de las acepciones 4 y 5 que aparecen en el diccionario para definir este concepto (RAE, 2001b:2053), con la que la mujer afronta lo fundamental de su biografía, que no necesariamente es lo más importante desde una consideración externa (Cortina, 1995:83-87. Cortina, 1999:66-67). Es consciente en su diario de la espesura vital, de su densidad nada extraordinaria. Para ella lo ordinario no es poca cosa, ni algo superficial.

No se olvide que también en el hombre tienen mucha más importancia las creencias que las ideas, pero ese desnivel se acentúa en la mujer y esto da enorme solidez al mundo femenino, esto explica la sorprendente energía, la solidez vital de la mujer... la persona de la mujer, la persona femenina, es inesperadamente fuerte. Por eso el mundo femenino es de extraña estabilidad y firmeza. Tanto, que ha sido el instrumento de la estabilidad y la continuidad histórica, ni más ni menos (Marías, 1982:101-102).

Si más arriba mencionábamos con Marías el peligro de sustancializar la persona humana en la historia del pensamiento hasta el extremo de considerarla como una cosa más, ahora debemos recuperar en el caso del hombre y sobre todo de la mujer, la noción de sustancia, de lo sustancioso o insustancial.

Se trata de la posesión de la clave de esa persona, que es su proyecto radical, aquél en que propiamente consiste, y esto es lo que podemos llamar su sustancia... La persona insustancial es aquella cuyo repertorio de posibilidades biográficas es muy pobre, o bien incoherente, menesteroso de justificación y por tanto de inteligibilidad. Ante la persona insustancial no podemos saber a qué atenernos, porque ella misma no lo sabe (Marías, 1997:88).

La palabra sustancia ha tenido, desde que Aristóteles la acuñara como término profundo en la filosofía (Ferrater, 2004:3397-3408), el peligro de identificarse con la cosa, sin embargo su sentido etimológico se refiere más profundamente a la vida, marco en el que aparecen las cosas. Debe quedar claro que el término sustancia no es el problemático, de hecho Julián Marías lo utiliza queriendo alcanzar lo más profundo de su contenido. Lo que sí es peligroso según el criterio mariano es la sustancialización, la posibilidad de

fosilizar lo personal hasta convertir en cosa lo que es distinto y más que un objeto. Cosificar y objetivizar en este sentido, son sinónimos de sustancializar y antónimos de sustancia. Ya advertimos al principio del apartado “Mirador” de esta posibilidad en que parte de la historia de la filosofía ha sucumbido, según el vallisoletano (Ferrer, 2009:207)

La vida tendría básicamente dos niveles, el superficial que entreteje su perplejidad en el telar de los hechos, de lo que sucede, de lo que cambia. Mas también está ahí lo que permanece, lo que queda estable por debajo, sos-teniendo (*sub-stare*) del tráfago vertiginoso. En estas condiciones, el hombre y la mujer, en términos generales se conducen de manera diversa.

Si no fuera por la mujer, temo que el hombre se disolvería en sucesos, detalles, ocurrencias, novedades, minucias... El hombre tiene una inquietante propensión a apasionarse por la inestabilidad de la superficie de la vida... La predilección de la mujer por las cosas básicas se confunde muchas veces con el afán de seguridad o con la rutina... Como las mujeres tienen una vida menos 'expresa' que la del hombre, como la viven más que la enuncian o explican, es muy frecuente que acepten, con mayor o menor convicción lo que los hombres proponen, aun a sabiendas de que en realidad se trata de otra cosa (Marías, 1998c:64-65. Touraine, 2007:90. Castells-Subirats, 2007).

La cercanía con lo sustancial de la vida, con lo que se vive en lo profundo, no implica necesariamente una esclerotización de la vida femenina. La realidad y la historia nos indican que la mujer no ha rechazado los cambios y la dinámica de lo que acontece, sino que sobre una base segura y asentada ha ido incorporando con seriedad lo que ha ido aconteciendo. Por este motivo, se puede adjetivar a su vida como sustanciosa (Marías, 1997:21-22). En términos generales la mujer se da perfecta cuenta de que los sucesos son pasajeros. Son menos afectas al seguimiento de las noticias con la velocidad característica de nuestros días. Sabe que lo temporal pasa, pero que lo fundamental permanece y regresa. Qué curioso que a esto lo pudiéramos llamar etimológicamente “re-volución”. Si se hiciera hincapié en este tipo de “re-volución” muchos grupos feministas y gubernamentales se quedarían sin programa porque tendrían que pensar y hablar sobre la sustancialidad de un tipo de vida femenina que no necesariamente defienden con frecuencia.

Y es que en el caso de la mujer sustanciosa no se puede hablar de que vea pasar la vida, sino que desde su asentamiento en lo fundamental y en su interioridad es capaz de dejar huella en la vida cuando lo que pasa *pasa* por ella.

*Puede ser lo contrario, el cumplimiento de la íntegra vocación femenina: la del 'adentro', la interioridad, la intimidad. La mujer es la inventora del interior, del *chez soi*, del hogar en que se refleja su condición íntima. El quedarse de la mujer es primariamente un “quedarse en casa” que*

quiere decir quedarse en sí misma, ensimismarse (Marías, 1998a:145).

Por la seguridad en los adentros la mujer puede abrirse a lo foráneo con calidez y cuidado. Por este motivo la hospitalidad es una de las maneras de medir la feminidad de una persona y de una sociedad. Así puede decirse que con el hombre se pueden estar realizando actividades y con la mujer se puede simplemente estar (Marías, 1998a:80). Las actividades nos hablan de actos, de situaciones puntuales; la capacidad de simplemente estar nos habla de instalación, de habituación. Junto con la capacidad de estar hay que mencionar conceptos como consistencia, instalación, holgura... Destacamos en este momento lo capital de la donación personal para simplemente estar y la necesidad de esta presencia para escuchar al otro y sedimentar lo que se quiso decir en la comunicación personal (Marías, 1998c:166).

Junto con el peligro de la sustancialización, también existe el de la historización. Si aquélla consiste en tratar como cosa lo más profundo de la vida dinámica humana, en ésta se cosifica la historia, bien de un ser humano, bien de una época. En el fondo se trata de una falsificación por rigor, el rigor de la muerte, *rigor mortis*. El efecto que se consigue es similar a la congelación de un río en tiempos de heladas. Lo que naturalmente fluye se solidifica hasta parecer que ya es lo que no puede ser, un estanque estático y sin vida.

La verdad, como ya está visto, va de la mano con la vida y la realidad. Para alcanzar lo cierto en la historia se puede ceder a la tentación de momificar los datos que tenemos de una época o de un hecho histórico, pensando que ellos son lo real (Ricoeur, 2003:525-537). Esta momificación puede tener además otra variante que todavía la convierte en algo más perverso, como es la ideologización. La nueva hermenéutica cuenta con el prejuicio como un dato más, sin embargo, cuando la óptica de lo pasado se interpreta no desde lo que es sino desde lo que se quiere que sea, no habrá que esperar mayores claridades.

Así como ante la persona y la realidad general hay que respetar el principio de enigmaticidad mencionada, también habrá que ser respetuoso con las vidas humanas del pasado. Así como en la ciencia el principio de incertidumbre se ha hecho un lugar en las consideraciones teóricas, de la misma manera habrá que mostrarse respetuoso con la influencia entre el observador y lo observado, más cuando de personas hablamos.

Esta solidificación mortuoria es una de las críticas que Julián Marías hace a ciertos estudios feministas cuando pretenden tener de manera incuestionablemente objetiva los calificativos de las vidas de las mujeres del pasado, esencialmente de las del siglo XIX. Así lo asevera Marías, con cierta sorna (Marías, 1998c:112-113).

Retomamos brevemente, para continuar con paso firme, en una tabla sumaria algunos de los conceptos que hemos ido viendo con Julián Marías y que muestran la necesidad de equilibrio para conocer y reconocer la

sustancia de la mujer.

Un hilo que puede atravesar y unir todos estos conceptos con la mujer es el de maternidad. Es una particularidad que nos ubica en un terreno exclusivo y complejo. Tiempo, entrañas, cuerpo, mente y vida se conjugan íntegra e íntimamente en la mujer cuando se dispone a ser madre, a ofrecer la maternidad (Stein, 1999:52).

Acontece el embarazo en la mujer a partir de una combinación biológica material que le hace ponerse en disposición de recibir y tener en ella una nueva creatura y criatura (Marías, 2008: "Padres e hijos"). La simbiosis entre cuerpo y disposición interior se desarrollan de manera unitaria. La unicidad personal no permite considerar ninguno de todos estos elementos de manera aislada. Volveríamos a caer en el peligro de la sinécdoque del que hablamos más arriba al considerar el embarazo como un evento únicamente biológico y que afecta superficialmente a la mujer. La estructura biológica va de la mano con la psicológica, con la anímica, en definitiva, con la biográfica (Lain, 1998:196-198. Carpintero, 2001:44-48).

No se podrá decir, por tanto, que es el cuerpo de la mujer lo que está embarazado, sino que quien está embarazada es la mujer completa en cuanto corpórea, la persona. Siguiendo la lógica de la tabla anterior queda más claro que la maternidad no es algo que acontece en la superficialidad de los físico, cuerpo, sino que es expresión de algo mucho más interior (carne e interioridad) que por supuesto ofrece una expresión exterior (Castells-Subirats, 2007:267).

La experiencia de la maternidad no es propia solamente del ámbito biológico y físico. Automáticamente, en ocasiones sin darse cuenta, se disparan alarmas especiales que hasta conocida la noticia del embarazo y hecha consciente encuentran explicación. La mujer se prepara para la maternidad, se ilusiona e imagina a su hijo. Todo ello le dispone a una cita posterior que tendrá lugar en el momento de abrazar a su hijo y verlo.

El tiempo, sustancia de la vida, se introduce en el embarazo y hace de la relación materna un caso concreto y claro de futurición, con toda la carga personal que esta idea tiene en Marías. El pasado de la concepción, el presente de la gestación se proyectan al futuro del nacimiento. En el momento de la concepción comienza un proceso de herencia por medio del cual la madre reproduce la especie y confiere al nuevo elemento las características humanas. Pone en él, con todas sus implicaciones, la dimensión credencial que ya hemos visto y la estructuración propia de esa persona. Se abre así la dimensión presencial y futuriza tanto del individuo como de la misma especie. Esta herencia no está acabada, Marías coincide con Goethe en la conquista de la herencia (Marías, 1997-04-03).

Otro elemento imprescindible que debe destacarse de la maternidad es la potencia de su ejercicio relacional. La madre es madre desde el primer momento, la paternidad se difiere para muchos de los efectos hasta el momento del nacimiento si no es que después. La mujer ofrece desde el

primer momento un mundo completo, estructurado que acoge al niño, aunque todavía no haya aparecido la conciencia ni tan siquiera se haya desarrollado la base biológica. La madre es como un nido que protege y al mismo tiempo ayuda a "formatear" una buena parte de la estructura personal de su hijo. No deja de ser llamativo que la madre dé el pecho a su hijo, que le ofrezca todo lo que se comparte en el acto de mamar, de frente, cara a cara, mirándose a los ojos y oyendo el corazón. No se da esta intimidad relacional sino en el ser humano por la propia disposición de los pechos en la especie humana y su postura erguida.

Empero la relación no solamente va de la madre al hijo, sino que también acontece en sentido opuesto. El niño ofrece a la mujer el contacto con la vida, la convierte en un testigo único, de primera fila, de cómo se va construyendo la biografía personal en el niño, antes y después del nacimiento. Esta cercanía y asentamiento en lo profundamente significativo de la vida explica que la mujer esté más ocupada en la sustancia, en lo que es importante.

Este encuentro de dos mundos personales es necesario y precario. Por más que la humanidad, desde Malthus, esté pensando estadísticamente en el número de personas que vivimos en el mundo (Marías, 1997-12-04) se presenta la relación familiar y materna como algo que humaniza y que ofrece a la vida la posibilidad de calidez y generosidad. Mas por otra parte, es fácil romper este frágil equilibrio. Actualmente la mujer se hace presente en un mundo sumamente complejo en el que corre el peligro de no acertar a valorar en su importancia adecuada la función materna.

Por supuesto, es necesario que la mujer posea de manera eficaz, viva, jugosa, flexible, ese sistema credencial; no es menester que tenga un carácter extraordinariamente intelectual o teórico. Pero, supuesta esa posesión, hace falta que la función específicamente femenina, y en concreto maternal, se cumpla holgadamente. La tentación de la mujer en nuestro tiempo -y, en ciertos estratos sociales, en algunos del pasado- es disminuir o atenuar o regatear su función maternal, cambiarla por otras que le parecen más atractivas o importantes, pero que acaso no lo son" (Marías, 1998c:90).

Se va perfilando una imagen más adecuada de la mujer. Esta semblanza, que le pertenece estructuralmente, ha sido y es un potente atractivo para el hombre. En ella reside la fuente del deseo y de la ilusión. Más allá de corrientes culturales o modales algo existe en lo profundo del ser humano que impele a la relación y necesidad entre hombre y mujer.

Aunque deseo e ilusión los hemos mencionado al parejo y unidos por una conjunción copulativa, conceptualmente no podemos decir que sean la misma cosa. La ilusión es inseparable del deseo, pero no se reduce a él; el deseo tiene un matiz más arrebatado, casi irresponsable, aunque sobre él se construye la fuente de la vitalidad humana. El deseo es el ámbito en que se engendra la ilusión.

La distinción entre deseo e ilusión es sumamente profunda, porque ambos pertenecen a distintos planos o formas de realidad. El deseo tiene su lugar en la vida psíquica y puede ser estudiado por la psicología; la ilusión es un ingrediente o una posibilidad de la vida personal, y corresponde a la psicología sólo en la medida en que ésta trascienda de sus límites propios para buscar su radicación. Por eso la ilusión tiene un carácter dramático, que el deseo no posee. Quiero decir que es algo que le pasa a alguien, y que afecta a la configuración proyectiva de su vida. No así el deseo, que es un componente no dramático de las estructuras dramáticas de la vida biográfica, así como las sensaciones son contenidos no intencionales de los actos psíquicos o vivencias, que son intencionales, como vieron Brentano y, sobre todo, Husserl (Marías, 2008: "La ilusión como deseo con argumento").

Será necesario combinar el deseo y la ilusión, sobre todo ésta última, con el carácter disyuntivo del hombre para poder entender apropiadamente los resortes de la racionalidad masculina y femenina. Por el texto anteriormente citado de Marías podemos entender a la ilusión como más propiamente biográfica y totalizante que el deseo.

La noción de ilusión ha tenido en el español dos acepciones fundamentales. La primera de ellas es común con otras lenguas y es sinónimo de sueño. Esta acepción va ligada con la irrealidad, con la desilusión al comprobar el irremediable incumplimiento de lo soñado. La segunda de ellas, es propia del español, y refleja tanto las formas de realidad humanas como la pretensión de felicidad.

La ilusión enlaza directamente con la condición futuriza y con la imaginación. Aunque todas ellas tienen una parte de irrealidad, lo cierto es que la ilusión mueve, mediante la anticipación, a la realidad personal, biográfica y argumental hacia lo que se quiere y puede ser (Marías, 1997:111). La vida desde la ilusión no es simplemente reactiva sino que se plantea libremente desde las decisiones que se van tomando. La vida se decide, necesita de actitud activa de parte de la persona. Pero de esto ya hemos hablado largo y tendido más arriba.

Mas en el ejercicio vital de libertad personal, en sentido estricto, no cualquier realidad es ilusionante. Lo más apropiado es que no nos ilusionemos por las cosas, no es el ámbito adecuado de la persona. En definitiva, y en primer lugar, nos ilusionan las personas. Después, en segundo lugar, lo que sin ser persona tiene carácter personal. Por último, en tercer lugar, alguna cosa cuando se incorpora al proyecto personal (Marías, 2008: "La persistencia de la ilusión").

Queda claro que la ilusión se centra en las personas. El deseo por su carácter de inmediatez puede perderse en la inclinación hacia cosas o elementos que aunque sean personales se cosifican (Rojas, 1998: passim). Más en concreto la ilusión tiene su lugar en la relación disyuntiva, equilibrada y complementaria de varón y mujer:

Creo que la forma plena y saturada de la ilusión es la que se da entre el varón y la mujer en cuanto tales, quiero decir cuando se pone en juego su condición sexuada, y se proyectan el uno hacia el otro, en cualquier vector, desde su instalación respectiva. Cuando el hombre vive a la mujer como tal (y análogamente a la inversa), el temple de esa relación es estrictamente lo que venimos llamando ilusión (Marías, 2008: "Entre varón y mujer").

La ilusión del hombre por la mujer y viceversa, se topa y respeta con el arcano oculto tanto de uno como de la otra. A la par, mediante la imaginación, se va desvelando el interior dinámico personal. Y, por último, se establecen lazos del proyecto futuro que de diversas maneras afectan a cada quien. El descubrimiento ilusionante de la persona se da, pues, en tres tiempos: en primer lugar, la persona por la que se siente ilusión; en segundo, la persona ilusionada va concretizando su propio proyecto; en tercer lugar, la persona que ilusiona se reconoce a sí misma desde los ojos de quien vive ilusionada por ella. Es claro el juego constante y dinámico entre tú y yo. No hay mismidad sin otredad, no hay varón sin mujer, no existe yo sin tú.

La *reversibilidad* es característica de la complejidad en la construcción personal. Este concepto no es tan propio de Julián Marías, sin embargo el poder etimológico justifica su creación y uso. La palabra "versus" en latín significa "hacia" e indica movimiento y dirección. El añadido del prefijo "-re" señala la direccionalidad mutua y sin fin entre dos puntos, en este caso entre dos personas (Carreter, 2001:331-334)

A la ilusión, finalmente, le pertenece otra propiedad que es la de permanencia. Alcanzar lo que se quiere no implica necesariamente que se cierre la ilusión. Justamente la perfección personal va de la mano con la capacidad de establecerse en la cumbre de lo que es querido.

El concepto de ilusión puede ser el instrumento adecuado para la comprensión de esa situación que parece encerrar una contradicción paradójica. La ilusión no termina, no tiene por qué terminar con su realización; esto permite entender qué podría ser la 'perfección' de la persona, a pesar de no estar nunca acabada; su plenitud personal sería algo que, llegado a su cima, no concluye ni se agota ni se remansa, sino que siguen manando sin cesar" (Marías, 1997:112).

En el transcurrir histórico de la humanidad la tradición ha querido calificar y describir las relaciones entre varón y mujer. A la mujer se la ha considerado, como vimos en el segundo capítulo de este trabajo, como la parte pasiva dentro de la relación. Nada más lejos de la consideración de Marías.

Parece que el deseo entre varón y mujer no parte de ésta, sino más bien de aquél. El hombre es desiderante en primer lugar. Esto tiene sus implicaciones que pueden matizar o borrar la idea de la mujer pasiva. Quien desea depende de lo que desea, esto quiere decir que si el varón es el que comienza a

desear, realmente establece una relación de dependencia respecto a lo deseado (Marías, 2001-04-07). Por otro lado, quien es deseado, aunque sea voz pasiva, no refleja pasividad en la desiderata. La relación desiderativa pone en dependencia a quien se adelanta a querer y quien ejerce el dominio es lo deseado (Marías, 1998c:75). La mujer es quien atrae, lo cual indica que su papel es eminentemente activo.

La ilusión, en sentido negativo, de que el hombre es la parte activa y controla la relación de pareja ha tenido su respaldo literario en prácticamente todos los relatos en que, en diversas culturas, se ha intentado explicar el origen de la humanidad. En la cultura occidental el relato del Génesis comienza a establecer lo que pudiera llamarse el *dominio sin mando* del hombre.

Si lo cotidiano es el metrónomo de las personas y de sus formas de actuar, parece mucho más claro que la mujer es quien tiene el papel protagónico. Existen muchos más espacios influenciados por su presencia. En realidad, la mujer ha sabido siempre que su dominio se ejerce y es efectivo desde la dependencia. Lo que acabamos de decir no implica entrar en parte del debate sobre la igualdad de varón y mujer. Estas palabras deben ser ubicadas en el contexto relacional, personal y de adentros que se ha perfilado. No quiere decir por tanto, que la mujer no deba ser autónoma, que no tenga su propia fuente de ingresos...

El dominio de la mujer reside en su capacidad para transmitir el sistema de creencias y vigencias (Carpintero, 2001:52-54) que la constituye, está adentro de ella. Por eso es atractiva, por eso la mujer es ilusionante, porque su instalación se refleja en su rostro, en sus palabras, en su comportamiento. De esta influencia se ha hablado siempre en el pasado y me parece que sigue permanente en nuestros días, a pesar de que tanto se habla sobre la función del hombre en el hogar. Las familias actuales deben ser conscientes de los peligros que nuestra forma de vida les imponen (Marías, 1998c:79. Stein, 1999:278).

Cuando se habla de la mujer, hay que hacerlo desde su propia instalación en la vida humana (Araujo, 2009:181) y no desde categorías preestablecidas que corren el riesgo de serle extrañas. La ideología, los prejuicios en buena parte acrílicos, la importancia mercantil del dinero, la función social... pueden ser algunas de estas categorías preestablecidas que se dan por supuestas y que no necesariamente van acompañadas por una antropología seria que las respalde (Marías, 1997:78).

Desquiciar a la mujer de su equilibrio que reside en los adentros implica desencajar la estabilidad familiar. Si en lugar de pensar el hogar como el lugar de la armonía en donde cada uno de sus integrantes aporta lo mejor de sí desde su instalación, lo vemos como un ámbito de individualidades capacitadas para un mundo de competencias es muy probable que se generen situaciones de violencia personal y social (Castells-Subirats, 2007:128-129.139-145. Fisas, 1998. Gracia, 2002. Cañas, 2009). Habría que analizar si las nuevas formas familiares han introducido bondades al

ámbito interno de la familia o han expuesto la intimidad amorosa familiar a la competencia devoradora del mercado (Arendt-Heidegger, 2000:39). Es un pendiente que queda por ser reflexionado en toda su complejidad.

Especulaciones

Normalmente se piensa al oír esta palabra en mentes sesudas que son capaces de llegar a las entrañas teóricas y abstractas de la realidad apoyadas solamente en la potencia de su conocimiento. Sin embargo la palabra especulación también hace referencia a su original latino que proviene de *speculum*, espejo (RAE, 2001a:976-977). Lo que vamos a ver en este apartado es un reflejo del anterior y de todo lo dicho desde el principio de este recorrido sintético por la mujer en Julián Marías. La realidad especular tiene su propia identidad, empero también hace referencia y refleja la realidad real, por decirlo en términos de actualidad (Sartori, 2003:43, nota 13.41.62.64.99.113.190. Lipovetsky, 2003, 106. Argullol, 2004-09-25).

Lo *pulchrum* es un tema de siempre (Ferrater, 2001:336-339). Desde Platón que ponía a debate con Hipias si la belleza era objetiva o dependía de lo bello concreto (Platón, 2001:323-348), pasando por los trascendentales aristotélicos en donde no se sabía muy bien el lugar en que tratar la belleza (de Aquino: I-II, q.27:a.1; ad3. Gómez, 1998:45-49), cruzando por las consideraciones de la modernidad hasta concluir con la apertura a todo tipo de propuesta sobre la estética y lo que se puede considerar como bello (Skal, 2008). Mas acá no nos vamos a ocupar de una historia de la estética ni de las consideraciones metafísicas sobre lo bello. Lo que nos interesa es la consideración desde la vida humana de la belleza en la mujer.

Brota de la garganta mariana un quejido por la centralidad que lo mercantil y financiero tienen actualmente para cualquier análisis (Marías, 1998c:97. San Agustín, *Confesiones*, X,27,38). El dinero (Panedas, 1991:305-363), aunque ya vaticinado por el pensamiento marxista y sus derivaciones actuales, se ha convertido en la nueva medida de lo humano, "pecunia hominis mesura", podríamos decir. La óptica actual de la realidad, con cierto enfoque miope, suele reducirse en no pocas ocasiones a números y costos. Pareciera que lo bueno, lo real, lo verdadero y también lo bello guardaran una relación intrínseca con la cuantía de propiedades o ahorros bancarios (Marcuse, 2001).

Si alguien llega a un lugar con el dinero suficiente como para intercambiarlo por servicios no será cuestionado sobre su identidad personal. Tampoco se pondrá en duda si el dinero es bien habido o no. Menos se perderá tiempo en si lo que indican los números responde a la verdad o no. Con dinero no importa saber quién se es, si se es honrado o no, o si se tiene un color de piel u otro. El valor total de la persona reside en sus posesiones. Cabría preguntarse, entonces, ¿quién posee a quién, el propietario a sus propiedades o al revés?

Por estructurar de alguna manera las consecuencias de ver la belleza desde

el punto mercantilista anotamos tres características típicas de nuestros días: delgadez, cuerpo, remodelación.

Hasta no hace muchos decenios la belleza característica de la mujer pasaba por la notoriedad de sus formas femeninas. Caderas y pechos, junto con el rostro, eran partes importantes para considerar social y culturalmente a una mujer como bella. Al mismo tiempo que bella se cuidaba que fuera mujer, de tal manera que lo que se representaba externamente tuviera alguna relación con lo que se consideraba era una mujer. Marilyn Monroe, Claudia Cardinale, Sofía Loren, Claudia Schiffer..., por nombrar algunas, son modelos de belleza femenina de no hace mucho tiempo (Lipovestsky, 2000).

Surge de manera sorprendente y sin motivo alguno, en las últimas decenas, una presión poderosa sobre la mujer para que esté delgada (Mernissi, 2002). Esta delgadez prácticamente no tiene límite, sino el de la muerte. Las modelos literalmente esqueléticas comienzan a invadir las pasarelas internacionales; todo el mundo comienza a hablar de calorías, grasas y carbohidratos; las dietas se convierten en el "deporte" más practicado por un gran número de adeptos; los productos *light* han aumentado considerablemente sus ventas; los videos de ejercicios son parte de la labor artística de actrices que se "conservan bien"; conferencias sobre anorexia y bulimia ya son comunes (Reiff-Lampson, 1992) ... Y quizá lo peor de todo, es que esta "paranoia" por estar delgada no afecta a señoras maduras, sino a no pocas jóvenes e, incluso, niñas.

Este tipo de presión social empuja, incluso, a las personas más influenciables hacia la muerte. No deja de ser una aberración que estos procesos se estén viviendo de manera cada vez más frecuente. Puede decirse sin temor "aberración" porque este tipo de problemas se dan en países y estratos sociales en que el grado de bienestar sería suficiente para que todos estuvieran bien alimentados. La sociedad moderna tiende a dejar de comer incluso hasta morir, cuando en casi la mitad de la población mundial se sufren hambrunas que también concluyen en la muerte de hambre. Los extremos se tocan, desgraciadamente

Otra característica típica de nuestros días de mercado es la importancia y cuidado del cuerpo:

[...] durante largo tiempo los cuidados dedicados al aspecto físico estuvieron dominados por la obsesión del rostro... Esta tendencia ya no es la nuestra; hoy es el cuerpo y su mantenimiento lo que moviliza cada vez más las pasiones y la energía estética femenina (Lipovetsky, 1999:121).

No cabe duda que es mejor negocio vender productos para el cuidado de todo el cuerpo que solamente del rostro. Los montos han de ser mayores, pero se corre el peligro de considerar el cuerpo como algo en sí mismo, independiente de cualquier otra profundidad correspondiente a la persona. La belleza, entonces, no sería personal, más bien se convertiría en un fin en

sí mismo al que se puede apostar por cualquier precio.

Ahora resulta más fácil que se haga realidad el mito de un cuerpo sin cabeza o de un cuerpo como pura coraza. Lo social impone las medidas, el peso y las características que se deben tener. Quien no las posee no tiene acceso a ciertas "bendiciones" públicas. Se corre, pues, el peligro de crear un ejército de bellezas huecas que resultan fácilmente manipulables y desechables.

La tercera de las características que hemos propuesto es la remodelación. Desde el siglo XIX, cuando menos, se propugna por conquistar realmente el mito de la eterna juventud o del control sobre la vida y la muerte. La creación, desde las partes, de Frankenstein es el ideal hecho novela de lo que los alquimistas medievales intentaban encontrar a través de la piedra filosofal.

La ciencia con todo su poder y avances tecnológicos se ha sumado a esta ilusión de la humanidad. Quien hoy en día tiene el dinero necesario podrá corregir los defectos que considere en su físico. Aunque no tenga defectos podrá modificarse a antojo lo que guste de su cuerpo. La mercadotecnia ha llegado ya a tal grado que ciertas operaciones de cirugía estética se regalan a las jovencitas cuando cumplen sus quince o dieciocho años de edad.

Retocarse la nariz, hacerse una liposucción, quitarse las arrugas que van apareciendo en diversos lugares de la anatomía, aumentarse el busto, cambiarse de sexo... son algunas de las posibilidades comunes de nuestro tiempo. Este tipo de operaciones se convierten en motivo de orgullo dentro de los comentarios informales de cualquier fiesta o evento social.

Antipeso, antienvjecimiento junto con la reconstrucción son formas concretas del individualismo femenino actual. La introducción en el mercado de estas categorías pone a los individuos a competir entre sí por ver quién se conserva mejor, quién cumple con los mandamientos establecidos. Además de que la mujer trabaje en el hogar, además de que tenga que ser una profesional exitosa, debe ser hermosa y darse su tiempo para cuidarse. No sólo compite en el trabajo con el resto de los compañeros, sino que compite también en presentación y belleza con el resto de las compañeras. ¿Le dará tiempo para ser persona o mejor persona? ¿Serán más felices? (Stevenson-Wolfers, 2009).

Paradójicamente, el auge del individualismo femenino y la intensificación de las presiones sociales relativas a las normas corporales corren parejas. Por un lado, el cuerpo femenino se ha emancipado con holgura de sus antiguas servidumbres, ya sean sexuales, procreadoras o vestimentarias; por otro, lo vemos sometido a presiones estéticas más regulares, más imperativas, más ansiógenas que en el pasado (Lipovetsky, 1999:125).

Considerar a la mujer solo o principalmente desde su apariencia externa es un error. Así lo considera Julián Marías. Sustentándose en su antropología y en todo lo dicho sobre la mujer es obvio que el proceso que ella está

viviendo en nuestra sociedad corre el peligro de cosificarla o, cuando menos, de adelgazar muy peligrosamente su condición personal y su instalación femenina.

El primer componente de la belleza femenina en las consideraciones marianas radica en su interior. La unicidad personal tiene también su expresión cuando a la belleza se refiere. Es decir, la belleza no debería ser el resultado de una medición matemática expresada en centímetros, sino en el reflejo de una vida interior, de un proyecto vital. A esta manera de entender la belleza en la mujer se acercaría más la denominación de "gracia", coincidiendo plenamente con las primeras acepciones de esta palabra:

1. Cualidad o conjunto de cualidades que hacen agradable a la persona o cosa que las tiene. 2. Atractivo independiente de la hermosura de las facciones, que se advierte en la fisonomía de algunas personas. 3. Don o favor que se hace sin merecimiento particular, concesión gratuita. 4. Afabilidad y buen modo en el trato con las personas... (RAE, 2001a:1148).

Varias notas hay que se derivan de las distintas acepciones y que habría que tener en cuenta para reconocer la gracia en la mujer. La primera de ellas es que se trata de una *cualidad* y no de una cantidad. Es algo que no tiene mensurabilidad y que proporciona a la persona la condición de agradable. La segunda nota es que no depende de la *hermosura de las facciones*, es decir, no responde a un código de belleza de ningún tiempo impuesto por modas. La tercera es la *advertencia*. La gracia no es algo obvio, sino que requiere de una cierta atención especial que alcance a ver lo que se manifiesta como gracioso y que conforma lo agraciado de una persona. La cuarta es el resultado de todo lo dicho anteriormente, es decir, la *atracción*. Cualquiera tiene la experiencia de sentirse atraído por una persona, en concreto, por una mujer que sea o no hermosa físicamente, ejerce un poder de seducción profunda. Existen ciertas condiciones que no necesariamente se puede explicar o definir que a una persona le confieren esta característica. Hay un no sé qué en ciertas mujeres que las hace atractivas. La quinta es el sentido que se genera de lo *gratuito*. Las gracias se tienen, no es de mérito personal tenerlas, vienen dadas. Empero, lo que sí depende de la persona es la potenciación de ellas. Si alguien no tiene gracia, será sumamente complicado que la alcance por propias fuerzas o por esfuerzo voluntario. Lo que sí se puede lograr es partiendo de su propiedad, alcanzar un mayor grado de perfección. La sexta, y última, es consecuencia de la anterior: es el *agradecimiento*. Como el tener gracia no depende de los méritos personales, habrá que reconocer el don recibido y ser agradecido por tenerlo. De aquí debe derivar el buen tono en el trato y su afabilidad. La amabilidad tiene como fondo el agradecimiento.

Notas o características de la gracia femenina
Cualidad, no cantidad
No es igual a la belleza de facciones
Advertencia
Atracción
Gratuito
Agradecimiento

Como ya puede quedar claro, banalizar la belleza es no tomar en serio a la persona creyendo que es oro todo lo que reluce y que no hay más que lo que se puede ver. Así puede suceder en las cosas, pero no es lo mismo que lo que acontece en las personas. Banalizando la belleza y la persona está todo servido para que se proponga como superficial lo más profundo de la vida que es el amor.

El amor, en sus diversos grados, sería la medida de cómo vivimos personalmente a las personas, de cómo percibimos y comprendemos lo que tienen de personal, sin los ocultamientos que habitualmente se interponen entre ellas y nosotros. Esto sería la confirmación de que la persona humana, antes que inteligente o racional, es criatura amorosa (Marías, 1997:176. Marías, 2000-01-07).

Parece evidente que en la actualidad la palabra “amor” sufre de sobreabundancia y abuso. El enamoramiento se convierte en algo pasajero y cambiante. El compromiso se convierte en temporal. La inmersión de una persona en otra es cada vez más improbable. La constitución de la otra persona como proyecto personal de por vida es un fenómeno cada vez más extraño.

No se puede concluir este capítulo sino con el amor, es su colofón. No se le puede considerar como el resultado de especulación, sino que es mostración plena de lo que se vive en el interior de la persona. Lo que se ve, cuando es producido por amor, es demostración de lo que se siente en los adentros. El amor ofrece a la vista vital una profundidad que de otra manera no se tiene. Es, pues, la luz más clara para que la disyunción se convierta en relación de crecimiento personal y no causa de violencia y separación (Levinas, 2000:85).

No es nuevo en la historia del pensamiento que se considere el amor como el centro de la persona. Aunque en los griegos se toca el tema, será con el cristianismo que el centro de la ética reside en la voluntad y no en la razón. El mandamiento del amor cristiano es la única ley dejada en herencia por Jesús de Nazaret. San Agustín habla del amor como peso (“pondus”) (Alesanco, 2004:342-343). No debe entenderse como una carga sino como sinónimo de naturaleza. Al afirmar: “pondus meum, amor meus” (San

Agustín, Confesiones, XIII,9,10), implica a toda la naturaleza del hombre como fuente de poder para hacer conquistar lo que se quiera. Es por ello que nuevamente dirá la famosa frase: "Dilige, et quod vis fac" (San Agustín, *Sermones*, 163B,3. Marías, 2009. Xirau, 1940), como principio esencial de su pensamiento ético.

No son pocos los autores en el devenir histórico del pensamiento que han asentido con la importancia del amor en la vida humana. Desde diversos puntos de vista se ha resaltado lo definitivo de la sabiduría del amor como base para alcanzar el amor de la sabiduría (Vasconcelos, 1957. Caso, 1972. Xirau, 1983).

Y no se trata solamente de la condición ontológica del ser humano como naturaleza. Además se convierte en un principio activo en favor de quien está junto a mí, enfrente de mí. El amor empuja a considerar al otro extraño como alguien concreto al tratarlo como huésped (Cohen, 2004). Así no es posible el rechazo o la violencia y menos el exterminio de quien se convierte en reo por ser desconocido (Cohen, 2004:90).

El contenido de todo este apartado especular contrasta con el pensamiento ilustrado, éste sí en buena medida especulativo, de Kant al respecto de la mujer y la belleza. Según él, lo sublime conmueve, lo bello encanta. Las cualidades sublimes infunden respeto y las bellas amor. Aquéllas pertenecen y son propias de los hombres; éstas lo son de las mujeres. La virtud está en relación con el hombre, como la misma palabra lo indica, y tiene que ver directamente con el deber. El amor es un sentimiento que a lo más que llega es a la nobleza, mas necesita de un proceso de retroalimentación para seguir vivo. El deber, por el contrario, es el impulso de la voluntad pura movida por la fuerza única de lo que tiene que ser hecho. La expresión más desarrollada del deber es la ley que rige lo público y que tiene características universales. El amor y lo bello no pasan de ser consideraciones particulares. El imperativo categórico es universal y masculino. El imperativo hipotético es particular y femenino (Cortina, 1989:191-203. Guisán, 1988:167-196. Posada, 1992:17-36).

Sentimiento	
Hombres	Mujeres
Lo sublime	La belleza
Respeto	Amor
Virtud	Nobleza
Universal-público-legal	Particular-concreto

¿Adónde hemos llegado después de este recorrido? El amor cierra el círculo comenzado con la interioridad en la que gusta de estar anclada la mujer y concluido en el abrazo amplio de quienes buscan recibir respeto y trato de persona. La mujer representa, en definitiva, lo más profundo que podemos ver en la vida personal (Taberner, 2009:199-204). Sólo desde esta altura, es curioso que en latín "altum" tiene tanto el sentido de alto como

de profundo y es que la profundidad también se puede ver en todo lo alto como presentación de la persona, se debe analizar el pasado, el presente y el futuro de la mujer según Julián Marías.

Y junto con la mujer hay que considerar también la familia (Martínez-Aedo, 2009. Aa.Vv., 2009).

Conclusión

Se deja apuntada la visión de Marías sobre la mujer. No es un autor prácticamente recurrido. Hemos intentado presentar una síntesis apretada de un tema que a Julián Marías siempre le interesó tanto biográfica como teóricamente. Su experiencia se concreta en las españolas de su generación, mas no pocas de sus ideas pueden retomarse para reflexionar sobre la mujer hoy en cualquier lugar.

Referencias

Aa.Vv. (2009) Trabajo y familia: hacia nuevas formas de conciliación con corresponsabilidad social, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo-Organización Internacional del Trabajo-Instituto Nacional de las Mujeres de México, México.

Alesanco, T. (2004) Filosofía de san Agustín. Síntesis de su pensamiento, Augustinus, Madrid.

Araújo, A. M. (2009) "La instalación sexuada: la disyunción varón-mujer", en Cañas, J. L.-Burgos, J. M. (eds.), El vuelo del Alción. El pensamiento de Julián Marías, Páginas de espuma, Madrid.

Arendt, H.-Heidegger, M. (2000) Correspondencia 1925-1975 y otros documentos de los legados, Herder, Barcelona.

Argullol, R. (2004-09-25) "La isla del tesoro", en El País.

Aristóteles (1998) Ética Nicomaquea, Porrúa, México.

Camps, V. (2007) "La ética griega: Aristóteles", en Gómez, C.-Muguerza, J. (eds.), La aventura de la moralidad. (Paradigmas, fronteras y problemas de la ética), Alianza Editorial, Madrid.

Cañas, G. "Aún existe la consigna de aguantar el maltrato", en http://www.elpais.com/articulo/portada/existe/consigna/aguantar/maltrato/elpepusoceps/20090322elp_6/Tes, consultado el 22 de marzo de 2009.

Cañas, J. L.-Burgos, J. M. (eds.) (2009) El vuelo del Alción. El pensamiento de Julián Marías, Páginas de espuma, Madrid.

Carpintero, H. (2001) Julián Marías. Premio Provincia de Valladolid 1995 a la trayectoria literaria, Diputación Provincial de Valladolid, Valladolid.

_____. (2009) "la contribución de Marías a la filosofía española", en Cañas, J. L.-Burgos, J. M. (eds.), El vuelo del Alción. El pensamiento de Julián Marías, Páginas de espuma, Madrid.

Caso, A. (1972) La existencia como economía, desinterés y caridad, Universidad

Nacional Autónoma de México, México.

Castells, M.-Subirats, M. (2007) *Mujeres y hombres: ¿un amor imposible?*, Alianza Editorial, Madrid.

COHEN, H. (2004) *EL PRÓJIMO. CUATRO ENSAYOS SOBRE LA CORRELACIÓN PRÁCTICA DE SER HUMANO A SER HUMANO SEGÚN LA DOCTRINA DEL JUDAÍSMO*, ANTHROPOS, BARCELONA.

CORTINA, A. (1989) "LOS MASCULINO Y LO FEMENINO EN LA ÉTICA", EN *MORALIA XI*.

_____. (1994) *ÉTICA MÍNIMA. INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA PRÁCTICA*, TECNOS, MADRID.

_____. (1995) *LA ÉTICA DE LA SOCIEDAD CIVIL*, ANAYA, MADRID.

_____. (1999) *LOS CIUDADANOS COMO PROTAGONISTAS*, GALAXIA GUTENBERG-CÍRCULO DE LECTORES, BARCELONA.

DE LA FUENTE, J. R. (2005) "EL QUIJOTE Y EL CONOCIMIENTO DE LO HUMANO", EN *REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO 19* (SEPTIEMBRE).

FERRATER, J. (2001) *DICCIONARIO DE FILOSOFÍA, A-D*, ARIEL, BARCELONA.

_____. (2004) *DICCIONARIO DE FILOSOFÍA, Q-Z*, ARIEL, BARCELONA.

FERRER, U. (2009) "LA ESTRUCTURA DE LA VIDA COLECTIVA", EN CAÑAS, J. L.-BURGOS, J. M. (EDS.), *EL VUELO DEL ALCIÓN. EL PENSAMIENTO DE JULIÁN MARÍAS, PÁGINAS DE ESPUMA*, MADRID.

FISAS, V. (1998) (ED.), *EL SEXO DE LA VIOLENCIA. GÉNERO Y CULTURA DE LA VIOLENCIA*, ICARIA ANTRAZYT, BARCELONA.

FRASER, N.-GORDON, L. (1992) "CONTRATO VS. CARIDAD: UNA RECONSIDERACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE CIUDADANÍA CIVIL Y CIUDADANÍA SOCIAL", EN *ISEGORÍA 6*.

GADAMER, H.-G. (1996) *VERDAD Y MÉTODO I. FUNDAMENTOS DE UNA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA, SÍGUEME*, SALAMANCA.

García, J. A. (1998) "De la intimidad y el intimismo. Ambigüedades del yo moderno", en *Sal Terrae 87* (abril).

Gómez, A. (1988) *El pensamiento filosófico de Edith Stein*, Universidad Nacional Autónoma de México.

Gómez, C.-Muguerza, J. (2007) (eds.), *La aventura de la moralidad. (Paradigmas, fronteras y problemas de la ética)*, Alianza Editorial, Madrid.

González, O. (1998) *La entraña del cristianismo*, Secretariado Trinitario, Salamanca.

Gracia, E. (2002) *Las víctimas invisibles de la violencia familiar. El extraño iceberg de la violencia doméstica*, Paidós, Barcelona.

Guisán, E. (1988) (comp.), *Esplendor y miseria de la ética kantiana*, Anthropos, Barcelona.

Laín, P. (1998) *Alma, cuerpo, persona*, Galaxia Gutemberg-Círculo de Lectores, Barcelona.

Lázaro, F. (2001) *El dardo en la palabra*, Galaxia Gutemberg-Círculo de Lectores, Barcelona.

Levinas, E. (2000) *La huella del otro*, Taurus, México.

Lipovetsky, G. (1999) *La tercera mujer. Permanencia y revolución de lo femenino*, Anagrama, Barcelona.

- _____. (2000) El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas, Anagrama, Barcelona.
- _____. (2003) Metamorfosis de la cultura liberal. Ética, medios de comunicación, empresa, Anagrama, Barcelona.
- Marcuse, H. (2001) El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada, Ariel, Barcelona.
- Mariás, J. (1982) La mujer en el siglo XX, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1991) Una vida presente. Memorias, 3 (1975-1989), Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1997) Persona, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1997-04-03) "Un consejo de Goethe", en ABC.
- _____. (1997-05-29) "La España posible", en ABC.
- _____. (1997-12-04) "Para empezar el Siglo XXI", en ABC.
- _____. (1997-12-11) "La muerte de la vida privada", en ABC.
- _____. (1998) "La calidad exigible", en Id., El curso del tiempo 2, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1998) "La cuestión del aborto", en Id., El curso del tiempo 2, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (2009) "La moralidad colectiva" (conferencia pronunciada en Madrid el 15 de abril, en el Instituto de España como parte del curso "España posible del siglo XXI"), en http://www.hottopos.com/notand2/la_moralidad_colectiva_hm consultada 18 de mayo de 2009.
- _____. (1998a) Antropología metafísica, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1998b) El curso del tiempo 2, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1998c) La mujer y su sombra, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1998d) Sobre el cristianismo, Planeta, Barcelona.
- _____. (1998-04-08) "Fragilidad de la evidencia", en ABC.
- _____. (1998-08-27) "El siglo XXI como porvenir", en ABC.
- _____. (1998-09-17) "Desde 1974", en ABC.
- _____. (1999) La perspectiva cristiana, Alianza Editorial, Madrid.
- _____. (1999-01-21) "El proyecto de cada día", en ABC.
- _____. (2000) Persona (conferencia dictada en Madrid), en <http://www.hottopos.com/mp2/mariaspers,htm>, consultada el 4 de marzo de 2009.
- _____. (2000-01-07) "Sin proyecto", en ABC.
- _____. (2001-04-07) "Lo que se lleva dentro", en ABC.
- _____. (2001-04-26) "Distinguir de personas", en ABC.
- _____. Breve tratado de la ilusión, en <http://www.conoze.com/doc.php?doc=5884>, consultado el 18 de abril de 2008.
- _____. (1999) Filosofía y autenticidad (conferencia dictada en Madrid), en <http://>

- www.hottopos.com/convenit3/marias.htm, consultada el 18 de mayo de 2009.
- Martínez-Aedo, M. (2009) Informe evolución de la familia en Europa 2009, Instituto de Política Familiar, Madrid.
- Mernissi, F. (2002) El Harén político. El Profeta y las mujeres, Ediciones del Oriente y del Mediterráneo, Madrid.
- Muguerza, J. (1998-01-10) "Reencuentro con el otro", en El País.
- Navarro, M. (1996) Las (7) palabras de Mercedes Navarro, PPC, Madrid.
- Nora, P. (1984-1986) (dir.), Les Lieux de mémoire Gallimard, Paris.
- Ortega y Gasset, J. (1947) «Por qué he escrito El hombre a la defensiva», en Obras completas IV, Revista de Occidente, Madrid.
- Panedas, J. I. (1991) "El humanismo marxista", en Mayéutica XVII.
- _____. (2008), "En el cielo también se llora. Notas sobre la resurrección en Julián Marías", en Mayéutica XXXIV
- Platón (2001) Diálogos, Porrúa, México.
- Posada, L. (1992) "Cuando la razón práctica no es tan pura (Aportaciones e implicaciones de la hermenéutica feminista alemana actual: a propósito de Kant), en Isegoría 6.
- Quirarte, V. (2006) "Yo es otro", en Revista de la Universidad de México 23 (enero).
- Real Academia Española (2001a) Diccionario de la Lengua Española I, Espasa, Madrid.
- Real Academia Española (2001b) Diccionario de la Lengua Española II, Espasa, Madrid.
- Reiff, D. W.-Lampson, K. K. (1992) Eating Disorders. Nutrition Therapy in the Recovery Process, Aspen Publication, Maryland.
- Ricoeur, P. (1996) Sí mismo como otro, Siglo XXI, México.
- _____. (2003) La memoria, la historia, el olvido, Trotta, Madrid.
- Rojas, E. (1998) El hombre light. Una vida sin valores, Temas de hoy, Madrid.
- San Agustín, Confesiones.
- _____. De Vera Religione.
- _____. Sermones.
- Santo Tomás de Aquino, Suma Teológica.
- Sartori, G. (2003) Homo videns. La sociedad teledirigida, Taurus, Madrid.
- Savater, F. (2000) La tarea del héroe. Elementos para una ética trágica, Destino, Barcelona.
- Skal, D. J. (2008) Monster Show. Una historia cultural del horror, Valdemar, Madrid.
- Stein, E. (1999) La Donna. Il suo compito secondo la natura e la grazia, Città Nuova, Roma.

Stevenson, B.-Wolfers, J. "The Paradox of Declining Female Happiness", en <http://bpp.wharton.upenn.edu/betseys/papers/Paradox%20of%20declining%20female%20happiness.pdf>, consultado el 20 de junio de 2009.

Taberner, G. (2009) "La 'condición amorosa' de la persona en la filosofía de Marías", en Cañas, J. L.-Burgos, J. M. (eds.), El vuelo del Alción. El pensamiento de Julián Marías, Páginas de espuma, Madrid.

Touraine, A. (2007) El mundo de las mujeres, Paidós, Barcelona.

Vasconcelos, J. (1957) En el ocaso de mi vida, Populibros "La prensa", México.

Xirau, J. (1940) "Fidelidad", en Romance 2.

_____. (1983) Amor y mundo y otros escritos, Península, Barcelona.

Zubiri, X. (1982) Cinco lecciones de filosofía, Alianza Editorial, Madrid.

As discussões a respeito da Responsabilidade Social Universitária (a exemplo daquelas no campo empresarial), numa visão sistêmica, ultrapassam os modos de relação com a sociedade e se voltam para as questões dos processos e práticas de gestão, relação com os colaboradores, organização curricular e formação discente, dentre outras.

Jardelino Menegat
Dirléia Fanfa Sarmento

Educar para a responsabilidade social: um compromisso das instituições de ensino superior lassalistas

Educating for social responsibility: a commitment of lasallian higher education institutions

JARDELINO MENEGAT*
DIRLÉIA FANFA SARMENTO**

Resumo

A Responsabilidade Social das organizações é uma temática cada vez mais recorrente em vários dispositivos legais, acentuando-se o compromisso de todos com a sustentabilidade global. As Instituições de Ensino Superior (IES) também são organizações e, como tal, possuem papel fundamental: o de educar e formar profissionais comprometidos com o bem-estar comum. Nesse sentido, o artigo apresenta reflexões decorrentes de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de multicasco, a qual teve como temática investigativa a Responsabilidade Social, tendo como referência as concepções de 66 gestores que atuam em alguma das cinco Instituições de Ensino Superior Lassalistas situadas no Brasil. Os dados, coletados por meio de um questionário foram analisados com base na Técnica de Conteúdo. É consenso entre os gestores que o compromisso das IES se expressa nos modos de gestão, nas relações estabelecidas com a comunidade interna e externa e, especialmente, na organização e consolidação da formação ofertada aos acadêmicos.

* Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ), Doutorado em Educação pela Universidade La Salle de Canoas, Doutorado em Administração pela Universidad de la Empresa, Uruguai; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP/RJ), Reitor na Universidade Católica de Brasília; Email: jmenegat@terra.com.br .

** Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Algarve, Portugal, Pós-Doutorado em Educação pela UFF, Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas; Email: dirleia.sarmento@unilasalle.edu.br

Palavras-chave: Responsabilidade social. Instituições de ensino superior. Rede La Salle.

Abstract

The Social Responsibility of organizations is an increasingly recurrent issue in several legal provisions, accentuating the commitment of all with global sustainability. Higher Education Institutions (HEIs) are also organizations and, as such, they have a fundamental role: to educate and train professionals committed to the common welfare. In this sense, the article presents reflections resulting from a qualitative research of the type of study of multicase, which had as its research investigative theme the Social Responsibility, having as reference the conceptions of 66 managers who work in one of the five Lasallian Higher Education Institutions located in Brazil. The data, collected through a questionnaire were analyzed based on the Content Technique. It is a consensus among managers that the commitment of HEI is expressed in the management modes, in the relationships established with the internal and external community, and especially in the organization and consolidation of the training offered to academics.

Keywords: Social responsibility; Higher education institutions; La Salle Network.

Introdução

A Responsabilidade Social das organizações é uma temática cada vez mais recorrente em vários dispositivos legais, acentuando-se o compromisso de todos com a sustentabilidade global. O conceito de Responsabilidade Social como o compreendemos na atualidade percorreu um longo caminho até consolidar-se, sendo esta questão focada de forma mais efusiva a partir da década de 50 nos Estados Unidos e na Europa, quando se evidenciam os efeitos socioambientais do liberalismo econômico. Com o passar do tempo, foram emergindo e sendo desenvolvidos novos conceitos, tais como: Responsabilidade Social Empresarial, Responsabilidade Social e Ambiental, Responsabilidade Social Corporativa e Responsabilidade Social Universitária, dentre outros (TENÓRIO et al., 2006). Tais conceitos têm em comum a ideia do compromisso que as organizações devem assumir, independentemente de sua tipologia, com os impactos que suas ações, posturas e comportamentos podem causar na sociedade e no meio ambiente.

As Instituições de Ensino Superior (IES) também são organizações que têm como principal finalidade formar e educar as pessoas. Conforme Gómez Restrepo (2010, p. 20),

[...] la universidad es, primordialmente, formadora de personas y generadora de conocimiento más que productora de bienes o proveedora de servicios. Desde tal virtud, el

mundo de hoy nos exige no solamente formar buenos profesionales, si por ello hemos de entender que sean competentes y éticamente responsables. Implica, además, que sean sensibles a los problemas sociales, respetuosos de la dignidad humana, defensores de la justicia y la equidad, comprometidos con el medio ambiente, creativos en la búsqueda de soluciones a la complejidad del presente, y participes de los procesos políticos y democráticos de sus países y comunidades. Esto nos vincula a la dinámica social, es decir, nos hace “pertinentes”. (grifo do autor)

Nessa perspectiva, no entender de Gómez Restrepo (2010, p. 47-48), as Instituições de Ensino Superior são organizações que também causam impactos:

[...] impactos fruto de la formación que imparte: esto significa la vivencia y aprendizaje de valores, de principios, de una ética que permee la vida de profesores y estudiantes y que les permita actuar responsablemente en el ejercicio de sus profesiones. Impactos fruto de la investigación que implementa y el conocimiento que genera, lo cual significa preguntarse ¿qué tipo de conocimiento y proyectos vamos a realizar y para responder a qué tipo de preguntas o problemas? Impactos de orden político, porque hace parte de la conciencia moral de la nación, esto es, cuál es la opinión de la universidad en ciertos temas sensibles para el fortalecimiento del tejido social, además que es su obligación participar en el debate público y en la construcción de políticas públicas de temas que la atañen porque en su seno hay gente capaz de aportar en muchos temas. Impactos de orden financiero, por cuanto la universidad, así sea de gestión privada, suele manejar recursos públicos procedentes de grants o de convocatorias públicas para proyectos de investigación. Impactos porque en su función democratizadora, la universidad tiene que examinar cuidadosamente las implicaciones éticas que conllevan los proyectos de investigación e intervención; esto hace que la universidad propicie el entendimiento de la ciencia por el gran público al tiempo que abra el debate para opinar y convocar en torno a los temas científicos.

A Responsabilidade Social das IES tornou-se uma exigência legal, sendo ela uma das dimensões avaliadas no eixo 2 (Desenvolvimento Institucional) no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Apesar do SINAES não aprofundar o conceito de Responsabilidade Social, é possível constatar um acento nas questões atinentes à cidadania e à intervenção social com vistas a soluções de problemas da coletividade, superando a visão meramente assistencialista em termos de projetos sociais. Com isso, as discussões a respeito da Responsabilidade Social Universitária (a exemplo daquelas no campo empresarial), numa visão sistêmica, ultrapassam

os modos de relação com a sociedade e se voltam para as questões dos processos e práticas de gestão, relação com os colaboradores, organização curricular e formação discente, dentre outras. Dessa forma, para Vallayes (2006, p. 39):

A Responsabilidade Social Universitária exige, a partir de uma visão holística, a articulação dos diversos setores da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável, com vistas à produção e transmissão responsáveis de saberes e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis.

Jimenez et al. (2006, p. 63) destacam que a Responsabilidade Social Universitária é a:

[...] capacidade que possui a universidade de difundir e colocar em prática um conjunto de princípios e valores, gerais e específicos, por meio de quatro processos considerados chaves: gestão, docência, pesquisa e extensão universitária, respondendo socialmente desta forma perante a própria comunidade universitária e o país onde está inserida.

Diante disso, o artigo tem como foco analítico a concepção de gestores sobre o compromisso das Instituições de Ensino Superior Lassalistas com a Responsabilidade Social e os modos de expressão desse compromisso no cotidiano institucional, especialmente no que se refere à formação dos acadêmicos.

Abordagem metodológica

As reflexões ora apresentadas são decorrentes de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de multicaso, tendo a Responsabilidade Social nas Instituições de Ensino Superior Lassalistas como temática investigativa. Para Yin (2010, p 24), “o estudo de caso é usado em muitas situações para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, políticos e relacionados”.

Participaram do estudo 66 gestores que atuam em alguma das cinco Instituições de Ensino Superior Lassalistas situadas no Brasil. Entendemos por gestores aqueles que ocupam funções de Reitor, Diretor, Pró-Reitor Acadêmico, Pró-Reitor de Desenvolvimento, Diretor Administrativo, Diretor Acadêmico, Coordenador(a) de Pós-graduação *lato sensu*, Coordenador de Extensão, Coordenador(a) de Curso de Graduação, Coordenador(a) Adjunto(a) de Curso de Graduação, Coordenador(a) de Núcleo Acadêmico, Coordenador(a) de Bolsas Sociais e Procuradora Institucional. Os dados foram coletados por meio de um questionário contendo questões fechadas e abertas. De acordo com Gil (2008, p. 128), o questionário, enquanto técnica de investigação, viabiliza “o conhecimento de opiniões, crenças,

sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc". As respostas dos gestores foram analisadas com base na Técnica de Conteúdo, proposta por Bardin (1988), configurando-se um conjunto de cinco princípios.

Modos de expressão da responsabilidade social

Diante dos princípios e do ideário educativo que regem a ação dos Irmãos das Escolas Cristãs, as Instituições de Ensino Superior Lassalistas são chamadas a assumirem como eixo balizador ações que articulem e consolidem a Responsabilidade Social (RS) à tríplice missão universitária do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. Dessa forma, muito mais que o mero cumprimento de uma exigência legal, o compromisso com o outro, seja pessoa ou ambiente, está no cerne da Missão Educativa dos Lassalistas.

É consenso entre os gestores pesquisados que esse compromisso se expressa nos modos de gestão, nas relações estabelecidas com a comunidade interna e externa e, especialmente, na organização e consolidação da formação ofertada aos acadêmicos. As evidências extraídas das concepções dos gestores, presentes nas respostas do questionário, podem ser categorizadas em cinco princípios apresentados na sequência.

a) *Postura ética e transparência nas ações*

A postura ética e a transparência nas ações organizacionais, independentemente de sua tipologia, são pontos cruciais para a Responsabilidade Social. Este princípio está alicerçado em três premissas estruturantes: a coerência entre os princípios da Instituição e sua atuação, a gestão democrática e a comunicação das ações institucionais. Tratando-se das IES Lassalistas, a postura ética faz parte do Ideário Educativo como um valor que as identifica. A idoneidade dessas IES, evidenciada pela coerência entre os seus princípios e seus modos de atuação, é inquestionável. Essa solidez viabiliza que a tradição lassalista se fortifique com o passar dos tempos, fortalecendo a identidade institucional.

Diante disso, conforme destacam Macedo et al. (2003, p. 67), "as organizações que criaram um clima transparente, de confiança e respeito mútuo, possuem recurso valioso para gerar credibilidade interna e externa e incentivo para o sucesso".

b) *Educação de qualidade e formação integral*

A principal finalidade das Instituições Educativas Lassalistas é a educação e a formação das pessoas. Educação e formação são conceitos distintos, mas que se inter-relacionam. É por meio da educação que a pessoa se humaniza e se desenvolve como ser humano num determinado contexto sociocultural. Diante disso, a educação de qualidade e a formação integral são centrais no processo constitutivo dos atores da ação educativa.

Os projetos pedagógicos dos cursos ofertados nas IES Lassalistas têm como base, além das dimensões específicas de cada área da futura profissão e as demandas da contemporaneidade, o Ideário Educativo Lassalista, que se constitui num diferencial em cada um desses cursos, distinguindo-os

daqueles ofertados por outras IES. Componentes curriculares direcionados à formação ética, à cidadania, ao protagonismo individual e coletivo, à educação em direitos humanos e ao voluntariado transversalizam os vários projetos de curso, contribuindo para a formação integral e a consolidação da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, e o compromisso com o bem-estar coletivo.

Para que os acadêmicos tenham acesso à educação de qualidade e formação integral é necessário que os que atuam como mediadores nesse processo sejam qualificados. Nesse sentido, todos aqueles que recebem as pessoas na entrada da instituição até os que atuam no mais alto nível gerencial institucional são compreendidos como educadores e possuem a oportunidade de se desenvolverem em nível pessoal e profissional por meio de políticas institucionais de formação.

c) *Ambiente institucional de acolhimento, cuidado e valorização dos atores da ação educativa*

A promoção de um ambiente institucional de acolhimento, cuidado e valorização dos atores da ação educativa é uma das características do Ideário Educativo Lassalista. Ao falarmos em atores da ação educativa, temos presente aqueles que, numa Instituição de Ensino Superior Lassalista, de forma direta ou indireta, são corresponsáveis pelo processo educativo (dirigentes institucionais, pessoal técnico-administrativo, professores, acadêmicos e a comunidade externa). Essa postura em relação ao outro contribui para que haja uma identificação com a instituição.

Quanto maior a identificação entre os valores de cada pessoa com os valores institucionais, maior será o nível de comprometimento e dedicação, conforme sinalizam os estudos realizados por Tamayo (2005), Mendonça e Tamayo (2005) e Schawartz (2005). Diante disso, o clima e a cultura institucionais são dimensões constitutivas a serem consideradas para a existência de ambiente saudável para todos.

Para os Lassalistas, o ambiente das Comunidades Educativas, enquanto “espaços institucionais nos quais a Missão Educativa Lassalista é desempenhada” (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 8) é fator primordial, pois

A Comunidade Educativa Lassalista é espaço de convivência, de ensino e de aprendizagem, e de vivência da fé, da fraternidade e do serviço. Na Comunidade Educativa somos irmanados pelo carisma, espiritualidade e história institucional lassalistas. Cada Comunidade Educativa é gerida por uma Equipe Diretiva, um órgão colegiado, responsável máximo pela gestão da instituição, sendo normalmente composta pelos dirigentes (Diretores ou Reitores, Pró-Reitores, Supervisores e/ou Coordenadores) e pessoas responsáveis pelos serviços de apoio, respeitadas as peculiaridades de cada local. (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 29)

Os Lassalistas primam para que as suas ações nos ambientes educativos sejam fundamentadas por uma atitude cristã pautada pela fé, pela fraternidade e pelo serviço. Esses valores lassalistas fazem parte dos princípios filosóficos do Instituto e possuem como fundamento

[...] de hacer las cosas con una actitud cristiana, es decir, humana, verdaderamente libre, ética, con la mayor cualificación o perfección posibles, buscando la promoción de la dignidad de las personas, el bien de sus grupos y el mejoramiento de la sociedad y del medio natural humano que nos ha sido dado, en actitud de alabanza al autor de las cosas y de los hombres. (RUIZ LÓPEZ, 2013, p. 28)

d) *Compromisso com a vida e a preservação do planeta*

Como continuadores da obra de João Batista de La Salle, ainda hoje os Lassalistas aspiram à paz, à solidariedade e à sociedade globalizada com rosto mais humano e cristão. A opção preferencial pelos excluídos socialmente mobiliza os Lassalistas a

[...] ver la realidad desde una nueva perspectiva que propicia el fortalecimiento del ministerio educativo y el seguimiento de Jesús, alejados de la sociedad de consumo. Trabajar desde esta perspectiva nos enseña a ser más consecuentes con nuestro trabajo educativo y recordar que son los pobres los que han de enseñar las líneas de acción e investigación con las cuales nos hemos comprometido, porque, finalmente, son ellos nuestra prioridad y nuestros evaluadores. Los pobres y marginalizados son los destinatarios de nuestra obra educativa y el tiempo al que hoy asistimos nos exige reflexionar y proyectar la educación superior en la búsqueda de respuestas a los retos morales que impone nuestro tiempo. Así como el Fundador supo leer las demandas de su momento histórico, implementando cambios audaces en el sistema educativo, así también nosotros debemos ser eficaces en sentido histórico con las demandas del tiempo de hoy. (MARTÍNEZ POSADAS; NEIRA SÁNCHEZ, 2015: 38-39)

e) *Fortalecimento do protagonismo individual e coletivo*

O protagonismo individual e coletivo é um dos primeiros passos para o alcance de objetivos comuns, como podemos perceber na própria origem do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. Diante disso, a consolidação do ideário da Responsabilidade Social requer que as pessoas e os grupos sejam formados para assumirem o compromisso e ajam com base em valores evangélico-cristãos. Desde o ingresso do acadêmico no ensino superior, as IES precisam propor espaços e tempos para que ele tenha condições de assumir,

cada vez mais, o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Corroboramos a posição de Sobrinho (2005, p. 171) quando o autor enfatiza que “é preciso que a formação das pessoas tenha como valor mais alto a cidadania”, e nessa perspectiva

[...] a responsabilidade social da educação superior deve significar relevância científica e pertinência, fortalecimento da vida democrática e da justiça social, aprofundamento da ética e do sentido estético da sociedade. O sentido essencial da responsabilidade social da educação superior consiste em produzir e socializar conhecimentos que tenham não só mérito científico, mas também valor social e formativo. Portanto, que sejam importantes para o desenvolvimento econômico e que tenham sentido de cidadania pública. (SOBRINHO, 2005, p. 172)

Como podemos observar, a Responsabilidade Social das Instituições de Ensino Superior, na ótica dos gestores pesquisados, está relacionada à postura dessas instituições em termos de relação e comprometimento tanto com a comunidade local onde se encontram inseridas quanto com o desenvolvimento regional, nacional e internacional. Dito de outra forma, as Instituições de Ensino Superior têm a missão de contribuir para uma sociedade e um mundo melhor para todos. Conforme assevera Amorim (2009, p.132):

Hoje, cada vez mais, as organizações estão buscando um equilíbrio com a comunidade em que estão inseridas e com outras realidades que podem afetar ou por elas serem afetadas. É a busca por uma sociedade sustentável, em que as forças produtivas e a natureza possam conviver sem se anularem ou aniquilarem. É uma nova consciência ética e de responsabilidade social que as organizações estão sendo levadas a assumir, por opção ou por exigências do mercado global.

Para Pegoraro (2015, p. 28):

Os acadêmicos formados na universidade podem representar um papel significativo na construção de projetos sociais, sendo isso o resultado da contribuição da universidade para a sociedade. Essa formação pode representar algo muito maior do que a mera aquisição de conhecimentos e habilidades que preparam para o exercício de alguma profissão. Também pode preocupar-se em desenvolver uma consciência clara dos principais problemas enfrentados pela humanidade na atualidade e que afetam o discurso de nossa história, produzindo, nas comunidades, tragédias que chegam ao limite do irreversível. Um aspecto importante, com relação aos diplomados pelas universidades, está

em eles trabalharem no sentido da melhoria das nossas condições humanas em sociedade, traduzindo para a realidade social, por causa do trabalho dos mestres educadores, além da qualidade profissional, compromissos com a ética, com a cultura, com a estética e, enfim, com a cidadania.

Diante do exposto, percebemos a ênfase dada pelos gestores na relação e no compromisso entre a IES e o contexto social. Nesse sentido, o desafio que se coloca às IES Lassalistas é o de cada vez mais proporcionar, por meio do currículo de cada curso, espaços e tempos para que os acadêmicos, desde o início do seu processo formativo, possam experienciar e se comprometer com a causa do bem-estar da coletividade, deparando-se de diferentes formas com as demandas de seu entorno, e propondo, por meio de sua área de formação, estratégias para a resolução de problemas.

Considerações finais

As reflexões apresentadas no decorrer deste artigo sinalizam para a complexidade do fazer educativo no ensino superior, sendo evidente que, muito mais que formar um profissional, a preocupação deve ser a formação da pessoa na sua totalidade, com um conjunto de valores que orientem o viver pautado pela conduta ética, responsável, e que considere a dignidade da vida sob todas as suas formas. Nessa perspectiva, a Identidade e a Missão Lassalistas das Instituições de Ensino Superior trazem em sua essência a evangelização por meio da educação, sendo que

La universidad católica educa la dimensión más profunda del ser humano, la espiritual-religiosa, la única que puede guiar al universitario en la búsqueda del sentido fundamental de su vida. Esta es una gran responsabilidad, ya que la credibilidad de nuestra propuesta fundamental se asienta sobre la credibilidad en todos los demás aspectos de la universidad, desde el deportivo y el académico, hasta las instalaciones. (CERVANTES, 2006, p. 17)

Assim, o compromisso social nas Instituições de Ensino Superior Lassalistas expressa-se por meio

[...] de la cultura, la ciencia y la tecnología al servicio de la sociedad [...] el compromiso del lasallismo en el campo universitario es antes que nada con la asimilación crítica, la trasmisión y la creación de la cultura, con la apropiación, la trasmisión y la producción de la ciencia y de la tecnología. Igualmente lo es con el diálogo entre la ciencia y la fe, con la síntesis entre la fe y la cultura, y con los demás valores [...] (RUIZ LÓPEZ, 2013, p. 30-31).

Por fim, reiteramos que a consolidação do ideário da Responsabilidade Social requer que as pessoas e os grupos sejam formados para que assumam o compromisso e ajam com base em valores que promovam o bem-estar da coletividade.

Referências

- AMORIM, Tânia N. G. F. Responsabilidade social corporativa. In: ALBUQUERQUE, J. de L. (Org.). *Gestão ambiental e responsabilidade social: conceito, ferramentas e aplicações*. São Paulo: Editora Atlas, 2009, p. 130-173.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- CERVANTES, José. El futuro de la universidad católica ante la postmodernidad. In: FRANZ, C. J. (Org.). *Reflexiones sobre la educación superior lasallista*. Asociación Internacional de Universidades Lasallistas, Estados Unidos, 2006, p. 16-29.
- GIL, Antonio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GÓMEZ RESTREPO, C. G. La responsabilidad social de la universidad lasallista: elementos para la reflexión y el debate. *Revista de La Universidad De La Salle, Colombia*, n. 51, p. 15-53, enero/abr. 2010.
- JIMÉNEZ, M. et al. Responsabilidade universitária: uma experiência inovadora na América Latina. *Revista Estudos, Brasília*, ano 24, n. 36, p. 57-73, jun. 2006.
- MARTÍNEZ POSADAS, Jorge E.; NEIRA SÁNCHEZ, Fábio O. La educación superior y el lasallismo. In: SANCHEZ NEIRA, Orlando; RIVERA VENEGAS, Juan Carlos (Orgs.). *La educación superior en perspectiva lasallista*. Bogotá: Universidad de La Salle, 2015, p. 33-46.
- MACEDO, Ivanildo I. de et al. *Aspectos comportamentais da gestão de pessoas*. 7 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- MENDONÇA, Helenides; TAMAYO, Álvaro. Valores e retaliação organizacional. In: TAMAYO, Álvaro; PORTO, Juliana B. *Valores e comportamento nas organizações*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 145-159.
- PEGORARO, Ludimar. Fenomenologia universitária: autoavaliação institucional como diretriz social, o modelo da UNIARP. In: BAADE, Joel Harold et al (Orgs.). *Universidade e responsabilidade social: inovações pedagógicas e tecnológicas na educação*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015, p. 11-30.
- PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. *Proposta Educativa Lassalista*. Porto Alegre, 2014.
- SCHWARTZ, Shalom. Valores humanos básicos: seu contexto e estrutura intercultural. In: TAMAYO, Álvaro; PORTO, Juliana B. *Valores e comportamento nas organizações*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 21-55.
- RUIZ LÓPEZ, Luís E. Una universidad humanista: lecturas para pensar, decidir y servir. In: CAMARGO, Milton Molano. *Homenaje al Maestro Luis Enrique Ruiz López*. Bogotá: Ediciones Unisalle, 2013.
- SOBRINHO, José D. Educação superior, globalização e democratização. *Revista Brasileira de Educação*, n. 28, p. 164-173, 2005.
- TAMAYO, Álvaro. Impacto dos valores pessoais e organizacionais sobre o

comprometimento organizacional. In: TAMAYO, Álvaro; PORTO, Juliana B. Valores e comportamento nas organizações. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 160-186.

TENÓRIO, Fernando G. et al. Responsabilidade social empresarial: teoria e prática. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

VALLAEYS, François. Que significa responsabilidade social universitária. Revista Estudos, Brasília, n. 36, p. 35-56, jun. 2006.

YIN, Robert. K. Estudo de caso: planejamento e método. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

A partir das duas grandes guerras mundiais, o mundo efetivamente se voltou para a discussão e normatização dos direitos humanos e, mais especificamente, do indivíduo. Assim, a conjuntura mundial do século XX levou a humanidade no pós-guerra a uma profunda reflexão sobre a intolerância religiosa, étnica e dos costumes.

O direito humanitário, e em especial, o direito humanitário, permite soluções a estas pessoas que buscam uma nova vida, sem temor e risco de vida, através da fuga de seu país de origem. Estas soluções trazem efeitos colaterais, seja para os países que acolhem os refugiados, seja para as próprias pessoas que buscam abrigo, o que gera incertezas e medidas antissociais discutíveis no plano jurídico-internacional.

Carla Ribeiro Volpini Silva
Heloisa Gonçalves Albanez

A crise humanitária na Europa: dos direitos fundamentais à coisificação da pessoa humana¹

The humanitarian crisis in Europe: from fundamental rights to the fact of the human being

CARLA RIBEIRO VOLPINI SILVA*
HELOISA GONÇALVES ALBANEZ**

Resumo

Este trabalho tem como objetivo estudar os transbordamentos do conflito inicialmente local, no plano internacional, especialmente no que tange às questões humanitárias, relativas ao fluxo migratório de refugiados sírios para a União Europeia. Pretende-se discutir o perfil do refugiado, a escolha da União Europeia como destino final, a livre circulação na União Europeia como um facilitador da escolha do destino final no continente, o questionável acordo entre União Europeia e Turquia, e as suas consequências no âmbito dos Direitos Humanos.

Palavras-chave: União Europeia. Refúgio. Direitos humanos internacionais.

Abstract

The objective of this work is to study the initially local conflict, at international level, especially regarding humanitarian issues, concerning the migratory flow of Syrian refugees to the European Union. The aim is to discuss the refugee profile, the choice of the European Union as the final destination, free movement in the European Union as a facilitator of the choice of final destination on the continent, the questionable agreement between the European Union and Turkey, and its consequences in the of Human Rights.

¹ Agradecimento: a autora agradece à FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – pelo apoio recebido para realização do presente trabalho e sua apresentação.

* Doutora em Direito Público; Professora na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e do Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade de Itaúna; Email: carlavolpini@hotmail.com

** Mestranda em Administração Pública pela Fundação João Pinheiro. Graduada em Ciências do Estado pela UFMG. Graduada em Relações Internacionais pelo IBMEC. Email: albanezheloisa@gmail.com

Keywords: European Union. Refugee. International human rights.

Introdução

O conflito na Síria alcança cinco anos e meio de duração, 4,9 milhões de refugiados e 200 mil mortos, segundo as estatísticas das Organizações das Nações Unidas. Trata-se da maior crise humanitária da civilização moderna.

A crise humanitária assola o mundo. Milhares de pessoas fogem das guerras na Síria, Afeganistão e Iraque, chegando, com a roupa do corpo, na Europa. Fala-se na maior crise migratória por motivo de guerra ou perseguição política e étnica desde a Segunda Guerra Mundial, tornando-se, assim, a maior crise humanitária na Europa dos últimos tempos. Mais de 1 milhão de pessoas chegam pelo mediterrâneo, sendo que mais de 4 mil pessoas já morreram no mar, fugindo de seus países em busca de liberdade e paz. As maiores vítimas ainda são crianças e mulheres.

Inicialmente, o conflito envolvia apenas atores internos, resultado de demandas sociais por medidas mais democráticas, no contexto da “Primavera Árabe”², quando grupos de nacionais se rebelaram contra o regime ditatorial da dinastia de Bashar al-Assad. Atualmente, têm-se em conflito diversos grupos de rebeldes, o governo, a participação direta e indireta de cédulas terroristas (como o autointitulado Estado Islâmico, o Hezbollah, e Al-Qaeda) e a participação direta e indireta de tropas estrangeiras.

O presente estudo tem como objetivo estudar os transbordamentos do conflito inicialmente local, no plano internacional, especialmente no que tange as questões humanitárias, relativas ao fluxo migratório de refugiados sírios para a União Europeia. Pretende-se discutir o perfil do refugiado, a escolha da União Europeia como destino final, a livre circulação na União Europeia como um facilitador da escolha do destino final no continente, o questionável acordo entre União Europeia e Turquia, e as suas consequências no âmbito dos Direitos Humanos.

A metodologia de trabalho deverá centrar-se nos principais aspectos estabelecidos para uma pesquisa relativa ao Direitos Humanos internacional e ao Direito Humanitário, devido especialmente ao caráter singular da normativa constatada na produção e aplicação de normas de proteção da pessoa humana, especialmente no caso do refúgio, que tem caráter de abrangência internacional. Neste sentido, devem-se utilizar métodos que permitam analisar a evolução das normas de direito internacional público aplicadas pelos Estados e Organizações Internacionais, bem como a necessidade ou não de novas reconfigurações advindas dos paradigmas impostos pela globalização. Desta forma, o método indutivo permitirá enfocar como o direito dos refugiados possibilitará uma solução imediata para a crise humanitária que se instala na União Europeia.

² Denomina-se “Primavera Árabe” a onda ou o processo de revoltas em que as populações foram às ruas manifestar a insatisfação com a atuação dos governos, entre 2011 e 2012, no Oriente Médio e no norte da África.

Finalmente, se, num primeiro momento, o Direito internacional dos refugiados, permite soluções a estas pessoas que buscam uma nova vida (sem temor e risco de vida), estas soluções trazem efeitos colaterais, tanto para os países que acolhem os refugiados, quanto para as próprias pessoas que buscam abrigo, o que gera incertezas e medidas antissociais discutíveis no plano jurídico-internacional.

Os direitos humanos internacionais e a situação dos refugiados

Os direitos humanos necessariamente se vinculam a uma dimensão internacional, uma vez que referem-se aos direitos que deveriam ser respeitados e resguardados por toda a humanidade, o que se traduz na característica da universalidade dos Direitos humanos. O presente estudo disserta sobre o processo de internacionalização dos Direitos Humanos – como bem define Piovesan (2012a), a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e da diferenciação entre estes e os direitos fundamentais.

Além da análise do Direito internacional dos Direitos Humanos, insere-se, neste estudo, uma reflexão sobre a influência da globalização em todo o mundo, seus espectros positivo e negativo, as mudanças significativas que ela provoca nas manifestações e expressões culturais das mais diversas localidades do globo terrestre.

A partir das duas grandes guerras mundiais, o mundo efetivamente se voltou para a discussão e normatização dos direitos humanos e, mais especificamente, do indivíduo. Assim, a conjuntura mundial do século XX levou a humanidade no pós-guerra a uma profunda reflexão sobre a intolerância religiosa, étnica e dos costumes.

Para Piovesan (2012b), os Direitos Humanos possuem fonte muito recente, pois os primeiros tratados internacionais que tratam da matéria surgiram como resposta aos horrores cometidos durante a Segunda Guerra Mundial:

Essa concepção é fruto da internacionalização dos direitos humanos, que constitui um movimento extremamente recente na história, surgindo, a partir do Pós-Guerra, como resposta às atrocidades e aos horrores cometidos durante o nazismo. Apresentando o Estado como o grande violador de direitos humanos, a Era Hitler foi marcada pela lógica da destruição e da descartabilidade da pessoa humana, que resultou no envio de 18 milhões de pessoas a campos de concentração, com a morte de 11 milhões. (PIOVESAN, 2012b, p. 38)

Neste cenário pós-Segunda Guerra Mundial, surge, em 1945, a Organização das Nações Unidas (ONU), que, através da Carta que a constitui, determinou uma série de direitos e deveres aos seus Estados-membros,

como forma de se estabelecer um convívio harmônico entre os Estados, mantendo, assim, a paz mundial e a cooperação entre os mesmos.

Assim, a Carta das Nações Unidas busca incorporar questões de Direitos Humanos em seu texto.

Carta das Nações Unidas, artigo 55.

Com o fim de criar condições de estabilidade e bem-estar, necessárias às relações pacíficas e amistosas entre as Nações, baseadas no respeito do princípio da igualdade de direitos e da autodeterminação dos povos, as Nações Unidas promoverão:

- a. *A elevação dos níveis de vida, o pleno emprego e condições de progresso e desenvolvimento económico e social;*
- b. *A solução dos problemas internacionais económicos, sociais, de saúde e conexos, bem como a cooperação internacional, de carácter cultural e educacional;*
- c. *O respeito universal e efectivo dos direitos do homem e das liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião.*

Percebe-se a relevância da ONU na reconstrução mundial pós-guerra. A ONU, através da Resolução n. 217 de sua Assembleia-Geral, aprovou, em 1948, a Declaração Universal de Direitos Humanos – DUDH –, que surge com o escopo de trazer uma nova ordem mundial, fundada no respeito à dignidade humana, ao consagrar valores básicos universais.

Apesar de a DUDH não ter força normativa, ela é um grande marco para os direitos humanos, pois traz uma ideia inovadora ao atribuir aos direitos humanos as características de integralidade, indivisibilidade e interdependência.

A DUDH traz as características que devem ser relatadas. A primeira delas é a universalidade, por alcançar todos os povos, raças, sexos e religiões, além de afirmar, veementemente, a dignidade inerente a qualquer pessoa humana, sendo titular de direitos iguais e inalienáveis. A segunda é a indivisibilidade dos direitos ali elencados. Isto ocorre porque a DUDH conjuga o rol de direitos civis e políticos, com os direitos econômicos, sociais e culturais. Piovesan (2012a) explica que:

Duas são as inovações introduzidas pela Declaração: a) parificar, em igualdade de importância, os direitos civis e políticos e os direitos econômicos, sociais e culturais; e b) afirmar a inter-relação, indivisibilidade e interdependência de tais direitos. Ao conjugar o valor da liberdade com o da igualdade, a Declaração introduz a concepção contemporânea

de direitos humanos, pela qual esses direitos passam a ser concebidos como uma unidade interdependente e indivisível. (PIOVESAN, 2012a p. 141-142).

Neste cenário, surgem os direitos humanos, que, precipuamente pretendem proteger a humanidade.

Os Direitos Humanos têm, como principais características, a universalidade, indivisibilidade e interdependência. A universalidade pressupõe seu vasto campo de aplicabilidade e validade, uma vez que as normas de Direitos Humanos estão acessíveis a todos aqueles Estados que queiram a elas se comprometer.

Estas características essenciais demonstram a imprescindibilidade dos Direitos Humanos hodiernamente, apesar de terem o marco de criação através da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948. Essa conferiu “lastro axiológico e unidade valorativa a esse campo do Direito, com ênfase na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos” (PIOVESAN, 2012 a, p. 93):

Esta ideia da necessária integralidade, interdependência e indivisibilidade quanto ao conceito e à realidade do conteúdo dos direitos humanos, que de certa forma está implícita na Carta das Nações Unidas, se compila, se amplia e se sistematiza em 1948, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e se reafirma definitivamente nos Pactos Universais de Direitos Humanos, aprovados pela Assembleia Geral em 1966. (PIOVESAN, 2012 a, p. 93)

A universalidade dos Direitos Humanos pressupõe seu caráter universal, podendo abranger todos os indivíduos, pois o único requisito exigido é a condição humana:

Nesse cenário, a Declaração de 1948 vem a inovar ao introduzir a chamada concepção contemporânea dos direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade desses direitos. Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade, esta como valor intrínseco à condição humana. (PIOVESAN, 2012a, p. 43)

Já os direitos fundamentais são direitos consagrados juridicamente, por um Estado correspondem às normas fundamentais de uma sociedade.

Observa-se que os direitos humanos e os direitos fundamentais, em vários Estados, se referem ao mesmo rol de direitos, uma vez que, a sua maioria são oriundos de institutos internacionais, mas consagrados no plano interno pelo Estado.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CR/88), em seu artigo 4º, inciso II², consagra o princípio da prevalência dos Direitos

Humanos, e posteriormente, Emenda Constitucional n. 45 de 8 de dezembro de 2004, o artigo 5º, § 3º da CR/88, determinou a equivalência das normas internacionais de Direitos Humanos às normas constitucionais, preenchidos os requisitos dispostos em lei.

Observa-se que os direitos humanos são direitos que pressupõem um mínimo de direitos a serem resguardados para uma vida digna.

A globalização econômica é um dos grandes desafios da contemporaneidade, principalmente no que diz respeito aos Direitos Humanos. Isto porque, apesar de ter uma faceta positiva, há também, uma faceta negativa, que corresponde a anseios econômicos versus desenvolvimento sustentável. Outra discussão que se faz é em relação à soberania estatal. Os Estados cada vez mais se relacionam e se obrigam a normas internacionais, gerando responsabilização internacional. Trata-se de um exercício de soberania, em que os Estados delegam, muitas vezes, atribuições estatais.

Observa-se que a globalização ocorre de maneira mundial e com impactos nas relações entre os Estados, nas economias nacionais e internacionais, acentuando a tendência de incorporação de atores não governamentais às relações internacionais. Sendo assim, a globalização é um fenômeno que se encontra na vida de praticamente todos os seres humanos.

Conforme Donnelly (2007, p. 88),

Globalization is generally understood literally to mean the creation of structures and processes that span the entire globe. People, goods, and ideas increasingly move and interact across – even irrespective – national territorial boundaries. Politics, markets, and culture become transnational and even global rather than.²

Desta forma, a globalização é um fenômeno no qual apresentam-se as características de encolhimento do mundo e o diálogo entre as culturas se tornam inevitáveis. Isto se dá porque as distâncias se encurtam, a tecnologia permite respostas instantâneas.

Importante verificar que o global acontece localmente, no entanto, é necessário que as manifestações locais, com objetivo contra-hegemônico, também aconteçam globalmente.

O refugiado sírio

O status do refugiado está claramente relacionado às questões humanitárias, trata-se de um tipo de migração forçada, a qual não se escolhe, motivada essencialmente por perseguições ou pelo medo de perseguições,

² A globalização é geralmente entendida literariamente com significado de criação de estruturas e processos que abrange todo o globo. Pessoas, produtos, e ideias incrivelmente mudam e se interagem com outras fronteiras que não as do território nacional. Política, mercados, e cultura tornam-se transnacionais e mesmo globais em vez de nacionais. (traduzido pelo autor)

fundamentadas em questões raciais, religiosas, de nacionalidade, ao pertencimento a grupos sociais específicos, ou opiniões políticas, em conformidade com as definições da Convenção de 1951 Relativa ao Estatuto de Refugiados³, e do Protocolo de 1967 Relativo ao Estatuto dos Refugiados⁴.

O Protocolo de 1967, que altera a Convenção de 1951, define então refugiado aquele que, temendo ser perseguido por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele.⁵

Neste caso, a proteção do Estado em que se é nacional ou reside não é suficiente ou desejável, pois o próprio Estado não é capaz de fornecê-la, ou é o fato gerador da ameaça.

Importante mencionar o fator subjetivo da definição de refugiado à medida que se baseia no sentimento de medo, ou no “fundado temor”, que nem sempre pode ser comprovado com fatos objetivos, mas é relatado pelas pessoas que assim se sentem. Estes relatos, por sua vez, podem ser comprovados por questões objetivas, fatos relativos ao país de origem ou de residência (ACNUR, 2011).

A organização internacional que se encarrega da proteção dos refugiados é o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), a qual reconhece o status de refugiados àqueles que a solicitam. Observe que o status de refugiado não atribuído, mas reconhecido, à medida que não se criam as condições do refúgio, apenas as reconhecem (ACNUR, 2011).

A situação da Síria, enquanto um conflito duradouro, com constantes ataques a civis e indefesos, e inúmeros relatos de barbáries, se enquadra em determinações coletivas, fugindo a regra da determinação individual do status de refugiado pelo ACNUR, devido às dimensões e a urgência do conflito.

Diferente, portanto, das migrações econômicas, em que se buscam melhorias das condições de vida e que se opta por deslocar o refúgio é resultado da necessidade, e não da escolha, de se preservar a vida e a liberdade, de escapar das injustiças e, por isso, urgente.

No caso do conflito da Síria, a condição de refugiado, em conformidade

³ A Convenção de 1951, em seu artigo 1º, parágrafo 2º, traz a seguinte definição para o termo “refugiado”: “Que, em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele.”.

⁴ O Protocolo relativo ao Estatuto dos Refugiados de 1967, ou simplesmente, Protocolo de 1967, retira as limitações temporais (antes de 1º de janeiro de 1951) e geográficas da definição de refugiado da Convenção de 1951.

⁵ No caso de uma pessoa que tem mais de uma nacionalidade, a expressão “do país de sua nacionalidade” se refere a cada um dos países dos quais ela é nacional. Uma pessoa que, sem razão válida fundada sobre um temor justificado, não se houver valido da proteção de um dos países de que é nacional, não será considerada privada da proteção do país de sua nacionalidade.

com o significado da Convenção de 1951 e do Protocolo de 1967, funda-se no temor da perseguição e não no conflito em si. Pois, em casos de deslocamentos ocorridos motivados essencialmente por conflitos ou guerras, aplicam-se outros instrumentos de proteção internacional.

O fundado temor na Síria motiva-se na diversidade étnica e religiosa que forma o país, na ameaça de ser capturado ou transformado em combatente forçado por cédulas terroristas ou grupos de rebeldes, ou morto e torturado por estas. Em relação às etnias, atualmente, tem-se 90,3% de árabes, e os restantes 9,7% se dividem em curdos, armênios e outros. No que tange às religiões, tem a maioria de muçumanos (87%), que se dividem entre sunitas (74%), Alauitas, Ismaili, e Shia (13%); cristãos (10%) de diferentes denominações; drusos (3%); e poucos remanescentes judeus⁶. Há de se mencionar que a dinastia de Assad é Alauita.

Segundo as estatísticas da ONU os refugiados sírios somam 4,9 milhões de pessoas, em 120 países diferentes, especialmente nos arredores da Síria e nos países europeus.

O ACNUR iniciou em 2015 uma série de pesquisas, por meio de questionários, com coleta de dados primários, e triangulação de informações com os dados disponíveis nas redes sociais dos refugiados ou pessoas em deslocamento, para melhor compreender o perfil dos refugiados, e assim realizar planejamentos de longo prazo. As informações levantadas são de extrema importância à medida que comprovam estatisticamente os dados relatados na imprensa e inéditas.

Na primeira séria da pesquisa realizada entre abril e setembro de 2015⁷, com uma amostra de 1245 refugiados que chegaram a diversos pontos da fronteira da Grécia, observou-se um alto nível de escolaridade entre os entrevistados, 86% possuíam ensino médio ou superior; trata-se, portanto de uma migração de mão-de-obra altamente qualificada, e de jovens, uma vez que 78% tinham até 35 anos.

Em relação ao trajeto do deslocamento, apenas 37% partiram diretamente da Síria, a maioria esteve em uma terceira localidade antes de se destinar a Grécia, sendo a Turquia o principal destino anterior (47%). Dentre os principais motivos para deixar o primeiro país receptor estão: a inexistência de oportunidades ou condições de se trabalhar nas áreas qualificadas ou habilitadas, a necessidade econômico-financeira, preocupações com segurança e proteção, busca por melhores condições de vida, especialmente para as crianças, e esperança de se obter melhores oportunidades educacionais.

Para 85% dos entrevistados, a Grécia era apenas um ponto de chegada ao continente europeu, a maioria tinha como objetivo se deslocar até a Alemanha e, em número menor, à Suécia, motivados pela esperança de

⁶ Dados disponíveis em <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/sy.html>, atualizados em 1 de agosto de 2016, e acessados em 14 de agosto de 2016.

⁷ Syrian refugee arrivals in Greece – Preliminary questionnaire findings – April – September 2015.

melhores possibilidades de encontrar empregos devido à existência de programas de assistencialismo e conexões com familiares e amigos que se deslocaram anteriormente.

No que tange à religião, a pesquisa constatou a seguinte distribuição: muçulmanos de diferentes denominações (85%), cristãos também de diferentes denominações (6%), e os demais de outras religiões ou não responderam.

Outra fonte de pesquisa para melhor compreender o perfil dos refugiados sírios que chegam ao continente Europeu, o relatório do ACNUR denominado *Migrations trends and patterns of Syrians asluns seekers travelling to the European Union* de setembro de 2015, elaborado a partir de dados colhidos em zonas de partida do Oriente Médio, pontos de trânsito ao longo dos corredores Balcãs, nomeadamente, na Grécia, República da Macedônia, Sérvia, Croácia e Eslovênia, e em comunidades ao longo do Oriente Médio, e triangulados com os dados obtidos a partir do monitoramento das redes sociais. Percebe que as informações relatadas são, em grande parte, similares àquelas registradas pelas entrevistas realizadas na Grécia. Acredita-se que a análise de tais relatórios, mesmo com a limitação das amostras, no que tange o número de entrevistados e as localizações geográficas, e a constante mudança nos fluxos de migração, contribui para melhor entender o fenômeno dos deslocamentos, e indicam numericamente o perfil do refugiado.

A maioria dos entrevistados era composta por jovens, altamente educados, com o conhecimento da língua inglesa, e predominantemente do sexo masculino.

As pessoas entrevistadas partiam Síria ou de países vizinhos, os quais permaneceram por um tempo, mas buscavam outros destinos devido à falta de oportunidades e a incerteza quanto ao futuro, e o decréscimo das ajudas. Um dos principais destinos de passagem é a Turquia, onde normalmente, iniciam-se uma nova jornada em barcos para a Grécia. As rotas variam conforme as condições climáticas, a abertura das fronteiras, ou rumores de que são mais fáceis ou rápidas. Os custos da viagem para a amostra de pessoas entrevistadas variaram de US\$2.700,00 a US\$9.000,00.

As razões que motivaram a migração foram, nessa ordem: o medo da violência ou perseguição; o custo de vida; a redução da ajuda humanitária; falta de oportunidade de emprego; inadequado sistema de saúde e de educação; aumento do pessimismo em relação ao futuro da Síria e incerteza quanto ao futuro. Dentre os fatores de atração do continente europeu, foram relatados: a segurança e a proteção; a possibilidade de se acessar saúde e educação; presença de familiares e amigos; sentimento de serem bem-vindos.

Portanto, o medo da violência ou perseguição, condição que possibilita o reconhecimento do status de refugiado, conforme os instrumentos internacionais vigentes, foi o principal motivador dos deslocamentos de modo que a segurança e a proteção, logo, a preservação da vida o principal fator de atração do continente europeu.

Em relação à sensação de boas-vindas, os entrevistados relataram que os anúncios dos líderes europeus, especialmente, da Alemanha, motivaram a jornada. Além disso, a percepção da existência de uma janela de oportunidade com limitação temporal.

O destino preferido é a Alemanha, seguido de Suécia e Holanda, pois os países localizados no norte europeu trazem a esperança de segurança, proteção, oportunidade de trabalho e de reencontrar amigos e familiares. Parte significativa das pessoas entrevistadas ainda não sabia qual seria o destino final de suas jornadas.

A pesquisa do perfil dos refugiados sírios que chegaram à Grécia realizada em fevereiro de 2016, indica um maior número de jovens (47% entre 0 e 18 anos, 28% entre 15 e 24, 37% entre 25 a 59, e 1% acima de 60), dos quais 27% são estudantes.

As principais motivações para deixar a Síria listadas pelos entrevistados foram: o conflito e a violência (96%), o medo do recrutamento forçado (2%), questões econômicas (1%), reencontrar familiares (0,1%), condições de estudar (0,3%), temor (0,42%).

As principais escolhas do país de destino: reencontrar a família (44%), educação (19%), sentir-se bem-vindo (12%), existência de uma comunidade da cultura (11%), questões econômicas (10%), respeito aos direitos humanos (10%), assistencialismo (1%), não sabiam (1%), ainda não haviam escolhido (1%), não quiserem responder (8%).

Em relação à estadia em outro país, 33% estavam em outro local antes de se deslocarem para a Europa, 28% destes na Turquia. Os entrevistados deixaram este primeiro país pelos seguintes motivos: não conseguiram se sustentar e evitar situações de exploração (44%); discriminação (23%), conflito ou violência (7%), reencontrar a família (7%), medo de serem expulsos (1%), enviados pelas famílias (1%), não sabiam (4%).

Em relação os danos ocorridos durante a jornada, as pessoas em deslocamento testemunharam ou sofreram: exploração econômica (19%), agressão física (15%), abuso emocional (5%), tiroteio ou ameaça de tiroteio (9%), bombardeamentos (9%), risco de naufrágio (7%), extorsão ou corrupção (6%), detenção (6%), agiram contra a própria vontade (4%), roubo ou furto (4%), naufrágio (3%), morte de familiar (2%), outro (1%), violência sexual (1%), assédio sexual (1%), e separação forçada (1%).

As pesquisas do ACNUR não aconteceram em abril, mas foram retomadas em março de 2016, adotando-se um novo padrão, optando-se por uma amostra de residentes e não pessoas em trânsito. Dentre as estatísticas registradas, destaca-se que 77% desejavam ir para outro país europeu, 89% das pessoas deixaram a Síria antes de 20 de março de 2016.

A coisificação dos refugiados: o acordo entre União Europeia e Turquia

Entrou em vigor em 20 de março de 2016, um inovador, mas também controverso acordo entre União Europeia e Turquia, que tem por objetivo deter o fluxo migratório, em especial da Síria, mas também Iraque, Afeganistão e norte da África (Líbia), em direção à Europa.

Este acordo tem por bases a troca de recompensas financeiras e políticas à Turquia para que esta receba estes migrantes e barre a entrada dos mesmos à Europa, em especial, através da entrada pelo Mar Egeu, na Grécia

O acordo pretende fechar a principal rota usada por milhões de imigrantes e refugiados desde o ano passado para chegar à Grécia pelo Mar Egeu antes de seguir para o norte rumo a países europeus, em especial a Alemanha e Suécia.

A partir de então, os migrantes que chegarem às ilhas gregas devem ser registrados e os pedidos de asilo devem ser analisados individualmente e eventualmente devolvidos à Turquia.

Serão três bilhões de euros, até 2018, em apoio “aos refugiados, o que corresponde a 1 % do PIB da Turquia.

A causa do refúgio são guerras que assolam estes países. As principais potências europeias, juntamente com os EUA, invadiram, destruíram, vilipendiaram países como Iraque, Líbia e Síria. Equipou com armas e veículos, por meio de suas agências de espionagem, os terroristas que deram origem ao Estado Islâmico para combaterem Kadafi e Bashar Al Assad, e atualmente tentam combater o Estado Islâmico e tentam resolver a situação da onda de refugiados nos seus países através de um acordo de rechaça.

Considerações finais

Opressão, agressão, tortura, mortes, enfim, toda sorte de abusos ao longo de séculos culminou na necessidade de codificar, promover e de proteger os direitos humanos, tanto pela atuação de Organismos Internacionais, quanto pelo compromisso dos Estados de implementá-los e efetivá-los dentro e fora de seus territórios.

O medo da violência ou perseguição, condição que possibilita o reconhecimento do status de refugiado, conforme os instrumentos internacionais vigentes, foi o principal motivador dos deslocamentos dos refugiados da Síria para a Europa.

A situação dos vulneráveis não deve melhorar tão cedo. Quanto mais durarem os conflitos, mais refugiados chegarão.

Este acordo é visivelmente uma afronta aos direitos fundamentais dispostos na Carta de Direitos Fundamentais da União Europeia, em especial no seu artigo 18 que garante o direito de asilo (consoante a Convenção de

Genebra de 28 de julho de 1951 e do protocolo de 31 de janeiro de 1967, relativos ao estatuto dos refugiados e, nos termos do tratado que institui a Comunidade Europeia), além de desrespeitar o direito internacional e extraordinariamente os direitos humanos das pessoas que têm de fugir de seus países.

Referências

DEL POZO, Carlos Molina. **Evolución histórica y jurídica de los procesos de integración en la Unión Europea y en el Mercosur**. Buenos Aires: Eudeba, 2011.

DONNELLY, Jack. **International human rights**. 3 ed. Colorado: Westview press, 2007.

_____. **Universal human rights: in theory and practice**. 2 ed. New York: Cornell university press, 2003.

MARTIN, Schnably; WILSON, Simon; TUSHNET, Mark. **International human rights and humanitarian law: treaties, cases and analysis**. New York: Cambridge University Press, 2006.

MOECKLI, Daniel; SHAH, Sangeeta; SIVAKUMARAN, Sandesh. **International human rights law**. New York: Oxford University Press, 2010.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 2012a.

_____. **Direitos humanos e justiça internacional**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2012b.

SENARCLENS, Pierre de. **L'Humanitaire en catastrophe**. Paris: Presses de Sciences Po, 1999.

O educador deve cumprir seu papel de educar seus alunos em um sentido mais amplo, e apresentar os malefícios e consequências da obesidade na vida do indivíduo, buscando criar estratégias visando à promoção da saúde.

**Demetrius Cavalcanti Brandão
Abraham Lincoln de Paula
Davi Moreira Lima Romcy
Neide Holanda da Silva
Stela Lopes Soares**

A educação física e a prevenção da obesidade infantil no ensino fundamental II

Physical education and prevention of childhood obesity in elementary school II

DEMETRIUS CAVALCANTI BRANDÃO*
ABRAHAM LINCOLN DE PAULA**
DAVI MOREIRA LIMA ROMCY***
NEIDE HOLANDA DA SILVA****
STELA LOPES SOARES*****

Resumo

O estudo objetivou identificar a visão do profissional de Educação Física na prevenção da obesidade em crianças do ensino fundamental II. Foi um estudo descritivo, transversal, e com abordagem qualitativa, realizado em duas escolas do Ceará, com 20 profissionais de Educação Física atuantes na área. Utilizou-se um questionário contendo 4 questões relacionadas ao papel do educador e sua contribuição na conscientização da obesidade junto aos seus alunos. Os resultados mostraram que 85% dos voluntários consideraram importante sua participação na elaboração do PPP da escola. 90% dos entrevistados vêem os temas transversais como algo que vem a favorecer suas aulas, devendo fazer parte do conteúdo das aulas. Para 85% dos professores, as aulas de educação física são um momento oportuno para abordar e conscientizar seus alunos sobre a obesidade. 85% dos educadores afirmaram ser capazes

* Doutor em Saúde Pública pela Universidad Internacional Três Fontes, Paraguai; Professor efetivo da Rede Municipal de Fortaleza, Ceará; Email: brandaodemetrius@hotmail.com

** Especialista em treinamento desportivo pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Email: lincoln7777@hotmail.com

*** Mestre em treino de alto rendimento desportivo pela Universidade do Porto, Portugal; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar – GEPEFE; Coordenador do Curso de Educação Física da Faculdade de Horizonte (FMH); Email: daviromcy@gmail.com

**** Graduada em Educação Física pela Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (FGF); Email: neideholanda1@hotmail.com

***** Mestra em Ensino na Saúde pela Universidade Estadual do Ceará; Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar – GEPEFE; Professora do curso de Educação Física no Centro Universitário INTA (UNINTA); Email: stela.soares@uninta.edu.br

de intervir diante da problemática. Os profissionais gostariam de participar mais efetivamente na elaboração do PPP de suas escolas, e consideram importante a utilização de temas transversais, sendo possível integrá-los as aulas. Os educadores consideram-se capazes de intervir influenciando no comportamento e nos hábitos de vida dos seus alunos.

Palavras-chave: Educação física escolar. Prevenção. Obesidade infantil.

Abstract

The study aimed to identify the view of the Physical Education professional in the prevention of obesity in elementary school children. It was a descriptive, cross - sectional study with a qualitative approach, carried out in two schools in Ceará, with 20 Physical Education professionals working in the area. A questionnaire containing 4 questions related to the role of the educator and their contribution to the awareness of obesity among their students was used. The results showed that 85% of the volunteers considered important their participation in the elaboration of the PPP of the school. 90% of the interviewees see the transversal themes as something that favors their classes and should be part of the content of the classes. For 85% of teachers, physical education classes are an opportune time to approach and educate their students about obesity. 85% of educators said they were able to intervene in the face of the problem. The professionals would like to participate more effectively in the elaboration of the PPP of their schools, and consider important the use of transversal themes, being possible to integrate them the classes. Educators consider themselves able to intervene by influencing their students' behavior and lifestyles.

Keywords: Physical school education. Prevention. Child obesity.

Introdução

A sociedade vive atualmente uma epidemia de obesidade, em que o estilo de vida sedentário dos indivíduos aliado a má qualidade da alimentação pode ser considerado como os principais fatores que vem contribuindo para isto.

Tentando atender à demanda mencionada, a formação de educadores e professores, segundo Machado; Neves (2014), deve integrar práticas profissionais, dessa forma, a obesidade, deve estar inserida neste contexto, pois se observa que, no Brasil, o excesso de peso e a obesidade já atingem mais de 30% da população, e uma das maiores preocupações dos pesquisadores do tema, tem sido a constatação deste crescimento no público infantil. A obesidade é um problema crescente na infância, chegando a atingir entre 25% a 30% da população infantil nos países ricos. Vale ressaltar que a criança obesa tem grandes chances de tornar-se um adulto obeso, visto que 50 a 65% dos adultos obesos eram crianças ou adolescentes obesos (MENDES *et al.*, 2006).

A prática de atividade física (AF) é considerada como uma componente essencial para a saúde e está associada a benefícios osteomusculares, cardiovasculares, da capacidade aeróbia, da força e resistência muscular e da saúde mental (JANSSEN; LEBLANC, 2010). Para que sejam obtidos os benefícios de saúde mencionados os jovens devem praticar semanalmente pelo menos 150 minutos de AF a uma intensidade moderada a vigorosa. A maioria dos jovens, porém, não pratica AF suficiente para obter os seus benefícios (BAPTISTA *et al.*, 2012; CURRIE *et al.*, 2012).

Após uma grande disputa política, em 1998, foi criado o Conselho Federal de Educação Física – CONFEF Lei nº 9696/98 - destinada a orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos profissionais de Educação Física (CONFEF, 1998).

Com isto, buscou-se regulamentar o exercício profissional do educador físico na área de Educação Física e, também designou o Profissional de Educação Física como sendo o único que possui prerrogativa para atuar nesta área, com um condicionante, se este profissional estivesse regularmente registrado nos Conselhos Regionais de Educação Física (CREF).

Outro ponto importante refere-se à qualidade da atividade desenvolvida, afirmava-se que as aulas de Educação Física (EF) tinham pouca qualidade porque muitos dos profissionais não eram formados. Isto diminuía a qualidade das aulas.

A regulamentação da profissão também seria importante para a sociedade porque protegeria os usuários das atividades físicas, pois, a partir de 1998, ele saberia que necessariamente uma pessoa regulamentada estaria promovendo aquela atividade (VARGAS, 2004).

Desta forma, o profissional de Educação Física vem com a missão de orientar essas crianças sobre os riscos desta doença, e possui um árduo trabalho de fazer com que as mesmas conscientizem-se sobre a importância de praticar atividade física. A Educação Física em seus aspectos legais é uma parte integrante do currículo educacional, e se faz necessário para a formação do aluno. De acordo com a Constituição Federal de 1988, Seção I- DA EDUCAÇÃO, o artigo 205 diz que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua avaliação para o trabalho. Apesar das leis incluírem a Educação Física como disciplina prática obrigatória que compõe o currículo escolar, ainda existem muitas falhas no nosso sistema, pois, ao mesmo tempo, em que temos o conhecimento científico de que a Educação Física é extremamente importante para a formação do indivíduo, as mesmas leis deixam lacunas para a não prática da Educação Física.

Para os jovens, um dos espaços ideais para praticar AF é na EF escolar, pois permite a todos os estudantes a participação em AF supervisionada por um profissional qualificado na área das ciências do desporto (ARDOY *et al.*, 2014; TELFORD *et al.*, 2012). Diante da relevância da temática, realizou-se este

estudo que teve como objetivo identificar a visão do profissional de Educação Física na prevenção da obesidade em crianças do ensino fundamental II no que diz respeito à conscientização das crianças sobre o tema.

Métodos

Foi um estudo de caráter descritivo, realizado de maneira transversal, e quanto a sua abordagem, a pesquisa foi predominantemente qualitativa (LIBERALI, 2008). A pesquisa transversal é aquela em que a estratégia epidemiológica se caracteriza pela observação em uma única oportunidade, diretamente e com a quantidade planejada de indivíduos (MEDRONHO *et al.*, 2007).

O estudo foi realizado com profissionais de Educação Física atuantes ao menos um ano em escolas públicas e/ou particulares dos municípios de Fortaleza e Maranguape, ambos localizados no estado do Ceará. Formaram a amostra de 20 professores da disciplina de Educação Física de faixas etárias variadas, atuantes no ensino fundamental 2. O critério para a escolha das escolas deu-se por aleatoriedade no período de agosto a outubro de 2017.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário aplicado aos professores, contendo quatro questões fechadas, relacionadas ao papel do profissional de Educação Física e sua contribuição na conscientização da obesidade junto aos seus alunos.

Primeiramente, foi entregue uma carta de apresentação convidando os professores das escolas selecionadas a participar da pesquisa, a partir de então, o questionário foi aplicado em momento previamente acordados com os indivíduos que concordaram em participar.

Visando propiciar uma maior comodidade aos voluntários, a aplicação do questionário foi efetuada nas instalações das próprias escolas em que os mesmos trabalhavam.

Antes do início do estudo, os participantes foram informados quanto ao objetivo e ao caráter científico da pesquisa e só após a explicação inicial, é que iniciaram a resolução do questionário.

Para tanto, a fim de preservar a identidade dos participantes, e evitar possíveis constrangimentos nas respostas, o referido questionário não exigiu identificação por parte dos entrevistados.

Todos os voluntários assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e o protocolo do estudo foi realizado de acordo com a Resolução n.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, resguardando autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa assegurar os direitos e deveres dos participantes da pesquisa (BRASIL, 2012).

Os resultados foram tabulados por meio de uma planilha eletrônica do programa Microsoft Office Excel 2011. Em seguida, foram calculados os percentuais das respostas para as questões constantes no questionário, e

posteriormente os resultados foram apresentados através da construção de gráficos, que permitiram a descrição e análise dos dados obtidos em relação aos objetivos do estudo.

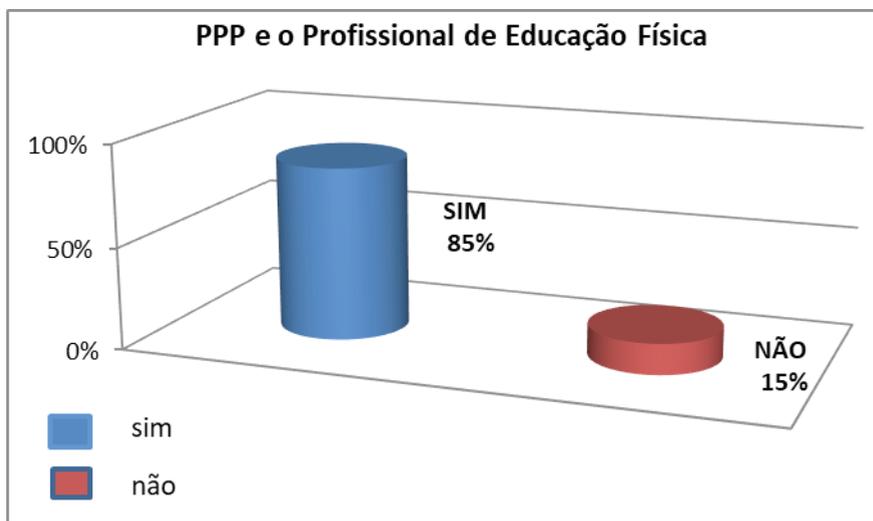
Resultados e discussão

Os resultados obtidos, a partir da aplicação do questionário foram apresentados e discutidos a seguir.

Na questão 1, questionou-se aos entrevistados se os mesmos acreditavam que deveriam contribuir com a formulação do Projeto Pedagógico da Escola (PPP) tem como propostas que possam conscientizar seus alunos sobre o tema obesidade, auxiliando o educando na prática de uma vida saudável.

De acordo com os dados ilustrados através da figura 1, 85% dos voluntários afirmaram que consideram importante sua participação na elaboração do PPP da escola, enquanto apenas 15% afirmaram considerar que o profissional de Educação Física não deve participar.

Figura 1 - Visão dos entrevistados a respeito da sua inclusão na formulação do projeto pedagógico da escola.



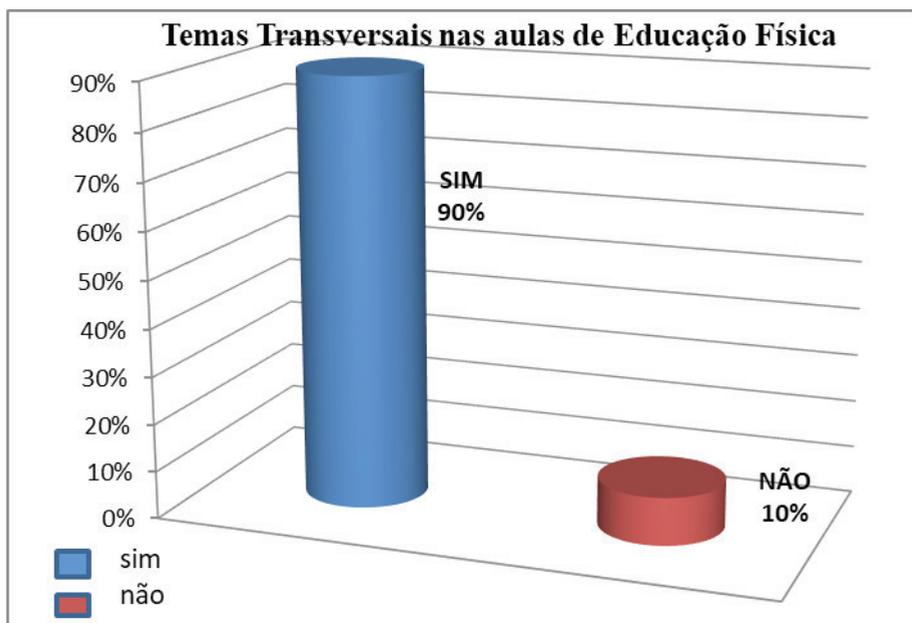
Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Segundo Brasil (1998), na Lei de n.º 9.394/96, tornaram a Educação Física como componente curricular, como qualquer outra disciplina, a mesma legislação traz em seu art. 26, parágrafo 3º, que o professor de Educação Física deve participar da elaboração do PPP, pois ele faz parte do quadro de professores e tem a mesma importância que todos os outros.

Na questão 2, formulou-se o seguinte questionamento: o Educador Físico Escolar vê os temas transversais como uma questão necessária ao seu

conteúdo disciplinar? Como mostram os dados da figura 2, a maioria dos entrevistados (90%) vê os temas transversais como algo que vem a favorecer as aulas de educação física, devendo fazer parte do conteúdo de suas aulas, pois é através dos mesmos que se podem abordar diversos temas, dentre eles, o da obesidade. Já para 10% dos educadores, os temas transversais, não são necessários.

Figura 2 - Visão dos entrevistados sobre a incorporação de temas transversais no conteúdo de sua disciplina.



Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Realizar aulas sem fundamentação e planejamento resulta em uma rotina repetitiva e sem objetivos, portanto prejudicial para o processo de ensino e aprendizagem. Realizar o planejamento e um processo árduo, trabalhoso e complexo, que requer um lado científico e não empírico, com metas, propostas e objetivos definidos.

Portanto, as contribuições oferecidas no contexto das aulas se mostram significativas as possíveis mudanças que podem vir a acontecer no desenvolvimento dos educandos de forma positiva.

Atualmente, a disciplina de Educação Física Escolar está assumindo cada vez mais uma abordagem sócio-construtivista, pautada num papel mais ativo do aluno na construção do seu conhecimento sobre motricidade (MATTOS; NEIRA, 2005).

Respalhando esta informação, Freire (2010) pontua que, no ambiente

escolar, deve existir a relação teoria e prática, pois sem estas, a primeira se torna apenas uma explanação de algo e a segunda uma reivindicação, desta forma, entende-se que ambas devem caminhar juntas, desde a formação inicial docente e perdurar por toda sua vida profissional inseridas na educação.

Esta se configura através de temas e/ou formas de práticas corporais, tais como: jogos, esportes; ginástica; dança, entre outras que podem constituir o seu conteúdo.

Buscou-se conhecer também se os educadores consideravam ser possível o profissional de Educação Física Escolar integrar a conscientização da obesidade nas aulas de Educação Física. Os dados mostrados na figura 3 revelam que 85% dos professores concordam as aulas de educação física na escola são um momento oportuno para abordar e conscientizar seus alunos sobre a obesidade.

Os professores entrevistados ressaltaram ainda a importância em trabalhar diversos temas relacionados à saúde em suas aulas. Isto pode ser um indicativo de que a utilização de temas transversais representa uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Para 15% dos entrevistados, as aulas de Educação Física Escolar não são o momento ideal para que aconteça essa conscientização até porque segundo alguns o número reduzido de aulas inviabilizaria tal questão.

Figura 3 - Visão dos professores acerca da integração do tema obesidade as aulas de Educação Física.



Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

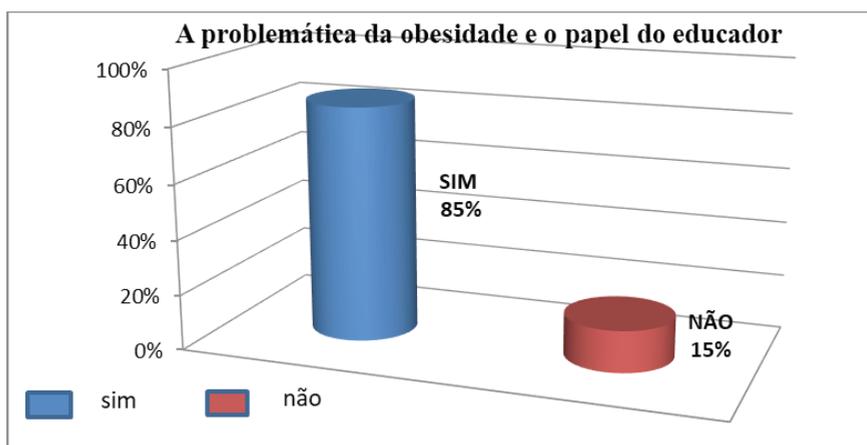
Os resultados obtidos revelam que a abordagem da temática é

considerada importante pelos professores atuantes no ensino infantil, pois as aulas de Educação Física podem ter o propósito de conscientizar os alunos quanto aos malefícios associados à obesidade, e da importância da prática de atividade física. A Educação Física Escolar não pode perder de vista o caráter multifatorial inerente a área da saúde, e como disciplina escolar, não deve deixar de lado sua preocupação em subsidiar e encorajar os alunos a adotarem um estilo de vida saudável.

Assim, justifica-se a importância do papel da educação física escolar na prevenção e controle da obesidade em crianças, pois, é a disciplina que proporciona a prática regular de atividades físicas, além de incentivar a adoção de outros hábitos de vida saudáveis (ARAÚJO; BRITO; SILVA, 2010).

Em uma das questões aplicadas aos professores, buscou-se saber se a partir da identificação da problemática da obesidade no educando, o professor seria capaz de ter uma atitude coerente no sentido de intervir no fato. Como podem ser visualizados na figura 4, 85% dos educadores afirmaram ser capaz de intervir de maneira coerente diante da problemática exposta na questão, enquanto 15% declararam não estarem aptos a realizar tal intervenção junto ao educando.

Figura 4 - Visão dos profissionais acerca do seu grau de preparação para a realização de algum tipo intervenção junto aos seus educandos diante da detecção da problemática.



Fonte: Dados da Pesquisa, 2018.

Diante do cenário que foi exposto, é fato que nem todos os educadores conseguem ver ainda a importância que a realização de uma intervenção coerente na sua disciplina pode ter na vida do aluno, em particular, o profissional de Educação Física atuante na área escolar. Os professores de Educação Física podem utilizar alguns dos conhecimentos adquiridos relacionados à área, como, por exemplo, Cineantropometria, Fisiologia,

Anatomia e Biomecânica, e adotar estratégias para orientar sobre a prevenção e controle da obesidade (CEZAR, 2000),

O fato acima pode ser respaldado segundo Brasil (2017) em que o mesmo aborda que os conteúdos da Educação Física devem ser em espiral para que esta não ocorra linearmente, devendo os conteúdos da referida disciplina serem frequentemente retomados durante o trabalho pedagógico do professor, procurando oferecer subsídio na construção do conhecimento dos estudantes acerca das práticas corporais.

Outra estratégia que deve ser adotada na Educação Física escolar é o combate ao sedentarismo. De acordo com Matsudo e Matsudo (2007), um dos fatores de maior impacto na maior prevalência da obesidade é o sedentarismo ou a insuficiente prática de atividade regular.

Com este objetivo, cita-se Felício; Moraes (2017), que, segundo o mesmo, o jogo é considerado uma importante metodologia no processo ensino aprendizagem da leitura e escrita, influenciando nas relações sociais e motoras. Esses recursos podem ser utilizados para o desenvolvimento de habilidades, tais como: concentração, memória, raciocínio lógico, condições físicas e fisiológicas, dentre outras.

Com este intuito, os profissionais ao acatar tais estratégias para combater o sedentarismo, contribuirão de maneira satisfatória para a promoção de saúde dos seus alunos.

Não se tratando apenas de justificar a aptidão física como um estado de adaptação biológica em curto prazo, mas também incorporar o pensamento de que se trata de um processo que representa todo o envolvimento do indivíduo com valiosas e diversificadas experiências motoras e educacionais, através da prática de atividades físicas, o que poderá criar um hábito a ser adotado durante toda a vida do indivíduo.

Considerações finais

No estudo realizado, foi proposta a identificação da visão do profissional de Educação Física Escolar sobre o seu papel na prevenção da obesidade entre escolares.

Diante de uma temática ampla e complexa, podem-se inferir as seguintes conclusões a partir dos resultados encontrados: os profissionais atuantes na área gostariam de participar mais efetivamente na elaboração do projeto pedagógico de suas respectivas instituições de ensino, além de que os professores consideram importante a utilização de temas transversais em suas aulas, até porque, para os profissionais, essa é uma temática possível de ser integrada ao conteúdo de suas aulas, e, a partir da identificação da problemática, os educadores consideram-se capazes de realizar uma intervenção de maneira coerente, visando influenciar no comportamento e nos hábitos de vida dos seus educandos.

Diante dos elevados índices de prevalência da obesidade, e do seu crescimento entre os mais jovens, considerando as consequências provocadas

pelo acometimento dessa enfermidade, faz-se cada vez mais necessário que os profissionais de saúde trabalhem de forma integrada, adotando uma conduta mais agressiva no diagnóstico, na prevenção e no controle desta condição.

No caso das crianças, a conscientização sobre esta problemática deve envolver o acesso à informação no que diz respeito aos benefícios que a adoção de bons hábitos alimentares e a prática de atividade física pode trazer para o seu dia-a-dia ao longo de suas vidas. Além disso, o educador deve cumprir seu papel de educar seus alunos em um sentido mais amplo, e apresentar os malefícios e consequências da obesidade na vida do indivíduo, buscando criar estratégias visando à promoção da saúde.

O ambiente escolar, particularmente, as aulas de Educação Física podem ser um dos momentos mais oportunos para enfatizar a relação saudável existente entre a prática da atividade física e a saúde.

Referências

ARAÚJO, Rafael André; BRITO, Ahécio Kleber Araújo; SILVA, Francisco Martins. O papel da educação física escolar diante da epidemia da obesidade em crianças e adolescentes. **Educação Física em Revista**, Brasília, v. 4, n. 2, s. p., maio/ago. 2010.

ARDOY, Daniel; FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Juan; JIMÉNEZ PAVÓN, David; GUALDA, Ruth Castillo; RUIZ, Jonatan. A physical education trial improves adolescents' cognitive performance and academic achievement: the EDUFIT study. **Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports**, v. 24, n. 1, p. 52-61, fev. 2014.

BAPTISTA, Fátima; SANTOS, Diana; SILVA, Analiza; MOTA, Jorge; SANTOS, Rute; VALE, Susana; SARDINHA, Luis. Prevalence of the portuguese population attaining sufficient physical activity. **Medicine & Science in Sports & Exercise**, v. 44, n. 3, p. 466-473, mar. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 466/12. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. [Internet]. **Diário Oficial da União**. 12 dez. 2012. Disponível: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>> Acesso em 10 de nov. 2017

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica. Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 de nov. 2017.

CEZAR, Cláudia. Alguns aspectos básicos para uma proposta de taxionomia no estudo da composição corporal, com pressupostos em cineantropometria. **Revista Brasileira Medicina do Esporte**, Niterói, v. 6, n. 5, p. 188-193, out. 2000.

CONFEE. Resolução nº 9696/98, de 01 de setembro de 1998. Dispõe sobre a

regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Rio de Janeiro: CONFEF, 1998. **Presidência da República**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9696.htm>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CURRIE, Candace; ZANOTTI, Cara; MORGAN, Antony; CURRIE, Dorothy; LOOZE, Margaretha; ROBERTS, Chris; SAMDAL, Oddrun; SMITH, Otto; BARNEKOW, Vivian. **Social determinants of health and well-being among young people: Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey**. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2012.

FELÍCIO, Leandro Firmeza; MORAIS, Suelen Santos. A influência das novas tecnologias nos aspectos psicomotores no ensino fundamental I. **Revista Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 9, n. 18, p. 13-31, jul./set., 2017. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/4098/pdf> Acesso em: 08 maio 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

JANSSEN, Ian; LEBLANC, Allana. Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. **International Journal of Child and Adolescent Psychology**, Lisboa, 2010.

LIBERALI, Rafaela. **Metodologia científica prática: um saber fazer competente da saúde à educação**. Florianópolis, 2008.

MACHADO, Jane do Carmo; NEVES, Rui. Contextualizando a iniciação a prática profissional: o caso dos projetos de intervenção educacional. **Revista Conhecimento & Diversidade**, Niterói, n. 12, p. 39-51, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/1794/1291>. Acesso em: 08 maio 2018.

MATSUDO, Sandra Macela Mahecha; MATSUDO, Victor Keihan Rodrigues. **Atividade física e obesidade: prevenção e tratamento**. São Paulo: Atheneu, 2007.

MATTOS, Mauro Gomes; NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física infantil**. São Paulo: Phorte, 2005.

MEDRONHO, Roberto Andrade *et al.* **Epidemiologia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2007.

MENDES, Marcelo José Fernandes Lima; ALVES, João Guilherme Bezerra; ALVES, Ane Victor; SIQUEIRA, Pollyanna Patriota; FREIRE, Emilses Fernandes Carvalho. Associação de fatores de risco para doenças cardiovasculares em adolescentes e seus pais. **Revista Brasileira Saúde Materna Infantil**, Recife, v. 6, supl. 1, p. 49-54, maio 2006.

TELFORD, Richard; CUNNINGHAM, Ross; FITZGERALD, Robert; OLIVE, Lisa; PROSSER, Laurence; JIANG, Xiaoli; TELFORD, Rohan. Physical education, obesity, and academic achievement: a 2-year longitudinal investigation of Australian elementary school children. **American Journal of Public Health**, Washington, n. 2, p. 368-374, feb. 2012.

VARGAS, Angelo. A ética na educação física: a prevalência de um estado democrático de direito com base no consenso dos comportamentos de ordem moral. In: TOJAL, J. B.; DA COSTA, L. P.; BERESFORD, H.. **Ética profissional na Educação física**. Rio de Janeiro: Shape, 2004, p. 115-128.

Numa tal sociedade, teria lugar fundamental uma educação humanista, cujas linhas gerais Maritain cuidou traçar. Reconhecendo um acordo prático quanto à substância dos direitos humanos, bem como um desacordo quanto às fontes de sua justificação, Maritain propõe uma abordagem pluralista, em que a história das contribuições de diferentes linhas filosóficas e religiosas para a consagração dos direitos humanos fosse ensinada, e mestres de diferentes credos e convicções, com abertura para o diálogo, tenham espaço para transmitir seus princípios e valores de acordo com as afinidades próprias à comunidade em questão.

Carlos Frederico Gurgel Calvet da Silveira
Thiago Leite Cabrera Pereira da Rosa

A educação pluralista para os direitos humanos em Jacques Maritain

Pluralist Education for Human Rights according to Jacques Maritain

CARLOS FREDERICO GURGEL CALVET DA SILVEIRA*
THIAGO LEITE CABRERA PEREIRA DA ROSA**

Resumo

Segundo Jacques Maritain, o destino dos direitos humanos depende da educação para a participação na vida pública. Esta convicção depende de uma visão bem estabelecida sobre a educação em geral. Embora os fins da educação se subordinem aos fins da pessoa humana, a formação para a vida social pertence à essência da educação. Aqui se insere a educação para os direitos humanos. O objetivo desta investigação consiste exatamente nisto: evidenciar o lugar essencial que os direitos humanos têm na educação consoantes os princípios de Maritain, assim como mostrar sua subordinação à condição espiritual da pessoa humana, isto é, à sua liberdade espiritual. O confronto dos textos sobre educação e sobre direitos humanos do próprio Maritain foi o percurso metodológico adotado aqui. Seu resultado é o evidenciamento da conquista filosófica de Maritain em favor de uma educação para os direitos humanos sempre que promotora da liberdade espiritual pessoal do indivíduo.

Palavras-chave: Liberdade pessoal. Educação para os direitos humanos. Pessoa humana. Jacques Maritain. Fins da educação.

* Doutor em Filosofia pela Universidade de Santo Tomás de Aquino em Roma; Professor e Coordenador do Curso de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade Católica de Petrópolis; Email: carlos.silveira@ucp.br

** Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Católica de Petrópolis,RJ; Email: tprcabrera@gmail.com

Abstract

According to Jacques Maritain, the destiny of the human rights depends on the education to participation in public life. This conception depends on a well-established view of education in general. Although the aims of education are subordinated to the aims of the human person, preparation for social life belongs to the essence of education. This is where education for human rights is inserted. The purpose of this research is exactly this: to highlight the essential place that human rights have in education according to the Maritain principles, as well as to show its subordination to the spiritual condition of the human person, that is, to his spiritual freedom. The confrontation of Maritain's texts on education and human rights was the methodological approach adopted here. Its result is the evidence of Maritain's philosophical conquest in favor of an education for human rights whenever it promotes the personal spiritual freedom of the individual.

Keywords: Personal freedom. Education for human rights. Human person. Jacques Maritain. Purposes of education.

Introdução

As reflexões de Jacques Maritain (1882-1973) sobre a educação e os direitos humanos têm sido largamente ignoradas no debate contemporâneo. Suas ideias restaram reduzidas na cabeça de muitos a antiquadas quinquilharias do pensamento aristotélico-tomista do século XX. Na contramão desta tendência, procuraremos destacar algumas das contribuições mais relevantes que o "humanismo renovado" de Maritain proporcionou à concepção do papel dos direitos humanos e da educação em nossa época: a confiança numa democracia centrada na pessoa humana, a defesa de um acordo prático quanto aos valores, a abertura ao pluralismo das fontes de justificação, a prioridade das humanidades sobre as ciências naturais na educação dos adolescentes, a distinção clara entre propósitos e meios da educação.

Reconstitua-se logo de início o contexto em que foram suscitadas as formulações de Maritain ora em questão. Depois da conversão ao catolicismo no início do século XX, Maritain chegou a engajar-se na Action Française, movimento católico reacionário e monarquista, até sua condenação pelo Vaticano em 1926. Nos anos seguintes, procurou reconsiderar suas posições políticas à luz da realidade sócio-cultural dos novos tempos, levando em conta as insatisfações aparentemente provocadas pelo capitalismo e a "democracia burguesa", bem como os temores provocados pelos avanços do fascismo e do comunismo. Os desenvolvimentos de seu pensamento foram consignados em publicações de grande impacto como *O Humanismo Integral: problemas temporais e espirituais de uma nova cristandade* (1936); *Cristianismo e Democracia* (1943), *O Homem e o Estado* (1951) e *Rumos da Educação* (1959)¹.

¹ Damos aqui o título das traduções brasileiras, mas anotamos a data de publicação original, em francês ou em inglês.

Em síntese, nesta segunda fase de sua reflexão filosófica, Maritain propunha uma nova ideia de civilização cristã, adaptada aos ideais democráticos. Chamada por ele de “nova cristandade”, esta nova civilização ocidental marcaria a separação sem oposição entre temporal e espiritual, com a conquista de uma conciliação orgânica entre a garantia aos direitos individuais (dimensão liberal), a constitucionalidade democrática (dimensão democrática), primazia do bem comum na economia (dimensão comunitária) e o respeito incondicional à pessoa humana (dimensão personalista). Tudo isso, frutificado pela inspiração da ordem sócio-cultural nos ideais evangélicos e mediado por um pluralismo liberal e democrático.

Numa tal sociedade, teria lugar fundamental uma educação humanista, cujas linhas gerais Maritain cuidou traçar. Reconhecendo um acordo prático quanto à substância dos direitos humanos, bem como um desacordo quanto às fontes de sua justificação, Maritain propõe uma abordagem pluralista, em que a história das contribuições de diferentes linhas filosóficas e religiosas para a consagração dos direitos humanos fosse ensinada, e mestres de diferentes credos e convicções, com abertura para o diálogo, tenham espaço para transmitir seus princípios e valores de acordo com as afinidades próprias à comunidade em questão.

Quanto ao conceito de democracia, Maritain sempre foi cuidadoso ao esclarecer em que acepção seu pensamento o advogava:

Durante o século XIX existiu, a esse respeito, uma tremenda ambiguidade na ideologia democrática. Concepções e tendências, inspiradas por uma autêntica devoção ao povo e por uma verdadeira filosofia democrática, se confundiram com outros conceitos e outras tendências inspiradas por uma filosofia democrática espúria e por uma devoção errada, e até mesmo ditatorial em germe, pelo povo. Homens houve que acreditaram, como Jean-Jacques Rousseau o disse, que poderiam forçar o povo a ser livre. Declaro que esses homens foram traidores do povo, porque trataram o povo como se fosse um conjunto de crianças enfermas, ao passo que eles é que estavam clamando pelos direitos e pela liberdade do povo. Aqueles que não têm confiança no povo, mas, ao mesmo tempo, apelam para os mais altos sentimentos e para o sangue do povo, enganam e traem o povo. O primeiro axioma e preceito de uma democracia é a confiança no povo. Confiar no povo, respeitar o povo, confiar nele sobretudo enquanto o despertamos, isto é, enquanto nos colocamos ao serviço da sua dignidade humana (MARITAIN, 1966b, p. 140).

Rousseau, reconhecido por Maritain como um dos “reformadores” do mundo moderno, não aparece nesta citação por mera erudição. Com efeito, o espírito iluminista de Rousseau, com seus inegáveis méritos para a reflexão educacional no Ocidente, negligenciou a natureza intrinsecamente social do

homem, calcando sobretudo o aspecto individual de sua educação. Não há como, para Maritain, não se partir de um conceito sobre a pessoa humana em todas as suas dimensões para que as próprias exigências da educação moderna possam ser realmente efetivas.

Educação

Na concepção de Maritain, o ponto de partida de qualquer reflexão mais aprofundada sobre a Pedagogia depende da Filosofia da Educação. Efetivamente, esta disciplina filosófica deve estabelecer os fins e os princípios da tarefa educativa. Maritain escreve, pois, como filósofo da educação, e chega mesmo a declarar que o fim da educação não é a própria educação, mas a vida social, a vida pública.

Todo este conjunto de conceitos que compõem o entendimento do que seja a educação se conjugam num conceito sintético, fundamental para a filosofia de Maritain. Trata-se do conceito de pessoa. Com efeito, não seria possível discorrer sobre a educação sem se ter uma clara concepção do que é a pessoa humana, objeto e fim da própria educação.

A pessoa humana, na corrente em que se insere o nosso filósofo, é um ser corpóreo com inteligência e vontade. A definição clássica do homem como animal racional está subentendida aqui, mas o conceito de pessoa lhe acrescenta a uma ênfase transcendente que pode ser entendida em duas perspectivas. A primeira é que pessoa conecta o indivíduo humano ao reino dos seres espirituais, a saber Deus e anjos, considerados também pessoas, justamente porque são inteligentes. Desta forma, o homem participa desta condição divina da inteligência e da vontade. O segundo aspecto da transcendência da pessoa diz respeito aos seres que não são inteligentes, a saber, todos os indivíduos que não tenham inteligência nem vontade, como animais, vegetais, etc.

Nesta ordem de coisas, pode-se dizer que o conceito de pessoa supera o de indivíduo. Embora toda pessoa seja um indivíduo, nem todo indivíduo é pessoa. Aqui reside um importante paradoxo que nos ajudam a resolver questões importantes para o nosso tempo. A pessoa, embora indivíduo, não se pode reduzir à individualidade, pois sua inteligência e vontade exigem comunicação e comunhão com o semelhante. O paradoxo reside justamente nisto: ser indivíduo, isto é, separado de outros seres enquanto indivíduo e necessariamente transcendente de sua própria individualidade.

Numa sociedade que tende ao atomismo social e político, a concepção de pessoa trazida por Maritain oferece um antídoto que só pode fazer seu efeito se for aplicado a partir do início da formação desta pessoa. Eis aqui a importância da formação humana desde a primeira idade. Por isso mesmo o escopo da educação será o de guiar o indivíduo humano no desenvolvimento dinâmico de sua formação como pessoa.

Feitas estas considerações gerais, de princípio, Maritain esmera-se em detalhar os elementos e princípios de uma filosofia da educação calcada na

pessoa humana. Denuncia erros com o intento de evidenciar melhor o que deva ser esta educação humana e cristã.

Qualquer violação da liberdade humana é rejeitada por Maritain, ainda que ele conceba a liberdade dentro das condições próprias da pessoa humana. Isto é defendido de tal modo que o filósofo considera que a conquista da liberdade interior seja mesmo a maior finalidade da educação. Todos os outros fins subordinam-se a este: “assim, a primeira finalidade da educação é a conquista da liberdade interior e espiritual pela pessoa” (MARITAIN, 1966a, p. 38), a qual se efetiva por meio do conhecimento, da sabedoria e do amor. Na verdade, Maritain já aponta aqui que este fim precípua exige a formação das potencialidades sociais da pessoa, embora não se reduza e ela:

É pois evidente que a educação do homem deve preocupar-se com o grupo social e preparar a criança para desempenhar nele seu papel. Formar o homem para uma vida normal, útil e devotada na comunidade, ou orientar o desenvolvimento da pessoa humana na esfera social, despertando e fortificando o senso de sua liberdade como o de suas obrigações e responsabilidades, constitui o objetivo essencial da educação. Mas este não é o último, mas é o segundo de seus fins essenciais. O fim último da educação refere-se à pessoa humana na sua vida pessoal e progresso espiritual, não nas suas relações com o meio social (MARITAIN, 1966a, p. 42).

Neste parágrafo citado, a finalidade de socialização é somente o segundo escopo da educação; o primeiro, como se disse, é a conquista da liberdade; entre este segundo e o último, pode haver outros, mas o último mesmo é a vida da pessoa na sua totalidade, isto é, a pessoa em si mesma, a pessoa como fim. Trata-se, pois, de um princípio fundamental haurido da tradição cristã e tão enfatizado por Kant: a pessoa nunca é meio, é sempre fim. Por isso mesmo, a redução da pessoa a somente um de seus aspectos, é a condenação de sua liberdade e, por conseguinte, do fim primeiro da própria educação.

Direitos humanos

Que é o Direito e que são os Direitos Humanos? Maritain, entendendo o direito em geral como uma exigência que emana do indivíduo, responde a esta primeira questão nos seguintes termos:

Que significa a noção de direito? Um direito é um requisito que emana de um eu em relação a algo que é entendido como a ele devido, e do qual os outros agentes morais são obrigados, por consciência, a não privá-lo. A normalidade do operar da criatura dotada de intelecto e livre arbítrio implica o fato de que essa criatura tem deveres e obrigações;

também implica o fato de que essa criatura possui direitos, em virtude de sua natureza variada – porque é um eu com quem os outros eus são confrontados, e de quem eles não são livres para privar do que lhe é devido. E a normalidade do operar da criatura racional é uma expressão da ordem da sabedoria divina (MARITAIN, 2001, p. 60) ²

E que se pode entender por direitos humanos? É a partir do conceito clássico de *jus gentium* que Maritain desenvolve sua concepção de direitos humanos. Ao considerar o *jus gentium* como um meio termo entre a lei natural e a lei positiva, o autor declara:

Digamos que, no seu sentido mais profundo e mais genuíno, tal como o formulou Tomás de Aquino, a lei das nações, ou antes, a lei comum da civilização difere da lei natural por ser conhecida não por inclinação, mas sim por exercício conceitual da razão; ou seja por um conhecimento racional. Considerada nesse sentido, essa lei das nações pertence ao direito positivo e constitui formalmente uma ordem jurídica (embora não necessariamente descrita num código) (MARITAIN, 1966b, p. 99).

Embora a novidade conceitual de Tomás afirmada por Maritain pareça uma visão meramente formal da lei, o texto continua e enfatiza o aspecto concreto da vida civil como fonte igualmente natural do direito:

*Mas, no que diz respeito ao seu conteúdo, o *jus gentium* compreende tanto coisas que pertencem também à lei natural (enquanto essas coisas não são apenas conhecidas como racionalmente inferidas, mas também conhecidas por inclinação) como coisas que, [] embora obrigatórias de um modo universal, desde que derivadas de um princípio da lei natural [], estão para lá do conteúdo da lei natural (por serem apenas racionalmente inferidas e não conhecidas por inclinação). Em ambos os casos, o *jus gentium* nos é revelado por um conhecimento racional e constitui ele próprio uma obra da razão, diz respeito, de modo mais especial, à categoria dos direitos e dos deveres que existem na estrutura da obra fundamental realizada pela razão humana, ou seja, o estado da vida civil (MARITAIN, 1966b, p. 99-100).*

O exercício conceitual da razão em direito consiste tanto num processo

² Tradução dos autores. “What does the notion of right mean? A right is a requirement that emanates from a self with regard to something which is understood as his due, and of which the other moral agents are obliged in conscience not to deprive him. The normality of functioning of the creature endowed with intellect and free will implies the fact that this creature has duties and obligations; it also implies the fact that this creature possesses rights, by virtue of his varying nature – because he is a self with whom the other selves are confronted, and whom they are not free to deprive of what is due him. And the normality of functioning of the rational creature is an expression of the order of divine wisdom” (MARITAIN, 2001, p. 60).

de interiorização da lei quanto num processo de exteriorização. O primeiro pertence à órbita mesma da filosofia do direito e consiste na descoberta da lei; o segundo, na defesa da lei, na ordem que podemos chamar de retórica, no sentido em que se visa ao convencimento relativo ao valor presente em determinado direito.

Direito à educação e educação para os direitos humanos

Maritain defende uma filosofia democrática do poder, que exige aquilo que decorre da própria natureza humana, a saber, a liberdade e a confiança no povo. Esta confiança é o primeiro axioma e preceito da democracia. Ademais, uma democracia supõe um “credo comum” e o bem comum supõe o reconhecimento dos direitos da pessoa. As dificuldades desse reconhecimento estão mais nos limites que necessariamente decorrem dos condicionamentos humanos. *Condição humana* significa que a pessoa humana nunca vive em situação ideal, abstrata, e, sim, dentro de limites vários. Os conflitos de reconhecimento residem muito mais na situação limitadora a aplicação dos direitos do que propriamente nos valores aí embutidos.

Nada de mais normal que os vários direitos atribuídos ao ser humano sejam limitados uns pelos outros, particularmente que os direitos econômico-sociais, os direitos de um homem como pessoa vivendo em comunidade, não possam conquistar seu lugar na história humana sem restringirem, até certo ponto, as liberdades e os direitos do homem como pessoa individual. O que cria diferenças e antagonismo irreduzíveis entre os homens é a determinação do grau dessas restrições e, mais geralmente, a determinação da escala de valores que orienta o exercício e organização concreta desses vários direitos (MARITAIN, 1966b, p. 106-107).

Enfim, os graus de restrições a que Maritain se refere são condicionamentos de que a política educacional de cada nação deve se ocupar e, em constante diálogo com a sociedade e sua evolução, tratar de renovar sem perder seus princípios fundamentais. Isto faz dos direitos humanos não somente objeto da educação, mas realiza os próprios direitos na formação de todo educando.

Conclusão

O fim primeiro da educação é a conquista da liberdade da pessoa humana; a socialização é somente o segundo escopo da educação. Entre segundo e o último, pode haver outros, mas o último mesmo é a vida da pessoa na sua totalidade, isto é, a pessoa em si mesma, a pessoa como fim. Nestes termos, podemos estruturar em poucas palavras a relação que a

educação humana tem com os direitos humanos. Efetivamente, ao falarmos de direitos humanos, atingimos a órbita dos fins segundos da educação humana; não necessariamente secundários, pois se trata de um fim essencial da educação.

Maritain ocupa um lugar especial na educação justamente porque soube conjugar os princípios de uma política educacional humanista com as exigências das sociedades pluralistas e seculares de nossos tempos. A interiorização dos direitos humanos na formação do educando exige, ao mesmo tempo, que a própria educação seja um direito que não viole a condição natural da pessoa humana.

Referências

MARITAIN, Jacques. **Rumos da educação**. Rio de Janeiro: Agir, 1966a.

_____. **O homem e o estado**. Rio de Janeiro: AGIR, 1966b.

_____. **Por um humanismo cristão**: textos seletos. São Paulo: Paulus, 1999.

_____. **Princípios de uma política humanista**. Rio de Janeiro: AGIR, 1946.

_____. **Natural law**: reflections on theory and practice. Saint Augustine's Press, 2001.

SILVEIRA, Carlos Frederico G. Calvet da. Lei natural e sociedade democrática: Os fundamentos dos direitos humanos segundo Jacques Maritain. In: SALLES, Sergio; GOMES, Daniel; FERREIRA, Marco. **Ensaios sobre justiça, processo e direitos humanos**. Rio de Janeiro: Publit, 2008, p. 70-85.

MONTEIRO, Lorena Madruga; DRUMMOND, André. A democracia na obra de Jacques Maritain e sua recepção pelos círculos católicos brasileiros. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe**, São Cristóvão, n.18, jan./jun. 2011.

TOMÁS DE AQUINO. **Do governo dos príncipes; Do governo dos Judeus**. São Paulo: Anchieta, 1946.

_____. **In decem libros etilicorum Aristotelis ad Nicomachum expositio**. Turim: Marietti, 1964.

_____. **In libros politicorum expositio**. Turim: Marietti, 1951.

_____. **Suma teológica**. Porto Alegre: EST/SULINA, 1980.

VALADIER, Paul. **Maritain à contre-temps**: pour une démocratie vivante. Paris: Desclée de Brouwer, 2007.

VIOUO, Piero. **Introduzione a Maritain**. Roma-Bari: Laterza, 2000.

WOODCOCK, Andrew. Jacques Maritain, natural law and the universal declaration of human rights. **Journal of the History of International Law**, 2006.

Usualmente, o início de uma pesquisa é uma etapa de maior dificuldade para o pesquisador, pois requer conhecimento, experiência e sabedoria para sobrepujar as armadilhas que surgem, à medida que as ideias vêm à tona. Nesse processo de pesquisa, a identificação do Problema é uma etapa chave, estratégica, decisiva e crucial de qualquer projeto de pesquisa, podendo influenciar todo o processo de elaboração do estudo (VERGARA, 2013; LAVILLE e DIONNE, 1999; LEAL, 2002).

***José Rodrigues De Farias Filho
Gustavo Guimarães Marchisotti
Karolina Muniz Freire Maggessi
Hamilton Lopes De Miranda Junior***

Método de pesquisa misto para identificação do problema de pesquisa

Method of joint research to identify the research problem

JOSÉ RODRIGUES DE FARIAS FILHO*
GUSTAVO GUIMARÃES MARCHISOTTI**
KAROLINA MUNIZ FREIRE MAGGESSI***
HAMILTON LOPES DE MIRANDA JUNIOR****

Resumo

O presente artigo propõe um novo método hipotético-dedutivo de pesquisa, de abordagem mista, que propicia a identificação de um Problema de Pesquisa. A metodologia utilizada para a escolha das técnicas que compõem o método misto proposto foi a Pesquisa-ação. Este método possibilita ao pesquisador identificar seu problema de pesquisa, seja pelo viés das lacunas teóricas e/ou das práticas. Para tanto, fez-se uso de uma abordagem quantitativa – bibliometria -, bem como de uma abordagem qualitativa - Técnica do Incidente Crítico (TIC) e Análise de Conteúdo ou Teoria Fundamentada. Conclui-se que o método misto proposto é robusto, sendo aderente a qualquer área do conhecimento que busque resolver um problema ou construir uma teoria, a partir de lacunas teórico-práticas. No entanto, o método carece de uma maior utilização prática para as áreas do conhecimento onde os temas de pesquisa são mais abstratos ou subjetivos.

Palavras-chaves: Método de pesquisa misto. Problema de pesquisa. Pesquisa científica.

* Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; Professor na Universidade Federal Fluminense (UFF); Email: joserodrigues@id.uff.br

** Mestrado Executivo em Administração de Empresas pela FGV/EBAPE, Doutorando em Sistemas de Gestão Sustentável na UFF; Pesquisador do Laboratório de Governo e Negócios Eletrônicos da EBAPE (e:lab) e membro da Comissão Própria de Avaliação do Instituto de Desenvolvimento Tecnológico da FGV; Email: marchisotti@terra.com.br

*** Mestre em Sistemas de Gestão, doutoranda em Sistemas de Gestão Sustentáveis pela UFF; Email: kmaggessi@hotmail.com

**** Mestre em Estratégia, Gestão e Finanças Empresariais, Doutorando em Sistemas, Apoio à Decisão e Logística pela UFF; Email: hamilton.uff@gmail.com

Abstract

The present article proposes a new hypothetical-deductive research method, with mixed approach, that allows the identification of a Research Problem. The methodology used to choose the techniques that make up the proposed mixed method was Action Research. This method enables the researcher to identify his or her research problem, either by the bias of theoretical gaps and/or practices. To do so, a quantitative approach was used - bibliometrics - as well as a qualitative approach - Critical Incident Technique (TIC) and Content Analysis or Grounded Theory. It is concluded that the proposed mixed method is robust, being adherent to any area of knowledge that seeks to solve a problem or construct a theory, from theoretical-practical gaps. However, the method lacks a greater practical use for the areas of knowledge where the research topics are more abstract or subjective.

Keywords: Mixed research method. Research problem. Scientific research.

Introdução

O mundo real possui uma infinidade de temas e tópicos que podem ser pesquisados. Para o desenvolvimento de um projeto de pesquisa, há uma estrutura típica a ser seguida: Título, Introdução, Objetivos Gerais, Objetivos Específicos, Justificativa, Revisão Bibliográfica, Perguntas ou Hipóteses de Pesquisa, Metodologia, Calendário do Trabalho, Referências, Limitações e Material Relacionado. Dessa forma, antes de começar de fato uma pesquisa, o pesquisador precisa identificar uma série de informações, que não são sequenciais e que podem ser revisitadas ciclicamente (GRAY, 2016).

Usualmente, o início de uma pesquisa é uma etapa de maior dificuldade para o pesquisador, pois requer conhecimento, experiência e sabedoria para sobrepujar as armadilhas que surgem, à medida que as ideias vêm à tona. Nesse processo de pesquisa, a identificação do Problema é uma etapa chave, estratégica, decisiva e crucial de qualquer projeto de pesquisa, podendo influenciar todo o processo de elaboração do estudo (VERGARA, 2013; LAVILLE, DIONNE, 1999; LEAL, 2002). Apesar de parecer simples, está repleta de complexidades e inseguranças, que fazem com que sua correta identificação se torne desafiadora (GOMIDES, 2002). Um Problema de Pesquisa bem formulado não garante o sucesso da pesquisa, mas sua formulação inapropriada, com certeza, garante seu insucesso (VERGARA, 2013).

As questões envolvendo a problemática de uma pesquisa são sempre difíceis para os pesquisadores, especialmente para os iniciantes; mas também assombram os mais experientes. Descobrir se algo que pretende estudar é de fato um Problema de Pesquisa, que possa ser defendido e academicamente validado, é um grande desafio. Dessa forma, a razão pela escolha desse tema pelos autores está na vontade de contribuir com um

método de pesquisa misto, baseado na vivência de um dos autores, a fim de auxiliar aos pesquisadores e estudantes a identificarem corretamente seus problemas de pesquisa.

Segundo Da Cunha, Dal Magro e Dias (2012), a correta definição de um problema de pesquisa é um pré-requisito para que um artigo acadêmico seja considerado de qualidade. Logo, há uma justificativa para aprofundar os estudos nesse tema, buscando definir um método que auxilie os pesquisadores nesse fim. Além disso, conforme os autores, há um crescimento no número de pós-graduações *stricto sensu* no Brasil. Cada vez mais haverá novos alunos e pesquisadores que precisam se familiarizar com a correta forma de escolha de um Problema de Pesquisa e que não seja passível de questionamento.

Desse modo, este artigo visa responder à seguinte pergunta: “Como identificar um problema de pesquisa acadêmica?”. O universo de pesquisa é restrito à academia – pesquisadores e estudantes.

Revisão da literatura

Uma definição importante considerando o objetivo desse artigo é sobre o significado de método. “Método é a forma de proceder ao longo de um caminho. Na ciência, os métodos constituem os instrumentos básicos que ordenam de início o pensamento em sistemas, traçam de modo ordenado a forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objetivo” (GOMIDES, 2002, p. 3).

Dentre os vários tipos de métodos Gomides (2002), método proposto neste artigo é preponderantemente do tipo Hipotético Dedutivo, pois busca uma solução por tentativa e erro provenientes de orientações de alunos e pesquisadores.

Problema de pesquisa

Segundo Gomides (2002), a pesquisa científica busca conhecer a realidade, tal qual a mesma se apresenta. Nesse contexto, uma das razões para a existência da academia é que há problemas a serem pesquisados e resolvidos (BRAGA, 2005). Para Vergara (2013), teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias de graduação e especialização – vulgo TCC –, e relatórios de pesquisa de forma geral só existem porque são as respostas para os problemas de pesquisa.

Da Cunha, Dal Magro e Dias (2012) realizaram uma pesquisa para identificar a qualidade do Problema de Pesquisa de 98 artigos, dos quais 61% apresentaram alguma inconsistência, destacando-se: 1) problemas de pesquisa implícitos, ou seja, não claramente expostos no texto e 2) problemas de pesquisa que podem ser respondidos como “Sim” ou “Não”. Em torno de 15% dos artigos nem ao menos apresentavam um problema de pesquisa.

Mas, afinal, o que é um Problema de Pesquisa? “O Problema é uma interrogação que o pesquisador faz à realidade” (FINDLAY, COSTA, GUEDES,

2006, p. 12). Para Vergara (2013), trata-se de uma lacuna no conhecimento, uma questão pendente que será respondida por meio da pesquisa científica.

Um Problema de Pesquisa científica não pode ser respondido a base de especulação, tradição, senso comum ou intuição, mas sim a partir de dados, que serão trabalhados, tratados, analisados e compreendidos, de forma a contribuir para o crescimento do conhecimento (LEAL, 2002).

Segundo De Moraes, Do Vale e Araújo (2013) e Gray (2016) há pesquisas de caráter prático ou aplicadas – que buscam a solução de um problema - e de conhecimento ou básicas – discussões conceituais sobre determinado tema. Importante destacar que, em ambos os casos, sempre haverá o Problema de Pesquisa.

Há a possibilidade de um Problema de Pesquisa ser idêntico para ambos pesquisadores, porém, serem abordados de maneiras totalmente distintas. Isso acontece porque cada pesquisador pensa de modo diferente, possui pressupostos, experiências – conhecimentos e valores - diferentes, logo, cada um enxergará a pesquisa de modo distinto (LAVILLE; DIONNE, 1999). Na mesma linha, Findlay, Costa e Guedes (2006) reforçam a importância de se diferenciar Problema de Problemática, sendo a última a inclusão do problema da pesquisa dentro de um determinado arcabouço teórico e prático. Ou seja, um Problema pode ser tratado, estudado considerando variadas problemáticas.

Conforme Braga (2005), um Problema de Pesquisa normalmente toma forma de uma pergunta direta. Vergara (2013) vai além ao afirmar que o recurso de se colocar o Problema de Pesquisa em forma de pergunta auxilia o pesquisador a diferenciar o Problema do Tema da pesquisa. Vergara (2013) sugere ainda algumas regras para a formulação de um Problema de Pesquisa: 1) verificar se o Problema inicialmente pensado é, de fato, um problema científico – se não há uma resposta, uma solução científica para a pergunta, logo, o problema não é científico; 2) o Problema deve ser exposto sob a forma de uma pergunta, objetiva e clara; e 3) o Problema precisa ser bem delineado, acessível, com as variáveis envolvidas expostas de forma clara e deve-se citar a perspectiva temporal-espacial.

Para Creswell (2010), há a necessidade de se formular perguntas de pesquisa específicas de acordo com o método de pesquisa utilizado – qualitativo, quantitativo e misto. Gray (2016, p. 52) corrobora esse entendimento ao afirmar que a forma como a pergunta de pesquisa é elaborada, seu objetivo e os tipos de dados a serem coletados estão muito fortemente associados à filosofia da pesquisa.

Pesquisa mista

A pesquisa mista posiciona-se entre os extremos da pesquisa quantitativa e qualitativa a fim de respeitar plenamente a sabedoria de ambas e alcançar uma solução intermediária viável para inúmeros problemas de interesse. A pesquisa mista tem como filosofia primária o pragmatismo, sendo uma

abordagem teórica e prática do conhecimento que visa considerar diversas perspectivas, posições e pontos de vista. Embora não seja nova, consiste em um novo paradigma de movimento, discurso ou pesquisa; em resposta às correntes quantitativa e qualitativa, sendo uma síntese das ideias de ambas (JOHNSON; ONWUEGBUZIE; TURNER, 2007).

Pode-se dizer que a pesquisa mista consiste em uma metodologia que mistura as abordagens quantitativa e qualitativa a fim de ampliar e aprofundar seu entendimento e corroboração (CRESWELL, CLARK, 2015; JOHNSON, ONWUEGBUZIE, TURNER, 2007).

Cabe ressaltar que nem todas as situações de pesquisa condizem com o uso de métodos mistos. As pesquisas qualitativas podem ser melhores quando o intuito do pesquisador é explorar um problema, dar vozes aos participantes ou mapear a complexidade da situação. Da mesma forma, as pesquisas quantitativas podem ser mais adequadas para a compreensão do relacionamento entre variáveis, por exemplo. No entanto, os métodos de pesquisa mistos se sobressaem quando uma fonte de dados é insuficiente; os resultados demandam explicação; há necessidade de generalização dos resultados exploratórios; ou de aplicação de um segundo método para aprimorar o primeiro ou; ainda, do tratamento de um objetivo de pesquisa geral em fases ou projetos múltiplos (CRESWELL; CLARK, 2015).

Segundo Creswell e Clark (2015), o pesquisador deve tomar decisões fundamentais relacionadas ao nível de interpretação, entre os elementos quanti e qualitativos; à prioridade relativa desses elementos para responder às questões da pesquisa; determinar o momento certo de usar os elementos no projeto e finalmente; definir onde e como os elementos devem ser misturados ou inter-relacionados.

A abordagem ou paradigma de pesquisa mista está se tornando cada vez mais articulada e já é reconhecida como a terceira principal, sucedendo às de pesquisa qualitativa e quantitativa (JOHNSON; ONWUEGBUZIE; TURNER, 2007).

Metodologia de pesquisa

Quanto aos objetivos, a pesquisa pode ser caracterizada como metodológica e intervencionista, pois trata-se da construção de um instrumento de captura e manipulação da realidade, propondo um caminho procedimental a ser seguido pelo pesquisador, mediante interação ativa, com o objetivo de se identificar um Problema de Pesquisa. Por fim, quanto aos procedimentos e estratégia de pesquisa, o trabalho utiliza-se da pesquisa-ação, uma vez que, para se chegar ao método misto proposto, houve intervenção participativa de um dos autores junto à realidade, que envolvia pesquisadores que necessitavam de apoio para a definição de seus Problemas de Pesquisa (VERGARA, 2013). Conforme Picheth, Cassandre, Thiollent (2016), a metodologia pesquisa-ação vem sendo utilizada em diversas áreas do conhecimento e vem se expandindo.

A pesquisa-ação é caracterizada como um método de pesquisa qualitativa.

A palavra pesquisa-ação foi criada da junção das palavras “pesquisa” – produção do conhecimento – e “ação” – modificação de uma realidade –, ou seja, produção do conhecimento por meio da prática de forma que tanto os conhecimentos como a mudança da realidade ocorram simultaneamente (MELLO et al, 2012).

Para Picheth, Cassandre e Thiollent (2016), o método pesquisa-ação busca resolver um problema por meio da ação coletiva, no caso desse artigo, pela interação entre o orientador e seus orientandos. Vergara (2013) corrobora esse entendimento ao afirmar que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante e aplicada, que, quanto aos seus fins, é caracterizada como intervencionista; isto é, busca uma intervenção participativa na vida real, na realidade social.

O universo amostral é composto pelos alunos de graduação, especialização, mestrado e doutorado do primeiro autor do artigo. O método proposto é fruto dessa interação ao longo de 22 (vinte e dois) anos como orientador, junto a mais de 300 (trezentos) alunos, preponderantemente nas áreas de Engenharia de Produção e Civil; testando uma série de alternativas metodológicas - qualitativas e quantitativas -, até que se chegasse ao modelo apresentado nesse artigo.

Resultados obtidos

O novo método de pesquisa mista proposto baseia-se na análise bibliométrica (TREINTA et al., 2014), técnica do incidente crítico (FLANAGAN, 1954), análise léxica e de conteúdo (SARMENTO, 2015) ou teoria fundamentada (DOMINGO; SIMAS, 2018) para identificar lacunas teóricas e práticas do conhecimento.

Os pressupostos teóricos que de fato caracterizam o novo método desenvolvido é o pragmatismo, ou seja, existe uma preocupação, um foco maior em responder a um problema de pesquisa de forma prática, que de fato possa ser utilizado no dia a dia dos pesquisadores (CRESWELL, 2010).

Análise bibliométrica

A bibliometria emprega recursos e métodos analíticos que visam gerar uma avaliação objetiva da produção científica por meio da abordagem estatística, possibilitando o mapeamento e a construção do conhecimento relacionado às temáticas de pesquisa. Assim, pode-se estabelecer que o estudo bibliométrico visa identificar, através de indicadores e análise quantitativa, o que está sendo discutido, publicado e gerado de conhecimento em uma linha de pesquisa acadêmica (PAO, 1989).

A análise bibliométrica incluída no método segue os pressupostos propostos por Treinta et al. (2014), que se iniciam com a elaboração da Árvore de Palavras-Chave. Nessa fase, estabelece-se o algoritmo de busca em função da Árvore e das lógicas booleanas nos relacionamentos entre os entes da primeira. Aplica-se, então, o algoritmo de busca definido nas bases

de dados bibliográficos existentes, a fim de coletar o máximo de informações bibliográficas possíveis. Com a biblioteca de informações bibliográficas estruturada, após a coleta em todas as bases de dados bibliográficos pesquisadas – Periódicos Capes, *Web of Science*, etc. –, excluem-se os artigos iguais, deixando apenas um exemplar de cada. Adicionalmente, faz-se uma primeira avaliação transversal sobre o título e o resumo dos artigos, expurgando aqueles que não estejam alinhados ao interesse da pesquisa. Na sequência, define-se a estratégia de consolidação da biblioteca de informações bibliográficas e se intensifica a etapa de filtragem dos artigos. Para tanto, o pesquisador estabelece critérios e delimita o escopo de pesquisa para seleção dos artigos a serem utilizados, com o objetivo de eleger um conjunto robusto que possa auxiliá-lo no desenvolvimento da pesquisa em questão. Por fim, obtém-se todos os artigos selecionados e a base de dados com as informações bibliográficas preliminares está formada.

Na segunda parte da análise bibliométrica proposta, o pesquisador faz uma avaliação, por meio de leitura transversal, em todos os artigos da biblioteca de informações bibliográficas, toma consciência dos diversos problemas propostos e avalia como autores distintos definiram suas estratégias de pesquisa, quais as técnicas que adotaram em busca dos resultados encontrados e o âmbito desses resultados. Tudo isso para ampliar sua visão sobre as questões teórico-científicas que podem estar relacionadas com a pesquisa.

Por fim, avalia as citações bibliográficas, no intuito de verificar se há algum relevante que não esteja presente na biblioteca. Caso haja, julga a relevância de obtê-la e toma a decisão de adicioná-la ou não.

Técnica do incidente crítico

Esta etapa do novo método proposta compreende a realização de uma pesquisa exploratória com profissionais que atuam no setor econômico onde a pesquisa em questão será feita (PIOVESAN; TEMPORINI, 1995). A pesquisa exploratória realizada é qualitativa, conduzida por uma entrevista semiestruturada.

Para realização da entrevista, definem-se as características e tamanho da amostra, a fim de garantir-lhes a confiabilidade e replicabilidade almejadas. Cabe ao pesquisador buscar subsídio em autores (MALHOTRA, 2012; HAIR et al., 2005; MÜLLER, 2007) para definir as características da amostra. O entrevistado deve ser convidado a participar da pesquisa em função do perfil e experiência profissional definidos como sendo aqueles de interesse da pesquisa. Em função dos profissionais elegíveis, estabelece-se a quantidade e quem serão os entrevistados. É de suma importância que essa ação seja bem conduzida e amparada nas boas técnicas de definição da amostra para uma pesquisa qualitativa de cunho científico.

No método proposta, a entrevista deve seguir às orientações presentes em Froemming (2001), Müller (2007) e Flanagan (1954) no que tange à Técnica

do Incidente Crítico (TIC) e ao conceito de entrevista cognitiva (WILLIS, 2004), no qual as entrevistas objetivam fornecer uma visão do processo causado pelas perguntas, e não em produzir respostas codificáveis para as mesmas. A TIC consiste em um conjunto de procedimentos interpretativos em torno do comportamento humano, facilitando a compreensão e a resolução de problemas práticos, bem como o desenvolvimento de princípios comportamentais (FLANAGAN, 1954).

Os procedimentos da TIC visam identificar criteriosamente fatos ou incidentes com significância, a partir de inferências e predições em relação a um fato, rotina ou incidente objeto de uma análise específica. Segundo Flanagan (1954), esses incidentes, para serem considerados críticos, devem ocorrer em situações onde o propósito de uma ação não está claro para o observador e suas consequências são suficientemente definitivas para que haja preocupação com seus efeitos.

Ao estruturar e realizar as entrevistas, o pesquisador deve atentar para os seguintes pontos: 1) definir os assuntos críticos que devem constar nas perguntas do roteiro da entrevista, em função das lacunas práticas e dos fatores críticos de sucesso e fracasso relacionados ao tema da pesquisa; 2) estabelecer uma estratégia para formulação textual das perguntas, a fim de melhor capturar as percepções dos entrevistados; 3) definir a lógica da sequência de aplicação das perguntas; 4) planejar a estratégia da dinâmica da entrevista, respeitando o princípio as melhores práticas da história oral (PADILHA; BORENSTEIN, 2005) nas pesquisas qualitativas; 5) planejar uma estratégia de validação para fins de garantir a consistência dos resultados após realização das entrevistas - estabelecer qual será a sistemática para verbalizar os resultados encontrados e assim poder materializá-los; 6) agendar cada entrevista explicando ao entrevistado, em detalhes, a forma com esta será realizada e o que se espera dele, para deixá-lo o mais confortável possível; 7) preocupar-se em garantir que a entrevista seja realizada em um local acolhedor, que o entrevistado não desvie do assunto durante a mesma e que autorize a gravação e transcrição do áudio, para facilitar o processo de tratamento das informações; 8) assegurar ao entrevistado garantias de preservação da fonte (anonimato) e de sigilo sobre seus dados e dados sensíveis mencionados ao longo da entrevista; 9) definir a forma de armazenar e arquivar os arquivos das entrevistas.

Análise léxica e de conteúdo

As análises léxica e de conteúdo serão aplicadas tanto para a identificação das lacunas teóricas quanto das lacunas práticas.

A análise léxica é uma análise quantitativa, por meio do estudo do vocabulário pelo número de vezes que as palavras ou expressões aparecem, avaliando, assim, sua relevância para o tema pesquisado. Consiste em reduzir o texto, apresentando as palavras mais frequentes, buscando uma ideia de seu conteúdo, ou seja, a atenção é concentrada no exame de substantivos,

verbos e adjetivos, com o intuito de estabelecer uma análise estatística das palavras e seus significados. A partir das ferramentas e recursos do software NVivo™, é possível gerar análises e visualizações gráficas das palavras mais frequentes de um texto, considerando as similaridades e o número de vezes que aparecem.

No que diz respeito às lacunas teóricas, com a consolidação da biblioteca de informações bibliográficas realizada anteriormente, realiza-se a análise léxica do conjunto dos artigos pré-selecionados. Essa análise visa buscar elementos que embasem algumas conclusões sobre as principais ideias, em termos dos problemas e práticas de pesquisa dos artigos da base bibliográfica.

Por sua vez, quanto à análise léxica da parte prática, o pesquisador precisa transformar as entrevistas em dados e informações que possam ser tratados, para descobrir padrões e estabelecer relacionamentos entre os conteúdos das respostas dadas pelos entrevistados. Sendo assim, deve transcrever os áudios com cuidado para que as informações prestadas sejam perfeitamente captadas.

Desta forma, tal como foi feito na análise bibliométrica, com as transcrições feitas, realiza-se a análise léxica da pesquisa de campo. Após realizar uma leitura transversal de cada áudio transcrito e avaliar se as transcrições seguem fielmente o que o entrevistado respondeu, o pesquisador deve verificar as características e tendências das respostas dadas pelos entrevistados, com o intuito de aguçar sua capacidade de perceber padrões e assim depreender todos os significados contidos

Após a análise léxica das partes teórica e prática é realizada a análise de conteúdo. A análise de conteúdo é qualitativa e tem o objetivo de analisar os dados coletados buscando obter resultados significativos, por meio da criatividade, imaginação e observação. É importante que os dados coletados sejam analisados de forma científica, precisa e objetiva, evitando-se uma análise apenas com impressões, com o intuito de encontrar explicações e causas para os fenômenos. A análise de conteúdo é fundamentada nos Temas-Chave e busca responder aos seguintes questionamentos: Quem falou? Disse o que? Para quem? Como? Com que resultados?

As respostas a essas perguntas permitem montar uma compreensão mais ampla sobre: 1) os problemas propostos pelos diversos autores e a conexão entre eles, a fim de tentar intuir a existência de lacunas teóricas e práticas relacionadas a esses problemas e que possam ser úteis à pesquisa; 2) as diversas estratégias de pesquisa escolhidas e detalhadas pelos autores para realizarem as suas pesquisas e encontrarem os seus achados (resultados) – ao verificar as vantagens e limitações das técnicas adotadas, o pesquisador pode escolher as mais adequadas e robustas para serem utilizadas em sua pesquisa; 3) os resultados alcançados pelos diversos autores e a conexão entre eles, a fim de verificar a relevância deles e tentar consolidar as lacunas teóricas e práticas relacionadas com os problemas e referendada pela análise dos resultados.

Para tanto, o pesquisador pode lançar mão do uso de várias estratégias

de representação gráfica da análise de conteúdo na busca pela interpretação das relações dos léxicos com os Temas-Chave, dos léxicos com os trechos críticos e dos Temas-Chave com os trechos críticos. O pesquisador, após montagem das representações gráficas e textuais, busca interpretar as relações e compreender o conteúdo dos resultados. Uma árvore de relacionamento entre léxicos ou entre Temas-Chave deve ser montada em busca de compreender os agrupamentos que podem explicar muito sobre o comportamento dos resultados. Os Softwares dedicados às análises de conteúdo contribuem significativamente para a construção de uma interpretação robusta e devem ser utilizados.

Alternativamente à análise de conteúdo pode-se utilizar a Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*), que, de acordo com Strauss e Corbin (2008), é uma teoria que deriva de dados, sistematicamente reunidos e analisados por meio de processo de pesquisa qualitativa. Tais dados podem ser reunidos através da aplicação de entrevistas estruturadas, gravadas e transcritas. Na Teoria Fundamentada, a interação entre o processo de coleta de dados, a codificação e a análise destes é essencial para a teorização. O pesquisador explora uma área de conhecimento e permite que a teoria surja dos frutos da investigação, se aproximando mais da realidade, sendo assim mais facilmente compreendida, mais aceita e melhor aplicada na solução de problemas. A criação de códigos é relevante para o bom resultado da Teoria Fundamentada. Cabe destacar que a codificação é o conjunto de procedimentos e técnicas empregados para a construção de uma teoria. Consiste em conceituar, definir categorias e relacioná-las, através de hipóteses ou declarações de relações. A conceituação dá-se com agrupamento de dados similares, formando assim as categorias, que uma vez especificadas e dimensionadas, formam a base para a teorização (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Identificação do problema de pesquisa

Após a condução das 3 etapas anteriores - Análise Bibliométrica, Pesquisa Exploratória, Análise Léxica e de Conteúdo -, o pesquisador pode estabelecer as lacunas teóricas e práticas e os fatores críticos de sucesso e fracasso que lhe permitem formalizar, de forma mais robusta, o Problema de Pesquisa.

As lacunas teóricas encontradas podem ser, por exemplo: 1) problemas que pouco se repetiram nas pesquisas trabalhadas na base de dados bibliográficos; 2) falhas na caracterização de problemas nas pesquisas trabalhadas na base de dados bibliográficos; 3) falta de conexão entre léxicos e problemas identificados nas pesquisas trabalhadas na base de dados bibliográficos; e 4) identificação de conceitos-chave caracterizados pelas palavras-chaves definidas na árvore de palavras-chave sem relacionamento direto com os problemas identificados nas pesquisas trabalhadas na base de dados bibliográficos.

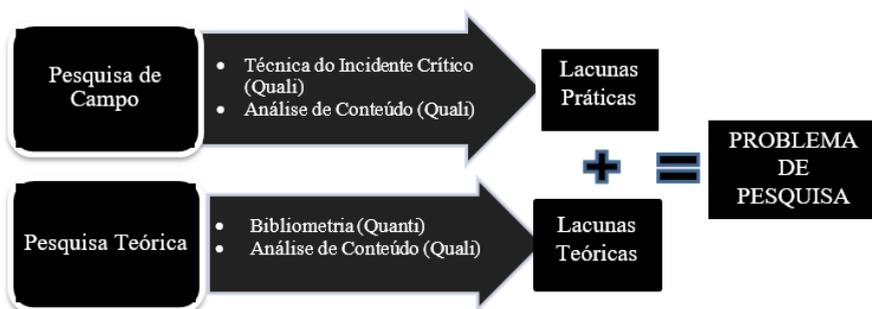
Já as lacunas práticas e os fatores críticos podem ser, dentre outros: 1) problemas práticos mais frequentes relatados pelos entrevistados; 2)

problemas práticos menos frequentes relatados pelos entrevistados; 3) percepção sobre os fatores críticos de sucesso e fracasso associados aos processos de trabalho envolvidos com a experiência profissional dos entrevistados, às competências técnicas, contextuais e comportamentais relatadas pelos entrevistados e às tecnologias, no sentido lato sensu, informadas pelos entrevistados; 4) falta de conexão entre léxicos e problemas identificados nas respostas dos entrevistados.

Com o Problema definido, o pesquisador formula as hipóteses de pesquisa relacionadas ao Problema de Pesquisa sob influência dos conceitos de Popper (2004), na formulação da pesquisa hipotético-dedutiva. Para tal, o pesquisador deve relacionar o Problema de Pesquisa com um conjunto de variáveis de controle que podem explicar o porquê do Problema e contribuir para a avaliação e entendimento das consequências do Problema. Por fim, a definição das lacunas teóricas e práticas permite ao pesquisador formalizar o Problema de Pesquisa e, associado a ele, estabelecer uma estratégia de pesquisa que tenha grandes probabilidades de alcançar, de forma consistente, os resultados almejados na pesquisa.

A Figura 1 sumariza os procedimentos propostos nesse artigo, para que se encontre um problema de pesquisa.

Figura 1 - Fluxo de atividades propostos pelo novo método misto para identificação de um problema de pesquisa.



Fonte: Autores.

Discussão dos resultados

Sendo assim, o método proposto une dois tipos de pesquisa – a indutiva e a hipotético-dedutiva – e propõe uma nova – a indutiva-hipotética – procurando agregar alguns elementos de ambas as propostas com o intuito de dinamizar o processo de pesquisa. Esta ação compreende utilizar alguns elementos da pesquisa indutiva, descrita em Marconi e Lakatos (2003), para auxiliar na proposição de hipóteses de pesquisa, via a caracterização contundente do Problema de Pesquisa. Dessa forma, o método proposto respeita o que foi abordado por Creswell e Clark (2015) e Johnson,

Onwuegbuzie e Turner (2007), que pregam que a união de uma pesquisa qualitativa com uma quantitativa amplia e aprofunda os achados da pesquisa. É considerado um método, pois defini um caminho a ser seguido, para que se obtenha um problema de pesquisa, conforme abordado por Gomides (2002).

O foco não é conduzir uma pesquisa indutiva pura e sim utilizar alguns dos seus elementos doutrinários. Desta forma, o pesquisador avalia todos os resultados encontrados nas etapas propostas pelo método proposto, em função das lacunas definidas, formular o Problema da Pesquisa. Assim sendo, torna-se claro que o Problema da Pesquisa com esse novo método proposto resulta em parte dos resultados obtidos na análise bibliográfica e, em outra parte, da pesquisa exploratória. Logo, a contribuição da pesquisa indutiva está relacionada ao estabelecimento de uma premissa básica de pesquisa: o Problema de Pesquisa fruto da compreensão de um fenômeno revelado pela exploração bibliográfica e pela pesquisa exploratória. Garante-se, ainda, que o problema identificado seja de fato um problema de pesquisa e não uma falta de informação que é atendido por um estudo, como defendido por Braga (2005) e De Moraes, Do Vale e Araújo (2013).

Conclusão

Conclui-se que, a priori, a proposição do novo método misto para a identificação do problema de pesquisa é robusta, do ponto de vista acadêmico, sendo aderente a qualquer área do conhecimento que se busque resolver um problema ou construir uma teoria, a partir de lacunas teórico-práticas. No entanto, o método carece de uma maior utilização prática, para que eventuais ajustes e melhorias sejam implementadas, nas áreas do conhecimento onde os temas de pesquisa são mais abstratos ou subjetivos, de difícil ou não tão consensual definição.

Como trata-se de um artigo teórico e de uso acadêmico, não se identificou implicações gerenciais. No entanto, as implicações acadêmicas são as mais diversas, desde o uso para alunos da graduação e pós-graduação, que necessitem de um ferramental para identificar o seu problema de pesquisa, até os pesquisadores que elaboram artigos e pesquisa mais sistematizada e que precisam de uma metodologia mais instrumentada para a identificação do problema a ser respondido em seu artigo.

Como trata-se de uma metodologia criada por pesquisadores da área de engenharia, há um viés que merece ser destacado, uma vez que determinadas áreas do conhecimento, especialmente na área de humanas, muitas vezes possuem problemas de pesquisa muito genéricos e difíceis de serem captados por uma metodologia como a proposta.

Uma importante pesquisa futura é o teste em prática dessa metodologia junto a pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, para se averiguar se de fato a metodologia foi capaz de abstrair corretamente problemas de pesquisa que sejam justificáveis.

Futuramente, sugere-se que sejam testados diferentes softwares qualitativos e quantitativos, em substituição dos softwares aqui sugeridos, de forma se confirmar quais deles são mais apropriados para o que se pretende obter como resultado, dentro do processo de obtenção da pergunta de pesquisa. Além disso, outras estratégias de pesquisas poderiam ser adotadas e testadas, em detrimentos das que foram escolhidas nesse artigo.

Bibliografia

BRAGA, José Luiz. Para começar um projeto de pesquisa. **Comunicação & educação**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 288-296, set./dez. 2005.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. **Pesquisa de métodos mistos: série métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CUNHA, Paulo Roberto da; DAL MAGRO, Cristian Baú; DIAS, Dirceu Rodrigues. Análise do problema de pesquisa dos artigos científicos publicados no 11º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade. **Revista de Contabilidade e Organizações**, São Paulo, v. 6, n. 15, p. 123-141, maio/ago. 2012.

MORAES, Clauciana Schmidt Bueno de; VALE, Natasha Paganelli do; ARAÚJO, José Alencastro. Sistema de Gestão Integrado (SGI) e os benefícios para o setor siderúrgico. **Revista Metropolitana de Sustentabilidade**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 29-48, set./dez. 2013.

DOMINGO, Jesús; SIMAS, Vanessa França. Narrar o passado e pensar o futuro: possibilidades na formação inicial de professores através da escrita de si. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 10, n. 20, p. 62-83, jan./abr. 2018.

FINDLAY, Eleide Abril Gordon; COSTA, Mauro A.; GUEDES, Sandra Paschoal Leite de Camargo. **Guia para elaboração de projetos de pesquisa**. Joinville: UNIVILLE, 2006.

FLANAGAN, John C. The critical incident technique. **Psychological bulletin**, Pittsburgh, v. 51, n. 4, p. 327, July 1954.

FROEMMING, L. M. S. **Encontros de serviços em uma instituição de ensino superior**. 2001. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GOMIDES, José Eduardo. A definição do problema de pesquisa e a chave para o sucesso do projeto de pesquisa. **Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão**, Catalão, v. 6, n. 4, p. 1-4, jan./jun. 2002.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. Porto Alegre: Penso Editora, 2016.

HAIR, Joseph et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman Companhia Ed, 2005.

JOHNSON, R. Burke; ONWUEGBUZIE, Anthony J.; TURNER, Lisa A. Toward a definition of mixed methods research. **Journal of mixed methods research**, Michigan, v. 1, n. 2, p. 112-133, abril. 2007.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia**

da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEAL, Elisabeth Juchem Machado. Um desafio para o pesquisador: a formulação do problema de pesquisa. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 2, n. 5, p. 227-235, maio 2002.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman Editora, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELLO, Carlos Henrique Pereira et al. Pesquisa-ação na engenharia de produção: proposta de estruturação para sua condução. **Production**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 1-13, jan./fev. 2012.

MÜLLER, Fabrise de Oliveira. **As emoções positivas e negativas, a atitude e a intenção de comportamento: um estudo exploratório no varejo**. Dissertação (Mestrado em Administração e Negócios) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

PADILHA Maria Itayra Coelho de Souza; BORENSTEIN, Miriam Susskind. O método de pesquisa histórica na enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 575-84, out./dez. 2005.

PAO, Miranda Lee. **Concepts of information retrieval**. Englewood, Colo: Libraries Unlimited, 1989.

PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), p. s3-s13, dez. 2016.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 29, n. 4, p. 318-325, ago. 1995.

POPPER, Karl R. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Editora Cultrix, 2004.

SARMENTO, Analuza Silva Tenório Luna et al. **Metodologias ativas no processo ensino aprendizagem na área de neurologia**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde) - Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ensino na saúde, Maceió, 2015.

STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TREINTA, Fernanda Tavares et al. Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão. **Production**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 508-520, Sept. 2014 .

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2013.

WILLIS, Gordon B. Cognitive interviewing revisited: a useful technique, in theory? In: PRESSER, Stanley et al (Eds.). **Methods for testing and evaluating survey questionnaires**, New York: Wiley, 2004, s.p..

O negro no Brasil sempre esteve em constante luta contra a exploração de sua mão de obra escrava, as desigualdades e os preconceitos, como também em luta para o reconhecimento de sua cultura, seus costumes, sua importância e forte influência na formação do povo e da cultura brasileira. Seja, na dança, na culinária, na religiosidade, na língua, na música e em outros tantos aspectos, o negro sempre foi um agente contribuinte desse processo.

**Dinamara Garcia Feldens
Lucas de Oliveira Carvalho
Luana Garcia Feldens Fusaro**

Nação crioula: uma possibilidade de suporte didático no ensino de história afro-brasileira e africana

Crioula nation: a possibility of didactic support in afro-brazilian and african history teaching

DINAMARA GARCIA FELDENS*
LUCAS DE OLIVEIRA CARVALHO**
LUANA GARCIA FELDENS FUSARO***

Resumo

O presente artigo tem como objetivo fazer uma análise do conteúdo histórico presente no romance “Nação crioula”, escrito pelo jornalista, escritor e editor angolano José Eduardo Agualusa. A partir disso pretendemos mostrar como o uso deste material pode ser uma alternativa viável no dia a dia das salas de aula, assumindo um papel importante de suporte didático no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, nas turmas de oitavo ano. Pelo fato da confluência com os temas e períodos históricos contidos no romance de Agualusa, pretendemos, assim, apresentar “Nação crioula” como uma possibilidade para suprir as carências de adequação dos conteúdos dos livros didáticos ao que diz a lei 10.639/03, oferecendo novos olhares e perspectivas sobre essa temática e sobre o ensino de história.

Palavras-chaves: Material didático. Lei 10639/03. Nação crioula.

Abstract

This article aims to analyze the historical content present in the novel *Nação Crioula*, written by journalist, writer and publisher Angolan José Eduardo

* Doutora e pesquisadora em educação; Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Subjetividades (GPECS) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); Email: dfeldens@hotmail.com

** Graduado em História (licenciatura) pela Universidade Tiradentes em 2010, membro do Grupo de Pesquisa: Educação, Cultura e Subjetividades (GPECS) Universidade Federal de Sergipe (UFS); Email: lucas.historiando@gmail.com

*** Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e bacharel em Comunicação Social - jornalismo pela Universidade Tiradentes; Email: luafeldens@gmail.com

Agualusa. From this we intend to show how the use of this material can be a viable alternative in the day-to-day classroom, assuming an important role of didactic support in the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture, in the eighth grade classes due to confluence with the themes and historical periods contained in the novel of Agualusa. Thus, we intend to present Crioula Nation as a possibility to supply the deficiencies of adequacy of the textbook contents according to the law 10.639 / 03, offering new perspectives and perspectives on this theme and on the teaching of history.

Keywords: Teaching materials. Law 10639/03. Creole nation.

Introdução

“Nação crioula” é um romance de José Eduardo Agualusa, famoso escritor angolano, que tem como característica em seus textos, trazer à tona questões sobre o negro, sua cultura e sua diversidade, principalmente entre Brasil, Angola e Portugal. No caso de “Nação crioula”, a ideia do livro surge através de uma necessidade de repensar a relação entre Brasil e Angola como também a importância desse processo para as constantes recriações de suas identidades culturais.

O romance foi escrito de forma epistolar, em que Fradique Mendes, Ana Olímpia (protagonistas do romance) e outros personagens trocam mensagens do Brasil, Angola e Portugal, construindo, dentre outras coisas, uma interação entre os três países à medida em que o autor cria uma realidade, por exemplo, através da descrição do cotidiano e das relações sociais recorrentes à época. Uma característica marcante desse romance é a mistura entre a narrativa ficcional e a histórica, como bem afirma Adriana Souza de Oliveira:

A promoção da intertextualidade entre as duas instâncias coincide com o enredo apresentado por Agualusa, pois sua narrativa promove um franco diálogo entre história e literatura e mostra que a interação entre ficção e realidade se torna um rico instrumento no âmbito de expressão cultural e de questionamentos filosóficos (OLIVEIRA, 2015, p. 14).

Portanto, é, a partir dessas características e abordagens trazidas no livro de Agualusa, que o presente artigo tem o objetivo de fazer uma análise do seu conteúdo histórico, mostrando como o romance pode ser utilizado como suporte didático pelos professores em sala de aula com os alunos do oitavo ano. A escolha dessa série foi baseada no período histórico em que o romance se passa, nos assuntos que nele são tratados e que, também, estão presentes nos livros didáticos. Esperamos, desta maneira, que o romance possa ajudar a suprir as carências dos livros didáticos, oferecendo

ao professor novos temas e novas abordagens sobre a história afro-brasileira e africana. Isso além de ajudar na adequação ao que diz a lei 10639/03¹ e fazer valer o esforço do negro durante o curso da história para conseguir alcançar a finitude dos preconceitos e das disparidades sociais.

O negro no Brasil sempre esteve em constante luta contra a exploração de sua mão de obra escrava, as desigualdades e os preconceitos, como também em luta para o reconhecimento de sua cultura, seus costumes, sua importância e forte influência na formação do povo e da cultura brasileira. Seja, na dança, na culinária, na religiosidade, na língua, na música e em outros tantos aspectos, o negro sempre foi um agente contribuinte desse processo. Como afirma categoricamente Darcy Ribeiro em seu livro, “O povo brasileiro”:

Essa parca herança africana, meio cultural, meio racial, associada às crenças indígenas, emprestaria, entretanto, a cultura brasileira, no plano ideológico, uma singular fisionomia cultural. (RIBEIRO, 2015, p. 105)

Foi decorrente desses fatos e da necessidade de reconhecimento e igualdade que o negro travou diversas batalhas que não se encerraram com o advento da abolição da escravatura. Este foi um marco inicial na sua jornada pela busca do seu devido espaço perante à sociedade brasileira, pois era preciso ser muito mais do que livre para ter esse objetivo alcançado. Nessa perspectiva, surgiram várias organizações engajadas na causa do negro, na luta contra o racismo e principalmente no combate a desigualdade social, objetivando, assim, um convívio mais harmonioso entre todas as vertentes étnicas, com mais respeito à diversidade e melhor distribuição de oportunidades.

Dentre esses grupos, podemos destacar a ação do movimento negro, que fez forte pressão para aprovação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino história e cultura afro-brasileira, nas escolas de nível fundamental e médio, não esquecendo também da ação da Frente Negra, na década de 30, que vinha preencher as lacunas deixadas pelo Estado no que diz respeito aos anseios dos negros, oferecendo assistência na saúde, educação, entre outros serviços.

Outro marco importante foi a criação do teatro experimental em 1944 e a publicação do jornal Quilombo feita pelo mesmo teatro. O jornal tinha importância fundamental na luta contra o racismo e na difusão da história e cultura africana, pois trazia, em seus textos, temas relacionados à herança africana sobre a própria ótica dos negros. O I Congresso do Negro Brasileiro, no Rio de Janeiro, entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950, também foi mais um feito do teatro experimental e serviu para afirmar definitivamente seu engajamento com a causa. (MUNANGA; GOMES, 2006)

¹ No ano de 2008, houve a implementação da lei 11.645/08 obrigando o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. Essa lei altera a lei 9.394/96, também já anteriormente modificada pela lei 10.639/03. Dito isso, gostaríamos de afirmar que o presente artigo por trabalhar dentro da perspectiva do ensino de história e cultura afro-brasileira privilegiará os debates relacionados dentro da lei 10.639/03.

Em meio a essas ações de movimentos relacionados à causa negra, é mister afirmar que uma tônica desse processo é a abordagem da educação como uma ferramenta fundamental para o combate ao racismo e para a inclusão do negro na sociedade brasileira além de contribuir para a recuperação da autoestima e imagem do mesmo. O desenvolvimento de atividades de alfabetização, a luta contra a exclusão do negro ao acesso à escola (períodos pós abolicionistas: 1889-1937/1945-1964) e a luta à favor da formação de medidas afirmativas (a partir de 1978 seguindo até a atualidade) são exemplos de como esses movimentos viam na educação a maior possibilidade de reverter essa carga negativa frente ao negro, como afirma Petrônio Domingues:

Na estratégia de luta do movimento negro, a educação, tanto como sinônimo de instrução (ou seja, de escolaridade), quanto no sentido amplo, incluindo as manifestações de conotação cultural, ocupou papel de destaque. Ela foi vista, ora como um mecanismo capaz de equiparar os negros aos brancos, conferindo-lhes, oportunidades iguais no mercado de trabalho, ora como uma condição básica para a integração e consequente mobilidade social (DOMINGUES, 2007, p. 35).

Dentro dessa perspectiva, a lei 10.639/03 foi importante na medida em que obrigou o ensino de cultura e história afro-brasileira nas escolas, acreditando ser essa uma das vias para desconstrução de certos mitos, para a quebra de paradigmas e preconceitos. Nesse sentido, a relevância em estudar as temáticas africanas e afro-brasileiras nas escolas segundo a lei não deve se restringir ao interesse somente dos negros, mas sim a todos os brasileiros. A escola também é formadora de cidadãos, estes devem estar preparados para conviver harmoniosamente em uma sociedade multifacetada e diversa em todos os sentidos, por isso não é de interesse da lei fazer uma mudança de foco de uma visão eurocêntrica para uma visão exclusivamente africana, mas sim promover um alargamento no alcance dos currículos no que diz respeito à diversidade cultural, política e econômica brasileira.

Sobre esse prisma, o ensino de história e de cultura afro-brasileira deve evitar distorções e fazer, sim, uma conexão entre passado, presente e futuro, sobre a leitura de diversas realidades do negro. Nesse sentido, a abordagem da história vista de baixo, como fala Jim Sharpe (2011), também se faz importante nesse processo na medida em que amplia os olhares sobre a história e suas fontes, tirando o foco plenamente das elites e inserindo histórias de homens e mulheres comuns que também fizeram parte dessa construção, ou seja, a história vista de baixo serve como uma espécie de corretivo da história elitista quando traz à tona uma versão mais rica do elemento histórico e consegue proporcionar a fusão entre elementos do cotidiano das pessoas comuns com temáticas mais tradicionais. Dessa forma o objetivo, seria promover a integração, construção de identidades e o

reconhecimento das vertentes africanas na construção da cultura brasileira, além da “valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas” (BRASIL, 2004, p. 20)

O ensino desses conteúdos deve estar inserido em todo contexto escolar, mas principalmente nas matérias de artes, literatura e história do Brasil. Na parte histórica afro-brasileira em destaque, deve-se dar ênfase:

Entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar por de Palmares e remanescentes de quilombos, que tem contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões, (ex: associações negras recreativas, culturais, artísticas, de assistência, de pesquisa, de irmandades religiosas, grupos do movimento negro). Será dado destaque a acontecimentos de destaque e realizações próprios de cada região e localidade. (BRASIL, 2004, p. 21).

Ainda referente aos DCN-s (BRASIL, 2004) no que diz respeito aos conteúdos da parte histórica, mais especificamente a história da África, terá destaque não só os conteúdos que denunciam a miséria e a discriminação presentes no continente, mas, também, em determinadas regiões, fazer uma conexão com a história dos afrodescendentes brasileiros, destacando a importância dos griots como guardiões da memória histórica, a religiosidade africana, sociedades que contribuíram para o desenvolvimento da humanidade (Egito, Núbia), civilizações e organizações políticas pré-coloniais, o tráfico e a escravidão do ponto de vista do escravizado e conseqüentemente seu papel nesse processo, a luta pela independência dos países africanos entre outras temáticas relevantes.

Porém, não basta apenas criar uma lei que exija o ensino de história e cultura afrobrasileira e depois inseri-la no currículo das escolas se, em consonância com isso, não haja um esforço para a qualificação dos professores, para o desenvolvimento de pesquisas e para o aperfeiçoamento do material didático usado nas escolas por professores e alunos. (OLIVA, 2003)

No tocante ao livro didático, é inegável o reconhecimento da sua importância no processo de ensino-aprendizagem no cotidiano das salas de aula. Logo, estes materiais, quando mal elaborados, além de explicitar um reflexo da falta de conhecimento sobre os assuntos relacionados à cultura e à história afrobrasileira, ajudam na construção de uma visão superficial e distorcida dos temas, contribuindo, desta forma, para a manutenção de estereótipos que influem negativamente na luta por equidade, respeito à diversidade e contra os preconceitos.

Como “Nação crioula” pode suprir as carências dos livros didáticos

Apesar das conquistas e avanços promovidos a partir da implementação da lei 10.639/03, existe, ainda, um caminho considerável a ser percorrido

para que possamos ter um ensino de cultura e história afro-brasileira devidamente inserido nos livros didáticos, currículos escolares e dentro das salas de aula, com conteúdo e abordagens sendo feitos de forma correta e permitindo a maior transversalidade possível para que se possa ter a maior abrangência e profundidade dos temas.

A lei 10.639/03 foi de suma importância para colocar no centro do debate a necessidade de se abordar temas relacionados à história e à cultura afro-brasileira dentro do ensino. Porém, acreditar que a letra fria da lei por si só seria suficiente para a implementação desses temas parece uma visão bastante equivocada para não dizer ingênua. Nesse processo, as barreiras a serem superadas ainda são muitas. Existe deficiência no processo de formação dos professores, no conteúdo do material didático, no entendimento da lei como direito à educação e não como algo exclusivo em benefício dos negros e em outros tantos setores. Estes exemplos servem para mostrar que a lei pela lei não vai produzir efetivamente mudança substancial nenhuma, portanto é preciso estar atento e disposto a agir, propondo medidas que ajudem na superação desses problemas e facilite a implementação desses temas no ensino (GOMES, 2010).

Mais enfaticamente sobre as deficiências do livro didático, em específico os do oitavo ano, é comum ainda ver com frequência o negro ser tratado dentro somente da parte do livro que retrata a história do Brasil, não existindo nenhum capítulo específico referente à história da África, o que evidencia a superficialidade e o caráter eurocêntrico das abordagens. Pouco se vê, também, sobre o cotidiano, os costumes, a cultura, os personagens bem-sucedidos. A imagem do negro é quase que exclusivamente associada à escravidão, à doença, à submissão, ao trabalho nas minas de ouro, entre outros estereótipos (OLIVEIRA; SANTANA; SILVA, 2009). O material que chega aos professores, também, encontra problemas, seja pela distribuição desigual, seja pela fala de adequação da linguagem, como disse Nilma Lino Gomes:

O material que tem chegado às escolas traz a discussão, mas existem reclamações de que muitas vezes são pensados muito mais para a graduação, para pessoas que têm algum vínculo acadêmico, do que para aquele que está na prática, na sala de aula. É delicado fazer essa afirmação porque muitas pessoas dizem que estamos subestimando os professores da educação básica, dizendo que eles não têm capacidade de compreender. Não se trata disso. Estamos falando de espaços de atuação diferenciados. A educação escolar tem uma imersão na prática muito concreta, e tem também que tornar compreensível o conhecimento para sujeitos em idades, gerações, tempos da vida, muito diferenciados. Essa transposição didática é um grande desafio. O material, quando chega, é um suporte, não necessariamente compreensível para todos os educadores que lá estão. (GOMES, 2010, p. 9)

Diante das deficiências presentes nos livros didáticos e das aspirações do

que deve ser implementado nos livros didáticos é que o romance, “Nação crioula” aparece como uma excelente ferramenta para os profissionais da área de educação trabalhar os temas relacionados à história afro-brasileira e africana, trazendo assim a oportunidade de suprir a carência desse material como também trazer à tona novos olhares para o tema. Nesse sentido, faremos um apanhado do conteúdo histórico trabalhado no romance e como este pode ser acoplado e acrescentado ao material didático para que se possa ter um ensino de história afro-brasileira e africana de acordo com o que pede a lei 10639/03.

“Nação crioula” é uma boa forma de trabalhar temas referentes ao negro em sala de aula, primeiro pelo texto que, mesmo tendo um cunho fictício, possui também um aspecto histórico que dá vivacidade ao texto e prende a atenção do leitor tanto pelo romance de Fradique Mendes e Ana Olímpia, tanto pela historicidade presente no livro. O que de forma cogente abre a possibilidade de se trabalhar os temas afro-brasileiros e africanos em sala de aula, fugindo do que convencionalmente se vê nos livros didáticos na medida em que Agualusa, em meio à história ficcional, descreve o cotidiano dos negros em Angola, sua cultura, seus costumes, as relações sociais e consequentemente sua ligação com o Brasil, descrevendo também sua vivência em solo brasileiro (OLIVEIRA, 2015). Sendo assim, o romance abre portas para que, através da discussão de seu material histórico, se tenha uma visão da história do negro mais completa.

José Eduardo Agualusa sempre teve entre seus objetivos promover discussões sobre misturas culturais ocorridas entre Brasil, Angola e Portugal e “Nação crioula” não poderia fugir a regra tendo como cenários da trama os três países principalmente os dois primeiros. Na primeira parte do romance, mais especificamente as cinquenta primeiras páginas, a história se desenrola em Angola a partir da chegada de Fradiques Mendes. Partindo para a parte histórica, vemos que logo, nas primeiras páginas, nota-se que Agualusa mostra como era comum na África, no caso específico em Luanda, negros adquirirem fortuna através do próprio tráfico escravista, como é o caso do personagem Arcénio do Carpo, como afirma a fala de Fradique Mendes,

Já compreendeu, querida madrinha, como fez fortuna o senhor Arcénio do Carpo? Precisamente: comprando e vendendo a triste humanidade, ou como ele prefere dizer, contribuindo para o futuro do Brasil”. (apud AGUALUSA, 2008, p. 13)

A partir do exposto, vimos que é desmistificada nesse contexto a ideia recorrente de que o negro foi completamente submisso ao processo escravocrata, mas, pelo contrário, foi agente ativo tanto resistindo como também sabendo usá-lo a seu favor para adquirir riqueza como acima mostrado.

Mais adiante, vimos citação da culinária angolana como é o caso do

funge, espécie de pirão feito com farinha de milho ou de mandioca, e o feijão. Veja que são elementos culinários que futuramente serão inseridos na culinária brasileira. Verifica-se aqui uma possibilidade de se trabalhar questões de influência e trocas culturais, assuntos raramente expostos nos materiais didáticos. Outra questão interessante e mostrada no romance diz respeito às relações e tensões sociais existentes no país era comum que aqueles angolanos que moravam na capital Luanda não terem o costume do trabalho, a não ser aqueles que fossem escravos, era comum também existir rixa entre os angolanos da capital, a essa altura influenciados pela cultura portuguesa, com os angolanos do interior, considerados rudes, presos às tradições. Esses aspectos mostram a heterogeneidade social existente em Angola. A falta de um capítulo específico de África pode ser suprida, pelo trabalho dessas questões mostradas no romance e abrir espaço para trabalhá-la em outros países também.

São notáveis, no decorrer do texto, algumas citações ou alusões a certos personagens que fizeram parte da história de Angola como aparece na seguinte fala de Fradique Mendes sobre Ana Olímpia:

O ano passado regressou de uma demorada viagem ao Brasil com uma corte de mucamas brancas e pouco depois preparou um grande baile em sua casa, recebendo os convidados sentada, segundo o exemplo da famosa Rainha Ginga, ou Nzinga Mandi, nas costas de uma destas escravas. No Brasil ter-se-iam rido dela, mas em Luanda, onde os europeus vivem no constante terror de que os negros se revoltem, o atrevimento foi visto como um mau presságio. (apud AGUALUSA, 2008, p. 55).

No caso em questão, Fradique compara Ana Olímpia à Nzinga. À primeira vista, a comparação pode até passar despercebida, mas o fato é que Nzinga realmente existiu, foi rainha de Ndongo, atual Angola, e representa o maior ícone de resistência à escravização e à colonização europeia, sendo ótima estrategista militar e diplomata astuciosa, há quem diga que Angola só foi dominada pelos portugueses após sua morte (PANTOJA, 2000). Fradique, com sua comparação, quis então exaltar o poder que Ana Olímpia, tinha e o temor que ela causava perante os europeus. Temos então aí representado a história das mulheres negras, estas como agentes nos processos de resistência e principalmente como representantes de poder, seja ela na forma fictícia, como é o caso de Ana Olímpia, mas também na forma real, como bem se observou no caso de Nzinga. Tal abordagem pode ser mediada pelos professores, abrindo espaço para discussões sobre o papel da mulher perante a sociedade em especial o da mulher negra, mostrando-a como uma pessoa que luta, que é inteligente, que tem astúcia e não se resumir a falar somente dos seus dotes estéticos.

Já no Brasil como cenário a primeira coisa que nos chama atenção é a descrição de uma dança típica dos escravos chamada umbigada, típica

de países afros como Angola e que tinha como regra efetiva, a umbigada literalmente falando. Foi trazida para o Brasil junto com os escravos que vieram trabalhar nos engenhos, e persiste até os dias atuais. Abrem-se espaço para discussões culturais, para identificar heranças trazidas da África, importantes para o processo de formação da cultura do Brasil.

Por fim e não menos importante, destacamos uma parte em que é retratada a diversidade das nações africanas que chegaram ao Brasil para servir de mão de obra escrava e como isso gerou conflitos entre negros e brancos e também entre os próprios negros, já que algumas nações eram rivais na África. Esse contexto é interessante no sentido de evidenciar a África como um continente diverso, com povos e culturas diferentes. Nesta perspectiva, observa-se aqueles negros que eram trabalhadores como os angolanos, tinham aqueles mais melancólicos como eram os casos dos moçambicanos e também do Gabão, estes tinham grandes dificuldades de se adaptar à nova realidade. Eram comuns os casos de suicídio entre eles, os hausas que eram rebeldes e revoltosos, entre outros.

Considerações finais

Ainda são grandes as dificuldades para que o ensino de história e de cultura afrobrasileira e africana seja oferecido e executado de forma adequada. Falta que essas temáticas estejam presentes nas academias onde, a partir do labor científico, se possa capacitar os profissionais corretamente e encontrar maneiras de solucionar dificuldades referentes ao ensino dessas matérias. É preciso, portanto, produzir um material didático adequado e que trate o tema de forma coerente, buscando abordar os pontos que a lei 10.639/03 pede.

É buscando solucionar esses problemas que esperamos que nossa análise do conteúdo histórico do romance “Nação crioula”, de José Eduardo Agualusa, possa, se não solucionar por completo as deficiências do material didático, mas, pelo menos, oferecer uma ferramenta, uma possibilidade de implementar o que está faltando nos livros escolares e acrescentar novas discussões em sala de aula, expandindo o olhar sobre temas referentes ao negro como, seu cotidiano, sua resistência, sua influência no modo de falar, na culinária, nas artes, na religião, na construção do povo brasileiro. É preciso que se superem os velhos estigmas, as visões corriqueiras que se têm quando o assunto é o negro na história, é preciso enxergar além da escravidão, além dos castigos físicos, além do trabalho forçado nas minas e nos engenhos de açúcar. É por isso que acreditamos que “Nação crioula” nos dá possibilidade de alargar as visões sobre o tema na medida em que vai além desses clichês acima abordados.

Referências

AGUALUSA, José Eduardo. **Nação crioula**: as correspondências secretas de Fradique Mendes. 6 ed. Porto: Publicações Dom Quixote, 2008.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro e educação: alguns subsídios históricos. In:

- MARCON, Frank; SOGBOSSI, Hippolyte Brice(Orgs.). **Estudos africanos, história e cultura afro-brasileira: olhares sobre a lei 10.639/03**. São Cristóvão: Editora UFS, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília-DF. Outubro, 2004.
- GOMES, Nilma Lino. Implantação da lei 10.639/03 esbarra na gestão do sistema e das escolas. **Revista Nação escola**, Florianópolis, SC, n. 2, p. 6-10, abr. 2010.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global, 2006.
- OLIVA, Anderson. A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, 2003.
- OLIVEIRA, Adriana Souza de. **Angola, Brasil e Portugal: espaços em trânsito em Nação Crioula**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- OLIVEIRA, Lucas de; SANTANA, Raíssa Tainá Carvalho de; SILVA, Willams Santos da. 2009. **Os africanos e seus descendentes nos livros de história da Coleção Projeto Araribá**. Trabalho de Conclusão de Curso (História) - Universidade Tiradentes, Aracaju.
- PANTOJA, Selma. **Nizinga Mabandi: mulher, guerra e escravidão**. Brasília: Thesaurus, 2000.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 3 ed. São Paulo: Editora GLOBAL, 2015.
- SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

O New Cinema Queer ou cinema queer surge na década de 1990 através de narrativas fílmicas não convencionais, buscando abordar o caráter performativo do gênero, a fluidez do desejo sexual e das identidades discursivamente produzidas. O corpo era apresentado como ferramenta máxima de resistência, pois visava a imagens plurais que representassem uma democracia real de sujeitos diversos.

**Rejane Lopes Rodrigues
Francisco Ramos De Farias**

O cinema queer na subjetivação dos corpos: repensando gênero e sexualidade na educação escolar

The queer cinema in the subjectivization of bodies: rethinking gender and sexuality in school education

REJANE LOPES RODRIGUES*
FRANCISCO RAMOS DE FARIAS**

Resumo

O presente trabalho visa promover breves reflexões sobre as possibilidades didáticas do uso do cinema *queer* no âmbito da educação escolar. Com o auxílio de narrativas audiovisuais que abordem questões sobre gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social a partir de uma perspectiva não identitária, buscamos ver no cinema um instrumento poderoso para a construção de sujeitos livres e plurais. Partindo do princípio de que o corpo não é algo natural, mas sim construído através do discurso, acreditamos que a linguagem cinematográfica, através de uma “pedagogia das sensações”, é capaz de promover a desnaturalização dos corpos e a afirmação das diferenças.

Palavras-chave: Educação. Cinema. Teoria queer.

Abstract

This study aims to prompt reflections about the educational potential of queer cinema in the ambit of school education. With the assistance of audiovisual narratives that address gender, sexuality, race, ethnic, and class-related issues from a non-identitary perspective, we show how cinema

* Mestrado em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO/RJ). Doutorando em Memória Social pela UNIRIO; Email: lopes.rejane@gmail.com

** Doutor em Psicologia pela FGV; Consultor Ad Hoc da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ/RJ), Consultor do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Professor na UNIRIO, Assessor científico da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP/SP); Email: frfarias@uol.com.br

could serve as a powerful instrument for the construction of free, plural subjects. Starting out from the idea that the body is not something natural, but something that is constructed through discourse, we believe that the language of film, drawing on a “pedagogy of the sensations,” could bring about the denaturalization of bodies and the affirmation of differences.

Keywords: Education. Cinema. Queer theory.

Introdução

No contexto social e cultural em que vivemos, o conhecimento produzido não se restringe apenas às narrativas orais e escritas, mas também se apresenta através de imagens e sons, provocando uma produção sem limites de metáforas para a vida. As narrativas fílmicas passam a reivindicar para si um poder pedagógico que se dá através das sensações: o corpo colocado em ação na narrativa fílmica expressa estados sensoriais e sentimentais que, dado a ver audiovisualmente, inspiram no espectador, se não os mesmos estados, algo bem próximo deles.

O New Cinema Queer ou cinema *queer* surge na década de 1990 através de narrativas fílmicas não convencionais, buscando abordar o caráter performativo do gênero, a fluidez do desejo sexual e das identidades discursivamente produzidas. O corpo era apresentado como ferramenta máxima de resistência, pois visava a imagens plurais que representassem uma democracia real de sujeitos diversos. No entanto, o cinema *queer* desenvolveu-se a partir de filmes direcionados ao público adulto, muitas vezes através de linguagens fílmicas de vanguarda, não muito acessíveis ou aceitáveis ao público em geral, na maior parte das vezes condicionado à linguagem clássica narrativa. Desta forma, como pensar o uso do cinema *queer* no âmbito da educação escolar?

Em primeiro lugar, iremos flexibilizar o termo “cinema *queer*” para pensarmos em obras audiovisuais, quaisquer que sejam elas, que abordem questões sobre gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social a partir de um olhar onde não há espaço para identidades fixas. Também chamaremos a atenção para um fenômeno que nos parece de grande importância para a nossa pesquisa: a diferenciação entre uma “educação sexual” tradicional, voltada apenas para os direitos sexuais e reprodutivos, bem como para a prevenção de DST’s, e uma “educação sexual” mais ampla: aquela que também irá se preocupar com outros aspectos da experiência sexual, tais como o desejo, o prazer e a diversidade das expressões afetivo-sexuais. Com isso, pretendemos proporcionar uma breve reflexão de como podemos, através da educação e com o auxílio das narrativas audiovisuais, promover uma sociedade composta de sujeitos livres e plurais.

Sociedade em imagens: o potencial político do cinema

Podemos afirmar que a sociedade contemporânea baseia-se em uma cultura centrada, sobretudo, na imagem: acelerada, vertiginosa, distorcida, ampliada e quase onipresente. É uma verve visual disseminada em outdoors, televisão, internet e cinema. Em *Sociedade excitada: filosofia da sensação* (2010), Christoph Türcke afirma que a época do surgimento da fotografia é a época da Revolução Industrial, quando um novo modelo de produção, o uso de máquinas a vapor, começou a marcar o compasso da sociedade ocidental. Segundo ele,

A fotografia possui um efeito bruto: seu caráter de instantâneo. [...] Seus pioneiros previam com muita clareza que em breve ela deveria tornar-se um artigo de massa que penetra igualmente todas as classes sociais, o público e a esfera privada. Menos evidente era para eles em que medida o novo artigo também atuaria como uma nova forma de intuição. (TÜRCKE, 2010, p. 187)

O cinema, por sua vez, surge no final do século XIX não apenas como a evolução técnica da fotografia, mas também como a evolução da representação do pensamento em imagens, da mobilização das imagens por um pensamento e da “produção de metáforas” para a vida, em busca de uma inteligibilidade e expressividade melhores. O cinema promove, recolhe e integra em seu âmago as diversas artes precedentes, acrescentando-lhes uma dimensão nova que o aproxima da vida. O movimento e a temporalidade passam a ser introduzidos no fluxo das imagens, não como produto mecânico de um encadeamento de fotogramas, mas como força de organicidade e vivacidade de um pensamento.

Há, desta forma, a incorporação das novas tecnologias audiovisuais em nosso cotidiano com o tempo. Incorporamos toda uma reestruturação das funções das práticas culturais de memória, de saber, do imaginário e criação devido a um contexto social e cultural que não se restringe mais à produção de narrativas orais e escritas, mas que também se apresentam através de imagens e sons. E é neste novo contexto cultural em que os indivíduos são progressivamente inseridos desde que nascem. Isso permite que vejamos o mundo de “outra forma”, com outros parâmetros narrativos, agora mais ancorados na visualidade.

Walter Benjamin em *O narrador* (BENJAMIN, 1994) nos ajuda a perceber que as novas formas de percepção expressam-se em um *sensorium* diferente em razão da técnica, das novas tecnologias, e mostra o quanto é necessário considerar que as mudanças no espaço da cultura transformam as experiências dos sujeitos, interferindo nos seus modos de produzir cultura. Vemos que os sentidos nas sociedades contemporâneas se organizam cada vez mais a partir das imagens, que exercem o papel de grandes mediadores

entre sujeito e cultura. De fato, a imagem audiovisual não só assegura formas de socialização e transmissão de informações, como também faz parte da nossa prática social e cultural. Estamos vivendo uma audiovisualização da cultura sem precedentes.

Desta forma, podemos afirmar que hoje as narrativas audiovisuais não são uma complementação da mensagem escrita, do texto como é tradicionalmente entendido. No século XXI, o homem jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento. O cinema não apenas transformou a maneira como se dá a criação, mas também a maneira como os seres humanos percebem a realidade. A cinematografia é uma ferramenta expressiva elástica, uma inesgotável geradora de metáforas, para um pensamento que deseja mover-se e expressar mais, que é essencialmente “movimento crítico”. Uma contínua incorporação e abertura de possibilidades expressivas. O cinema não é apenas uma ferramenta cultural, mas cultura, no sentido de cultivo e fonte, donde provém um leque imenso de possibilidades vivas: possibilidades de pensamento, de afecção, de expressão e de reflexão.

Com isso, como não pensar em utilizar a linguagem audiovisual como instrumento privilegiado no processo de subjetivação dos corpos? De que forma podemos utilizar o cinema como recurso didático para promover a construção de sujeitos plurais e autônomos? Será a partir desta perspectiva que orientaremos o nosso trabalho. No entanto, antes de iniciarmos nossa investigação acerca das potencialidades pedagógicas do chamado “cinema *queer*”, teceremos algumas considerações sobre o seu surgimento e sobre as suas principais características.

Cinema *queer*: origens e possibilidades

O chamado “New Queer Cinema” nasceu da insatisfação de muitos diretores, produtores, atores e militantes com a resposta política, social e mesmo artística em face à crise da AIDS nos Estados Unidos a partir dos anos 1980. Com o preconceito cada vez mais forte em relação aos homossexuais, a resposta da comunidade cinematográfica foi, em grande parte, fazer um cinema conciliador, em sintonia com a luta identitária que acabava validando a visão heteronormativa, geralmente acompanhada da figura dominante do homem branco. Homossexuais, transgêneros e bissexuais eram apresentados como engrenagens da mesma sociedade de “todos nós”, o que não correspondia à realidade. Desta forma, não podemos associar os primeiros “filmes gays” com os estudos *queer*, temporalmente contemporâneos, mas ideologicamente diferentes. Tais filmes do início da década de 1990 não desafiavam noções essencialistas de gênero e orientação sexual, não desconstruíam dicotomias, não ressaltavam o caráter fluído e livre do desejo, liberando-o da lógica das identidades sexuais e de gênero. Pelo contrário, a maioria dos personagens desses filmes era calcada na identidade gay contemporânea, de caráter cisgênero e orientação sexual

solidamente dirigida ao mesmo sexo.

No final da mesma década, percebemos o surgimento de um outro cinema que buscava abordar o caráter performativo do gênero e a fluidez do desejo sexual. As identidades discursivamente produzidas passam a ser abordadas de forma direta e recorrente, refletindo o próprio processo de popularização dos estudos *queer*. É inegável, no entanto, que este cinema adere de forma inequívoca à postura que se desenvolveu dentro do movimento ativista estadunidense no final da década de 80 e início de 90 do século XX, calcada na rejeição e ataque às estratégias assimilacionistas do ativismo que o precedeu. É construído a partir de filmes que, através dos seus personagens, rejeitam as demandas por representações positivas, abraçando, pelo contrário, esteriótipos considerados incômodos e insultando-os com empoderamento.

Como a crise da AIDS pôs as estratégias assimilacionistas em cheque, cineastas, artistas e outras pessoas sem experiência no audiovisual se apropriaram de câmeras para filmar manifestações e protestos, como também para registrar a ação da AIDS em seus próprios corpos e comunidades. O papel político deste novo cinema era diferente da política identitária, não buscando defender imagens positivas ou negativas dos então grupos marginalizados. O “New Cinema Queer” visava buscar imagens plurais que representassem uma democracia real de sujeitos e corpos diversos. Através do cinema, tentou-se mostrar, na realidade, um orgulho de suas próprias imagens desviantes. Em comum, tal cinema é constituído por filmes que provocam debates sobre gênero e que assumem e priorizam a instauração de um conflito ao invés de buscar respostas fáceis e uma mera representação próxima a um suposto real. Busca quebrar as convenções de subjetividade e também com as formas clássicas de narrar. O corpo, na maior parte dos filmes, é apresentado como ferramenta de resistência máxima.

O corpo colocado em ação na narrativa fílmica expressa estados sensoriais e sentimentais que inspiram no espectador, se não os mesmos estados, algo bem próximo deles. Uma parcela significativa do cinema *queer* aprendeu esta potência pedagógica do filme narrativo e fez dela o centro do seu lugar de fala político. É nesse sentido que concebemos a utilização da linguagem cinematográfica no âmbito da educação escolar: através de filmes que abordem questões sobre gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social a partir de uma perspectiva humanista e não identitária. Acreditamos que o engajamento entre narrativa e espectador pode ser útil para despertar nos alunos reflexões críticas sobre as questões propostas, bem como promover o início de um processo autônomo de subjetivação dos seus próprios corpos.

O cinema *queer* na educação escolar: perspectivas

Mas, afinal, o que é o *queer*? E quais as possíveis relações do *queer* com a educação? Para esclarecer algumas dessas questões, elegemos os

estudos da pesquisadora brasileira Guacira Lopes Louro a partir de três obras: *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista* (1997), *Pedagogias da sexualidade* (2000) e *Teoria queer – uma política pós-identitária para a educação* (2001). Importante ressaltar que, em todas as obras a sexualidade, também não é colocada pela autora como algo natural, inerente ao ser humano, mas sim como social e política. Não vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. A sexualidade é construída ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos. Ela envolve linguagens, representações, rituais, convenções, fantasias, entre outras coisas. Com o gênero também não é diferente. Guacira Lopes Louro aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, em um processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo. Como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicos, existem muitas e conflitantes formas de definir e viver a feminilidade e a masculinidade, por exemplo.

Desta forma, é no corpo que as identidades são ancoradas. Os corpos são significados pela cultura e, em paralelo, por ela alterados. Eles são inconstantes e suas necessidades e desejos mudam a partir dos mais variados fatores como a passagem do tempo, mudanças de hábitos alimentares e de vida, com possibilidades distintas de prazer ou com novas formas de intervenção médica e tecnológica. Segundo ela,

De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos [os corpos] de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos. [...] Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam. (LOURO, 2000, p. 8-9)

Na educação, e, em especial, na educação escolar, objeto de nosso estudo, podemos identificar claramente a existência de um “processo de escolarização do corpo”: a escola é lugar onde podemos identificar claramente o disciplinamento dos corpos através de uma pedagogia da sexualidade. Neste processo, a heterossexualidade é concebida como “natural” e universal. E mesmo tida como inata, é alvo de meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento. Com isto, tal produção da heterossexualidade é acompanhada, por sua vez, pela rejeição compulsória da homossexualidade.

A prática escolar não apenas transmite conhecimentos, mas também “fabrica” os sujeitos. Desde o seu início, a instituição escolar sempre exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de dividir os que lá estavam através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. Ao delimitar espaços, afirma o que cada um pode ou não pode fazer. Informa o

“lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. E também, implicitamente, estabelece divisões de raça, classe, orientação sexual e etnia. Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados pelos sujeitos, tornando-se parte de seus corpos. Importante ressaltar que esse não é um processo pelo qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias. Ao invés disso, os sujeitos estão implicados, e são participantes ativos na construção de suas identidades. Além das várias tecnologias de governo exercidas pela escola, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos.

Os mais antigos manuais já ensinavam aos mestres os cuidados que deveriam ter com os corpos e almas de seus alunos. O modo de sentar e andar, as formas de colocar cadernos e canetas, pés e mãos acabariam por produzir um corpo escolarizado, distinguindo o menino e a menina que “passara pelos bancos escolares”. [...] As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos. (LOURO, 1997, p. 61-62)

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente. Ela atravessa a maioria das nossas práticas e não apenas expressa relações, poderes e lugares, mas também os institui. Ela não apenas veicula as diferenças, mas também as produzem e naturalizam. Seja através do que é dito pelos sujeitos, como também pelo que não é dito. Um bom exemplo disso encontra-se no ocultamento ou na negação da homossexualidade pela escola. Ao não falar a respeito de tal questão, talvez se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” não os/as conheçam e possam desejá-los/as. Neste caso, a ausência da fala aparece como uma espécie de garantia da “norma”. A ignorância é vista como mantenedora dos valores ou dos comportamentos “bons” e confiáveis.

As armadilhas da linguagem atravessam todas as práticas escolares. Em *Gênero, sexualidade e educação*, Louro (1997) chama a atenção para as representações dos gêneros, grupos étnicos e classes sociais muitas vezes encontradas nos livros didáticos. Não iremos descrever os muitos exemplos dados no texto no que diz respeito às representações conservadoras e pré-estabelecidas de gênero, raça e classe social encontrados nos livros didáticos e paradidáticos utilizados nas escolas pelos alunos, mas iremos chamar a atenção de como tal análise pode ser utilizada para pensarmos o uso do cinema como instrumento para problematizarmos as mesmas questões. Mesmo com o surgimento de novas práticas educativas, que são produzidas em adequação às novas realidades culturais, a escola continua imprimindo sua “marca distintiva” sobre os sujeitos. Não podemos nos esquecer que

a prática escolar é sempre historicamente contingente e, por isso, é uma prática política.

De que forma poderíamos pensar, então, em uma “educação *queer*”? Como um movimento que se remete ao estranho e ao excêntrico pode se articular com a educação escolar, tradicionalmente o espaço da normalização e do ajustamento? Como pensar os corpos de uma forma plural, múltipla e cambiante? A teoria *queer* permite pensar a ambigüidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero e, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. Desta forma, uma pedagogia a partir de tal teoria se distinguiria de programas multiculturais bem intencionados, em que as diferenças de gênero, sexuais ou étnicas são toleradas ou são apreciadas como curiosidades exóticas. A questão não é apagar as diferenças, mas sim ressaltá-las. Uma pedagogia e um currículo *queer* estariam voltados justamente para o processo de produção das diferenças e trabalhariam com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades. Em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, dos conflitos e das negociações constitutivos das posições que os sujeitos ocupam. Afinal, “não seria suficiente denunciar a negação e o submetimento dos/as homossexuais, e sim desconstruir o processo pelo qual alguns sujeitos se tornam normalizados e outros marginalizados” (LOURO, 2001, p. 9).

E o cinema, afinal? Qual seria o seu papel?

Para ilustrar nossas discussões teóricas sobre o uso do cinema em prol de uma educação *queer*, vamos utilizar o exemplo do site “Biblioteca Digital Escolas Plurais”, desenvolvido inicialmente em 2008 pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM) da UFPB (Universidade Federal da Paraíba) e que contou também com apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação. Em sua descrição inicial, o portal afirma disponibilizar “materiais didáticos, em formatos diversos, enfocando as temáticas de gênero, corpo e sexualidade, para o trabalho com relações de gênero e diversidade sexual na educação básica e outros contextos educativos”. A partir de uma análise do material disponibilizado, podemos perceber que não há propriamente a disponibilização dos materiais didáticos citados, mas sim sugestões de títulos com as suas respectivas descrições. Mesmo constatando a ausência das obras sugeridas, só a pesquisa disponibilizada pelo site constitui importante fonte para pensarmos em instrumentos para a construção de uma educação *queer*.

No texto que justifica o projeto, podemos perceber que o embasamento teórico está de acordo com o pensamento que também defendemos aqui. Na introdução, há a diferenciação entre a educação sexual tradicional e a “educação não-sexista comprometida com a equidade e diversidade de gênero que hoje se delinea na política educacional brasileira”. O texto

reconhece que as políticas educacionais mais tradicionais sobre sexualidade sempre restringiram o tema à dimensão dos direitos sexuais e reprodutivos e que tal orientação sempre se preocupou mais com a prevenção das DST's, da AIDS e com a gravidez na adolescência do que com outros aspectos da experiência humana, como o desejo, o prazer e a diversidade de expressões afetivo-sexuais. Em *Educação sexual: possibilidades didáticas* (FURLANI, 2013), a autora problematiza o fato de que na educação sexual tradicional geralmente o corpo da mulher e o corpo do homem são diferenciados nos livros didáticos pela presença da vagina e do pênis, respectivamente. A questão colocada é a seguinte:

Mas por que as pessoas se referem à vagina? Por que se fala de uma parte do corpo da mulher que é interna, que não é visível, que não pode ser vista, exatamente quando o que as crianças “querem ver/entender” é a diferença anatômica? Por que a vagina assume toda essa importância? [...] Arrisco dizer que a frase [“Meninos têm pênis... meninas têm vagina”, citada anteriormente pela autora] está dentro da lógica de uma sexualidade reprodutiva, que privilegia o ato sexual entre um homem e uma mulher e que concebe apenas a penetração vaginal como prática sexual. (FURLANI, 2013, p. 73)

Tal tipo de abordagem acabaria causando uma apologia à sexualidade reprodutiva em detrimento de outras formas de vivência sexual, da mesma forma que direciona a educação sexual infantil, posterior a isso, às comuns perguntas sobre ato sexual, gravidez, parto, nascimento e família. Essa ênfase na reprodução é, inclusive, a principal responsável pelo raciocínio de aceitar como possível e “natural” exclusivamente o envolvimento sexual e afetivo entre pessoas do sexo oposto. Claro que não podemos afirmar que a sexualidade reprodutiva, a heterossexualidade e a penetração vaginal não sejam aspectos legítimos da sexualidade humana, bem como negar a importância desta educação sexual tradicional no âmbito escolar. No entanto, é importante enfatizar também os outros aspectos que envolve a temática. O texto do site também usa por base O Plano Nacional de Educação, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, chamando a atenção para o fato de que “promover ações no processo educacional para a equidade de gênero, de raça, de etnia e de orientação sexual” são as principais prioridades.

Ao analisar, o site podemos perceber que além do texto introdutório, com forte preocupação em defender o discurso da diversidade, há duas caixas de conteúdo: a primeira, onde estão as sugestões de vídeos e a segunda, onde estão as sugestões de livros. Iremos trabalhar apenas com a primeira, já que o nosso maior interesse é analisar as possíveis relações entre cinema e educação. A caixa dos vídeos é dividida em quatro itens: 1) Filmes; 2) Curtas educativos; 3) Documentários; 4) Conferências. Possivelmente ainda em

construção, só encontramos material nos dois primeiros itens. Também não consideramos o fato do site estar “abandonado”, já que muitas sugestões de filmes encontradas no primeiro item são de títulos lançados do mercado recentemente.

Tanto o cadastro de filmes quanto de curtas educativos possuíam o título da obra, a foto da capa, as informações técnicas e a descrição da sinopse. Ficaria muito cansativo mencionar todos os títulos aqui, mas entre eles citamos “A excêntrica família de Antônia” (Marleen Gorris, 1995), “Billy Elliot” (Stephen Daldry, 2000), “Eu tu eles” (Andrucha Waddington, 2000), “Milk – A voz da igualdade” (Gus Van Sant, 2008), “Tatuagem” (Hilton Lacerda, 2013), “Transamerica” (Pam Wise, 2005), “Meninos não choram” (Kimberley Peirce, 1999), “Lanternas vermelhas” (Zhang Yimou, 1991), “Hoje eu quero voltar sozinho” (Daniel Ribeiro, 2014), “Azul é a cor mais quente” (Abdellatif Kechiche, 2013), entre outros.

No que diz respeito aos vídeos educativos encontramos títulos mais antigos, que abordam temas clássicos da educação sexual tradicional como a questão do aborto, métodos contraceptivos, primeira relação sexual (possivelmente abordada apenas a partir da perspectiva heterossexual), prevenção de DST’s e AIDS, bem como também temas que satisfazem as questões colocadas mais recentemente no campo da educação para a diversidade. Entre eles, destacamos: “Acorda Raimundo” (Alfredo Alves, 1990), que questiona os papéis sociais dados aos homens e mulheres; “Amanda e Monick” (André da Costa Pinto, 2007), que aborda a vida de duas travestis no interior da Paraíba; “Boneca na mochila” (Reginaldo Bianco, 1997) e “Novamente” (3 laranjas, 1991), que abordam os medos e fantasias que permeiam a questão da homossexualidade; “Minha vida de João” (Gary Barker, 2001) e “Era uma vez outra Maria” (Gary Barker, 2006), animações que abordam questões de gênero, entre outros.

Acreditamos que não cabe aqui uma análise individual dos filmes propostos pelo site, mas apenas as referências. Com a flexibilização do termo “cinema *queer*”, como sugerido anteriormente, partimos do princípio de que os filmes propostos no site “Biblioteca Digital Escolas Plurais” são aqueles que, sejam curtas ou longas, documentários ou de ficção, visam abordar o caráter performativo do gênero, a fluidez do desejo sexual e as identidades discursivamente produzidas. Através de personagens e narrativas que fogem das representações tradicionais da sociedade heteronormativa, sexista e racista, buscam provocar um engajamento entre narrativa e espectador de maneira que este último tenha seus estados sensoriais e sentimentais alterados.

Conclusão

O processo de construção dos corpos, através das relações de gênero e sexualidade, ocorre em diferentes espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, como também na escola. A escola ensina, em diferentes momentos e espaços, sobre masculinidade, feminilidade, sexo,

afeto, entre outras coisas. Quando há a divisão de meninos e meninas em filas ou nas aulas de educação física, quando o uniforme é diferenciado por gênero ou quando a representação de família nos livros didáticos resume-se à família heterossexual composta por um homem, uma mulher e filhos, já está havendo a participação ativa da escola na construção dos corpos e das identidades dos sujeitos que ali habitam. Segundo Alexandre Bortolini em *O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas*,

Mesmo que não figure em nenhuma diretriz educacional que a escola deve ensinar meninos a serem meninos e meninas a serem meninas, esse parece ser um conteúdo curricular assumido, trabalhado e priorizado pelas nossas escolas. Há muito mais sendo ensinado do que o que está escrito nos projetos político-pedagógicos e planejamento de aula. [...] A escola ensina também modos de agir e de ser. (BORTOLINI, 2015, p. 481)

Portanto, a questão não está em se a escola deve ou não falar sobre gênero e sexualidade, mas sim em perceber como ela já fala, onde, quando, por que caminhos e com que efeitos. A prática pedagógica e a ação institucional estão a todo momento trabalhando ativamente na subjetivação dos corpos, muitas vezes com um currículo marcado pelo sexismo, pelo racismo, pela misoginia e pela heteronormatividade. Precisamos rever nossas práticas pedagógicas e produzir outras que não hierarquizem, não estigmatizem, que não violentem, que não matem. Este novo aprendizado sobre o mundo não se inicia nem termina na sala de aula, mas possui nela papel de destaque. A escola tem uma importância única, pela sua capacidade de provocar o contato com a diferença e a multiplicidade de experiências, de discursos, de sujeitos e de possibilidades.

O grande desafio na educação talvez permaneça o mesmo: o de repensar o que é educar, como educar e para que educar. A educação, e a escola em particular, tendeu a ser usada como um mecanismo de socialização que era também de normalização das diferenças, seu apagamento ou enquadramento nos modelos que interessavam aos interesses políticos dominantes. A educação sempre foi fundamental para a disseminação de um ideal hegemônico da sociedade, mas nunca deixou de lado o seu potencial político de transformação do mundo em algo mais democrático. Nossa proposta teórica consiste justamente em transformar a educação, mais especificamente a educação escolar, em uma ferramenta que saiba lidar com as diferenças. A demanda *queer* acredita que a resistência à norma pode ser encarada como um sinal de desvio, de anormalidade, de estranheza, mas também como a própria base com a qual a escola vai trabalhar.

E é neste contexto que propomos o cinema como ferramenta privilegiada para promover o surgimento de novas representações sociais. Na educação formal, a utilização de filmes que abordem as temáticas acima descritas pode ser de grande ajuda para pensarmos uma educação

de fato libertária. No processo pedagógico, a utilização de determinados filmes no trabalho do educador com seus alunos pode possibilitar, além das alterações sensoriais e sentimentais descritos acima, também o estopim de discussões críticas acerca das representações oferecidas nos filmes. Desta forma, acreditamos que a utilização de filmes que abordem temáticas que estejam de acordo com as nossas escolhas teóricas pode ser de grande ajuda no processo de construção de uma educação *queer*: aquela que visa a subjetivação de indivíduos plurais e verdadeiramente autônomos.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORTOLINI, Alexandre. O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 45, p. 479-501, dez.2015.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 67-82.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

_____. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, , p. 541-553, jul./dez. 2001.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada**: filosofia da sensação. 1 ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2010.

O desenvolvimento das atividades na equoterapia é precedido de diagnóstico, de indicação médica e de avaliação de profissionais das áreas da saúde e da educação, por meio do estudo de caso com o objetivo de delinear o plano de intervenção equoterápico individual. Cada pessoa apresenta características peculiares. O que o torna singular e evidencia a necessidade do planejamento de intervenção personalizada, considerando as particularidades e as exigências daquele indivíduo, naquela fase da sua vida (ANDE-Brasil, 2016).

**Marcos Antonio Oliveira
Gustavo Roes Sanfelice**

Reflexões científicas no contexto da equoterapia: uma análise em pesquisas realizadas de 2006 a 2016

Scientific reflections on equine therapy: an analysis of researches carried out from 2006 to 2016

MARCOS ANTONIO OLIVEIRA*
GUSTAVO ROESE SANFELICE**

Resumo

O artigo objetivou analisar as pesquisas em equoterapia na modalidade de *stricto sensu* disponíveis no banco de dados da CAPES, no período de 2006 a 2016. Buscou-se identificar as principais constatações atribuídas aos estudos. Optou-se pela pesquisa bibliográfica e bibliométrica. Foram analisados 40 estudos distribuídos em 29 Programas de Pós-graduação ofertados em 22 universidades brasileiras. As principais constatações evidenciam ganhos biológicos, psicológicos, cognitivos e sociais. Entretanto, verificou-se a carência no esclarecimento dos procedimentos metodológicos na maioria dos estudos identificados. A análise sinaliza um campo científico ainda pouco explorado e a necessidade de aprofundamento científico para avançar no desenvolvimento do conhecimento acerca da equoterapia.

Palavras-chaves: Reflexões científicas. Pesquisa bibliométrica. Equoterapia.

Abstract

This study aimed to analyze the researches in equine therapy in the modality

* Mestre em Ciências, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro-UFRRJ, Doutorando em Diversidade Cultural e Inclusão Social pelo Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, da Universidade FEEVALE, de Novo Hamburgo/RS; Professor no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia - Campus Sertão, nos cursos de Pós-graduação em Teorias e Metodologias na Educação; Email: marcos.oliveira@sertao.ifrs.edu.br

** Doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS; Professor e orientador do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social/ Universidade Feevale; Email: sanfelipeg@feevale.br

of stricto sensu available in the CAPES database, from 2006 to 2016. We sought to identify the main findings of the studies through bibliographical and bibliometric research. Were analyzed 40 studies distributed in 29 Postgraduate Programs offered in 22 Brazilian universities. The main findings show biological, psychological, cognitive and social gains. However, it was noted the lack of clarification on the methodology in most of the identified studies. This analysis indicates a still unexplored scientific field and the need for scientific deepening to advance the development of knowledge about equine therapy.

Keywords: Scientific reflections, Bibliometric research, Equine therapy

Introdução

A identificação de interações entre humanos e animais tem motivado o desenvolvimento de diversas técnicas de atividades e de terapias mediadas por animais, entre elas, destaca-se a equoterapia. A equoterapia se apresenta como um recurso complementar que envolve o cavalo como facilitador e como mediador em processos terapêuticos e educacionais de reabilitação (física ou mental) e de socialização (integração/reintegração e inserção/reinserção), (ANDE-Brasil, 2016). O método terapêutico é desenvolvido em um contexto multidisciplinar e interdisciplinar nas áreas de saúde e de educação, utilizando os fundamentos da equitação (ANDE-Brasil, 2016).

O campo de abrangência na equoterapia é amplo. Na ênfase educacional, a prática equoterápica pode ser empregada para o desenvolvimento de aspectos afetivos e cognitivos, em elementos de expressão de sentimentos e da elaboração do aprendizado, bem como, para o desenvolvimento da organização, da responsabilidade, do espírito de iniciativa e de decisão (tanto na vida social como escolar), favorecendo a inclusão social no processo de integração e de interação (FERLINI, CAVALARI; 2010). Na saúde, a equoterapia pode ser aplicada em tratamentos de lesões cerebrais (incluindo as diversas paralisias e traumas encefálicos), de sequelas de processos inflamatórios do sistema nervoso central, de déficit de produção de movimento, paresias, paralisias, entre outras patologias (MEDEIROS; DIAS, 2008). Nessa perspectiva, busca-se a universalidade humana, estimulando as funções neuromotoras, psicomotoras e neuropsíquicas, por intermédio do cavalo, dentro de um ambiente natural (MEDEIROS; DIAS, 2008).

Na equoterapia, o cavalo é considerado um agente cinesioterapêutico e também um ser em interação recíproca, que desempenha importantes estímulos psicológicos e cognitivos ao praticante (denominação empregada a pessoa que realiza as atividades equoterápicas). Os praticantes são atuantes em seu próprio processo de habilitação ou reabilitação. Locomovendo-se sobre o cavalo, eles são submetidos a uma série de movimentos em múltiplos planos, chamado de movimento tridimensional (para cima e para baixo,

para um lado e para o outro, para frente e para trás), que vão estimular o sistema neurológico e esquelético, permitindo inúmeros benefícios (ANDE-BRASIL, 2016).

O desenvolvimento das atividades na equoterapia é precedido de diagnóstico, de indicação médica e de avaliação de profissionais das áreas da saúde e da educação, por meio do estudo de caso com o objetivo de delinear o plano de intervenção equoterápico individual. Cada pessoa apresenta características peculiares. O que o torna singular e evidencia a necessidade do planejamento de intervenção personalizada, considerando as particularidades e as exigências daquele indivíduo, naquela fase da sua vida (ANDE-Brasil, 2016).

A atividade equoterápica ocorre pela atuação de uma equipe multidisciplinar (constituída por diferentes profissionais das áreas da saúde, da educação e da equitação) que atuam em atividades interdisciplinares. Dentre os profissionais mais atuantes na equoterapia, tem-se instrutor de equitação, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, pedagogo e educador físico. A composição mínima de uma equipe para trabalhar com equoterapia deve ser de três profissionais, sendo um de cada área. Nesta perspectiva, a interação entre os profissionais (cada um atuando na sua especialidade, mas com objetivo em comum) e a capacidade de definição do método a ser trabalhado em equipe é fundamental para o sucesso do recurso terapêutico (ANDE-Brasil, 2016).

Os benefícios proporcionados aos praticantes da equoterapia permeiam tanto os aspectos físicos quanto os psicossociais, oferecendo diferentes contribuições, entre as quais, destacam-se: melhora no equilíbrio e na postura; promoção da consciência corporal; aumento da capacidade de decisão; desenvolvimento da coordenação motora fina; desenvolvimento da coordenação motora global; estímulo ao aprendizado, encorajamento a leitura e a fala; desenvolvimento da coordenação motora óculo-manual (mãos e olhos); estímulo a organização das sequências de ações (planejamento motor); estímulos aos cinco sentidos através das atividades e do meio; contribuem na superação de fobias (como a da água, a de altura e a de animais); aumentam a autoconfiança e a autoestima (facilitando a integração social); melhoramento nos aspectos cognitivos (memória, concentração, raciocínio lógico); desenvolvimento da linguagem e da comunicação; ensino da importância de regras como segurança e disciplina; estímulo ao enfrentamento de situações de risco controlado (como dirigir); entre outros (BUCHENE; SAVINE, 1996 *apud* FREIRE, 1999).

No Brasil, a equoterapia passou a ser fomentada a partir da década de 80, por meio da Associação Nacional de Equoterapia (ANDE-BRASIL). Desde então, a ANDE-Brasil atua na formação de profissionais e na regulamentação dos centros de equoterapia no país. A prática equoterápica foi reconhecida como um procedimento terapêutico pelo Conselho Federal de Medicina somente em 1997 e como método educacional que favorece a alfabetização,

a socialização e o desenvolvimento global de pessoas com necessidades educativas especiais, pelo Projeto de Lei do Senado Nº 264, de 2010 (ANDE-Brasil, 2016). Também, há um projeto de lei (PL-4761/2012) regulamentando a equoterapia como um dos recursos a serem disponibilizados à população pelo Sistema Único de Saúde (SUS). Em abril de 2016, o parecer de regulamentação da equoterapia foi aprovado pela Comissão de Direitos Humanos e atualmente aguarda a designação do relator da Comissão de Assuntos Sociais do Senado Federal (SENADO FEDERAL, 2016).

Os registros históricos apresentam experiências com uso de exercícios equestres para finalidades terapêuticas e educacionais desde a idade antiga (ANDE-Brasil, 2016). No entanto, o desenvolvimento de práticas e de modalidades de tratamento mediadas por cavalos (de forma organizada e registrada) é relativamente novo, especialmente no Brasil. Do mesmo modo, o debate científico que permeia o contexto da equoterapia (técnicas de atuação, possibilidades, contribuições, etc.) ainda é muito incipiente. Apesar de se observar inúmeras modalidades de tratamentos e de práticas equoterápicas (socializadas por meio de experiências entre os profissionais atuantes na área), as reflexões acadêmicas são insuficientes e até mesmo ausentes em algumas regiões do país.

Considerando a importância da análise e da reflexão dos estudos sobre a equoterapia para a compreensão do desenvolvimento do campo científico, o presente artigo objetiva identificar os estudos (bem como seus principais resultados) desenvolvidos sobre a temática na modalidade de *stricto sensu* disponíveis no banco de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período de 2006 a 2016.

O presente trabalho está estruturado em mais cinco seções, além desta. A segunda seção descreve o delineamento metodológico. A terceira seção apresenta a análise dos resultados obtidos. A quarta fundamenta resultados relacionando-os com os pressupostos teóricos. E, por fim, a quinta seção apresenta as considerações finais do trabalho e possíveis desdobramentos do estudo.

Procedimentos metodológicos

Para este estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica e bibliométrica. A pesquisa bibliográfica estuda um problema com base em referenciais teóricos publicados em documentos, visando conhecer as contribuições científicas anteriores sobre determinado tema (CERVO; BERVIAN, 2004). Já, o estudo bibliométrico consiste na mensuração da produção científica, a partir de uma coleção de estudo selecionados, de um ou mais periódicos ou de um conjunto de instituições, contribuindo para o levantamento, avaliação e análise da produção científica (SPLITTER; ROSA; BORBA, 2012). Na pesquisa bibliométrica, desenvolveu-se uma perspectiva temporal longitudinal, com base em estudos na modalidade de *stricto sensu*, desenvolvidos no período de 2006 a 2016, disponíveis no banco de dados de teses e de dissertações da CAPES.

Como filtro para selecionar os estudos foi utilizada a palavra-chave equoterapia. A classificação ocorreu, inicialmente, por meio de leitura dos resumos e das análises dos estudos. Posteriormente, realizou-se o registro em planilha eletrônica das seguintes informações: ano de publicação das pesquisas, autores, título, universidade, programa, tipo de pesquisa, resumo, palavra-chave, objetivos e principais resultados. Na sequência, os dados foram apurados no *software* Microsoft Excel. Por fim, realizou-se a análise de conteúdo nos componentes dos objetivos e principais resultados dos estudos pesquisados. As principais etapas da análise de conteúdo são a organização da análise (operacionalizar e sistematizar as ideias), a codificação (os dados brutos ganham significados) e a categorização (classificação dos elementos) (BARDIN, 2009). Por meio da análise de conteúdo, buscou-se identificar questões particulares do contexto estudado, como as principais potencialidades e dificuldades das pesquisas.

Análise e discussão dos resultados

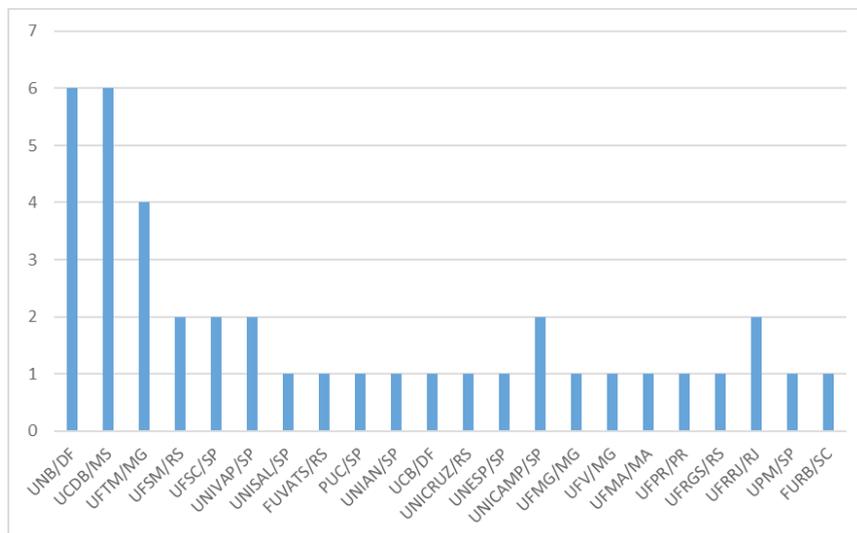
A identificação inicial contempla o registro de cinquenta e um (51) estudos referentes à equoterapia cadastrados no banco de teses e de dissertações da CAPES. Após leitura e verificação dos dados, foram excluídos onze (11) estudos, em razão de estarem relacionados a questões veterinárias ou em contexto deslocados do tema proposto. Ao final, foram analisados quarenta (40) estudos. Destes, trinta e seis (36) são pesquisa de mestrado e somente quatro (04) são pesquisas de doutorado, distribuídos em vinte e nove (29) Programas de Pós-graduação a seguir relacionados: Administração; Ambiente e Desenvolvimento; Bioengenharia; Ciência Animal; Ciências Biológicas; Ciências da Motricidade; Ciências da Saúde; Ciências do Movimento Humano; Ciências Médicas; Distúrbios da Comunicação; Distúrbios do Desenvolvimento; Economia Doméstica; Educação Agrícola; Educação Especial; Educação Física; Educação Sociocomunitária; Enfermagem; Engenharia Biomédica; Fonoaudiologia; Linguística; Mestrado em Educação; Patologia; Práticas Socioculturais e Desenvolvimento social; Psicologia; Reabilitação do Equilíbrio Corporal e Inclusão Social; Saúde da Criança e do Adolescente; Saúde Materno Infantil; Sociologia.

O maior quantitativo de pesquisas realizadas foi constatado em Psicologia, seguido por Ciências da Saúde. Os Programas de Pós-graduação identificados foram ofertados em vinte e duas (22) Universidades brasileiras, conforme pode ser observado na Figura 1.

Constatou-se que a Universidade de Brasília/DF e a Universidade Católica Dom Bosco/MS apresentam-se como as instituições com maior quantidade de pesquisas desenvolvidas. Entretanto, instituições como a Universidade Federal do Triângulo Mineiro/MG, Universidade Federal de Santa Maria/RS, Universidade Federal de São Carlos/SP, Universidade do Vale da Paraíba/SP,

Universidade Estadual de Campinas e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro também oportunizaram um quantitativo significativo de realização de estudos em equoterapia, conforme constatamos na figura abaixo:

Figura 1 - Instituições onde foram desenvolvidas as pesquisas

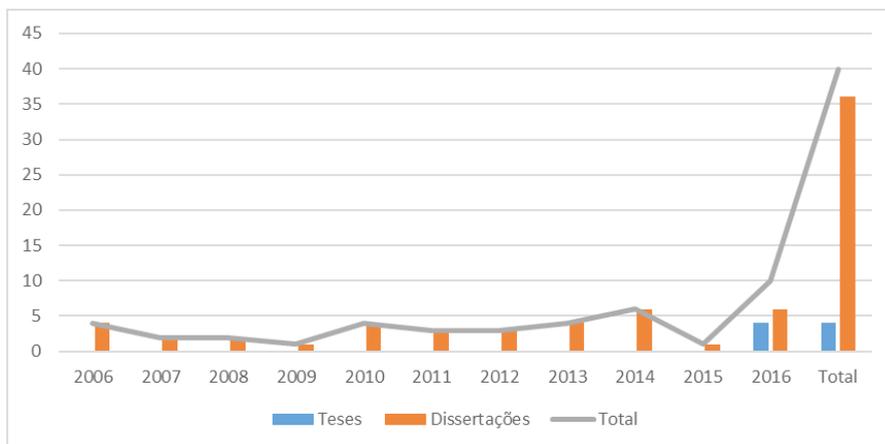


Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Quanto à natureza da pesquisa, verificou-se que 67,5% dos estudos analisados se enquadram como pesquisa qualitativa, 25% como pesquisas quantitativas e apenas 7,5% empregaram abordagem mista de pesquisa (qualitativa e quantitativa). Sendo, a maioria das pesquisas desenvolvidas em perspectiva temporal longitudinal, com etapas compreendendo análise de pré e de pós-intervenção.

A figura 2 demonstrada a evolução temporal dos estudos realizados no período de 2006 a 2016. A representação da evolução das pesquisas indica que os anos de 2006, 2010 e 2013 registram quantidades mais relevantes de pesquisas desenvolvidas. Evidenciando avanço em 2014 e, somente em 2016 há registros de crescimento no desenvolvimento de estudos. Ao mesmo tempo, o período registra o marco para o início pesquisas *stricto sensu* em nível de doutorado, sinalizando também o avanço e o aprofundamento das investigações acadêmicas acerca da equoterapia.

Figura 2 - Evolução temporal das pesquisas



Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Na sequência, a Tabela 1 apresenta a configuração da apreciação relacionando as abordagens de estudos e suas principais constatações.

Tabela 1 – Relação das abordagens de estudos e principais constatações nos artigos pesquisados

Cód.	Abordagem do estudo	Principais constatações
[1]	Equoterapia na inclusão e escolarização do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Interação entre o objeto da pesquisa, o cavalo, os mediadores e agentes escolares [...] atuando como mais um elemento colaborativo na construção do ensino, aprendizagem e do desenvolvimento da criança com TEA; favorecimento a superação para a expectativa transformadora da aprendizagem desvendando novos saberes e práticas educativas, trazendo novos significados pedagógicos.
[2]	Superação de dificuldades de aprendizagem/déficit de atenção dos alunos praticantes de equoterapia	Avanços quanto aos aspectos psicomotores, afetivos e cognitivos. [...] melhoras na aprendizagem escolar, no comportamento social, na concentração e na afetuosidade; ampliação das principais competências adquiridas durante as sessões, especialmente, a confiança, a autoestima e o relacionamento interpessoal.

[3]	Equoterapia e fisioterapia na força muscular de mulheres e homens idosos com doença de Alzheimer.	Ganhos na força de flexão do joelho para os grupos pesquisados; ferramenta de intervenção para atenuar os efeitos deletérios associados ao envelhecimento em idosos com demência de Alzheimer.
[4]	Linguagem na interdisciplinaridade entre a Fonoaudiologia, a Equoterapia e a Neurolinguística Discursiva (ND)	A fonoaudiologia no contexto da Equoterapia exige uma mudança de paradigma quanto à concepção de corpo que envolve os aspectos perceptivo/sensorial, discursivo, social e histórico; é possível propor a Neurolinguística Discursiva como norteador teórico, metodológico e prático da atuação do fonoaudiólogo no contexto da equoterapia.
<i>continua...</i>		
[5]	Efetividade dos níveis de auxílio no processo de aprendizagem de posturas em equoterapia por crianças com TEA.	Evolução quando comparados à linha de base e também responderam com maior efetividade ao auxílio físico-verbal para, posteriormente, responderem ao verbal); a aprendizagem foi favorecida com a associação dos diferentes auxílios, pois diferentes entradas sensoriais foram beneficiadas;
[6]	Equoterapia no controle postural, equilíbrio, função motora grossa e qualidade de vida de crianças e jovens com paralisia cerebral.	Ganhos significativos em todos os desfechos independente de idade e características da condição da PC.
[7]	Magnitude das vibrações de corpo inteiro na interface cavalo-cavaleiro em situações dinâmicas.	Os resultados indicam que a superfície de deslocamento do cavalo produz alterações na magnitude das acelerações transmitidas na interface cavalo-cavaleiro;
[8]	Configurações das práticas equestres no estado do Rio Grande do Sul, no século XX.	O processo de desenvolvimento de configurações no cenário equestre sul-riograndense sublinhou uma reconstrução da variada e heterogênea rede de interdependências entre os domínios socializadores representados pelas corridas de cavalos, pelo hipismo, pela equoterapia e pelo tiro de laço.

[9]	Inovação social gerada por meio do Projeto de Equoterapia Aliança no IFSC/RS	Relações entre os atores sociais na comunidade em que estão inseridos e a busca da satisfação de objetivos sociais; prática inovadora, motivada, desenvolvida e difundida por meio de organizações cujos propósitos primários são sociais.
[10]	Equoterapia no desempenho funcional e na qualidade de vida relacionada à saúde de pessoas com doença de Parkinson.	Prática de equoterapia melhorou de forma significativa o equilíbrio, a mobilidade funcional, a velocidade da marcha e a qualidade de vida relacionada à saúde de pessoas com doença de Parkinson com problemas de mobilidade.
[11]	A relação estabelecida na prática equoterapêutica entre o praticante, o mediador e o cavalo.	A relação estabelecida entre o praticante e o cavalo apresenta contornos diferentes, relacionados às peculiaridades dos praticantes; as formas relacionais, desenvolvidas pelos participantes com o cavalo (a partir da leitura de Winnicott) podem ser pensadas como objeto transicional, brincar terapêutico e fenômeno cultural; a interação com o cavalo auxilia na diminuição do seu sofrimento psíquico.
[12]	Saúde mental dos cuidadores de crianças deficientes praticantes de equoterapia e sua relação com elementos psicossociais.	Ao prestar cuidados, essas cuidadoras necessitaram reestruturar suas vidas, ocorrendo mudança no seu dia-a-dia, o que veio a significar privar-se da rotina pessoal e a negligenciar em alguns casos a sua saúde.
[13]	A intervenção da equoterapia na coordenação motora de escolares.	Promoveu efeitos na melhora da coordenação motora de escolares de 6 a 11 anos; as alterações se mostraram diferentes entre os sexos e as idades; os meninos apresentaram melhores resultados em relação às meninas e as maiores evoluções foram alcançadas pelas crianças mais velhas.
[14]	Equoterapia no equilíbrio postural, funcionalidade e distribuição de pressão plantar em crianças com Paralisia Cerebral	Proporcionou benefícios aos sujeitos com PC nos aspectos de equilíbrio e postural e DPP.
[15]	Compreensão da técnica dos profissionais atuantes na equoterapia.	Evidenciou caminhos para a prática da equoterapia e a importância no desenvolvimento de aspectos psicológicos e de segurança.

[16]	Efeito da equoterapia na marcha em crianças com PCDE	Melhora no padrão da marcha, considerando os parâmetros angulares, e aumento na amplitude de movimento dos ângulos de abdução da coxa e poplíteo após o tratamento com equoterapia.
<i>continua...</i>		
[17]	Equilíbrio corporal de pacientes PC do tipo diparesia (di) elaboração de protocolo de reabilitação do equilíbrio corporal por meio de jogos eletrônicos do Xbox	Nas correlações com as subtarefas de auto cuidado e mobilidade, a maioria mostrou-se significativa, principalmente quando as tarefas estão ligadas ao equilíbrio corporal para a realização das mesmas.
[18]	Equoterapia em praticantes com Síndrome de Down	Apresentação de mudanças satisfatórias no comportamento motor que refletiram melhora da postura estática de forma individualizada, promovendo melhoras posturais e no alinhamento de MMII.
[19]	Comportamento do sinal eletromiográfico dos músculos reto do abdômen e paravertebral lombar em duas diferentes posturas adotadas durante a montaria simples.	Diferenças significativas em relação ao músculo PL em ao músculo RA nas diferentes posturas adotadas.
[20]	Desenvolvimento psicomotor de crianças com indicativos de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).	A equoterapia foi efetiva para o desenvolvimento dos aspectos psicomotores de crianças com indicativos de TDAH; os aspectos psicomotores mais influenciados foram: organização espacial, equilíbrio, motricidade fina e esquema corporal; a menor influência foi verificada na motricidade global e organização temporal.
[21]	Movimentos similares de um cavalo, por meio de um simulador, no controle postural de indivíduos com TEA.	Melhoras estatisticamente significativas para o equilíbrio estático e para o rendimento motor nas tarefas de velocidade e de ritmo.
[22]	Equoterapia sobre as variáveis de coordenação motora global e força muscular respiratória em indivíduos com SD.	Benefícios de melhora na coordenação motora global (significativa) e na força muscular respiratória; especificamente nas tarefas como a trave de equilíbrio, salto monopodal e salto lateral, além da coordenação motora global; quanto maior o tempo de prática melhor os resultados.

[23]	Equoterapia na ativação muscular da região vertebral e abdominal de pacientes com síndrome de SD	A Equoterapia contribuiu para uma melhor ativação dos músculos estudados, auxiliando assim para uma melhor qualidade de vida; a musculatura da região cervical foi a mais ativada entre os músculos avaliados em ambos os grupos com predomínio.
[24]	Equoterapia sobre as variáveis de coordenação motora global e força muscular respiratória em indivíduos com SD de ambos os gêneros e comparar indivíduos com a mesma síndrome que não praticam Equoterapia	A equoterapia apresenta benefícios de melhora na coordenação motora global e na força muscular respiratória de indivíduos com SD e as mais novas tiveram os melhores resultados. Especificamente nas tarefas como a trave de equilíbrio, salto monopedal e salto lateral, além da coordenação motora global, houve forte relação com o tempo de execução de equoterapia, quanto maior o tempo de prática melhor os resultados.
[25]	Equitação terapêutica no desenvolvimento de crianças e adolescentes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)	Benefícios, não apenas para o comportamento de crianças, pré-adolescentes e adolescentes com TDAH, em ambiente familiar e escolar, como, também, promove o processo de aprendizagem, evidenciando que este método terapêutico é eficaz para o tratamento deste transtorno; o aprendizado é mais estável e consistente, naqueles que não fazem uso de medicação.
[26]	Capacidade da Equoterapia em desencadear alterações no controle postural de portadores de EM	A estimulação proporcionada pela equoterapia foi capaz de desencadear alterações favoráveis no controle postural de portadores de EM, reduzindo as oscilações corporais, podendo ser indicada como uma prática terapêutica eficiente para esta população.
[27]	Equoterapia na capacidade funcional de idosos.	Equoterapia melhora a capacidade funcional de idosos, referente à equilíbrio, agilidade e força de MMII.
[28]	Hipoterapia no treino de marcha em indivíduos hemiparético pós-AVC.	A Hipoterapia associada à fisioterapia convencional mostrou ser um bom recurso para a melhora da marcha e da qualidade de vida dos indivíduos hemiparéticos.

continua...

[29]	As representações sociais e transdisciplinares da inclusão: equoterapia como ferramenta de apoio para a inclusão.	Centro de Equoterapia tem proporcionado espaço para o trabalho de pesquisa das áreas de saúde e educação; ganhos para as universidades da região, em relação as oportunidades para capacitação profissional, incluindo estágios para os estudantes da área de saúde, como fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, terapia ocupacional, educação física, enfermagem, nutrição e outras.
[30]	Cinesioterapêuticos da equoterapia na função motora grossa de crianças e adolescentes com SD.	Indicação da importância da equoterapia no aprimoramento da função motora grossa de pessoas com Síndrome de Down.
[31]	Equoterapia no tratamento fonoaudiológico de crianças com distúrbios de linguagem oral	A presença do cavalo favoreceu a atividade dialógica dos participantes, a gestualidade, a expressão de sentimentos e afetividade; o cavalo funcionou como dispositivo terapêutico facilitador para as intervenções fonoaudiológicas com pacientes com distúrbio de linguagem oral.
[32]	Estímulo de processos dimensionais da linguagem na associação dos procedimentos equoterápicos e de terapia fonoaudiológica em crianças com atraso de linguagem.	A terapia concomitante de linguagem e equoterapia pode ser satisfatória para a melhora da patologia de Atraso de Linguagem; as melhoras na gama de itens avaliativos de linguagem também foram promovidas por aspectos psicomotriciais proporcionados pela Equoterapia para os casos estudados.
[33]	Equoterapia em praticantes autistas	Melhoras nas áreas relacionadas à percepção auditiva, desenvolvimento na área emocional, percepção temporal, desenvolvimento perceptivo, percepção espacial e tátil.
[34]	Eletromiografia, a ação dos músculos reto abdominal, oblíquo externo abdominal direito e eretor da espinha esquerdo em indivíduos submetidos a montaria a cavalo e a caminhada em esteira.	Houve um maior recrutamento de unidades motoras dos músculos reto abdominal direito e esquerdo, oblíquo externo abdominal direito e eretor da espinha esquerdo durante a montaria a cavalo quando comparada com a caminhada em esteira.

[35]	Benefícios posturais em crianças com paralisia cerebral (PC) após atividades equoterápicas.	A equoterapia influenciou positivamente no ajuste postural assim como no equilíbrio estático e dinâmico da criança, aprimorando desta forma, suas habilidades motoras e contribuindo para o prognóstico de marcha.
[36]	Prática da equoterapia como tratamento para pessoas com ansiedade.	Constatou-se a equoterapia como um recurso terapêutico válido para o tratamento da ansiedade generalizada e sugere que um trabalho intensivo poderá proporcionar maiores benefícios.
[37]	Eletromiográfica dos músculos orbiculares da boca em crianças respiradoras bucais, pré e pós-tratamento em equoterapia.	Obtenção da efetivação da respiração nasal, a adequação da postura global em função do ângulo da cabeça.
[38]	Percepção das mães de crianças atendidas em equoterapia	Todas apresentaram algum conhecimento sobre a equoterapia e confirmaram benefícios terapêuticos; os benefícios físicos foram os mais identificados e os problemas motores foi a categoria das patologias mais mencionada; a maioria das mães é casada, seus filhos situam-se na faixa etária de 1 e 8 anos de idade, aproximadamente metade deles tem Paralisia Cerebral, a que se segue a Síndrome de Down, e a maioria deles realizavam outro tipo de atendimento, além da Equoterapia, com a qual todos os pacientes apresentaram mudanças indicadoras de melhora.
[39]	Equoterapia na qualidade de vida da pessoa portadora de lesão medular traumática.	Melhor qualidade de vida após a intervenção Equoterápica, tanto nos domínios do Componente Físico, quanto do Mental, independente do sexo, idade, nível e tempo de lesão.
<i>continua...</i>		
[40]	Influência da Equoterapia na Qualidade de Vida dos portadores de Lesão Medular Traumática.	Melhor qualidade de vida, tanto nos domínios do componente físico, quanto do mental, independente do sexo, idade, nível e tempo de lesão após a intervenção equoterápica; melhor percepção de saúde global de pacientes com Lesão Medular Traumática.

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Entre os estudos da área da saúde, os principais grupos investigados foram indivíduos com Síndrome de Down (SD), com Paralisia Cerebral (PC), com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), conforme pode ser observado nos códigos de representação dos estudos [18, 22, 23,24, 30 - SD], [6, 14, 17, 35 - PC], [1, 5, 21, 33 - TEA], [20, 25 - TDAH].

As constatações mais evidenciadas nos estudos na área da saúde envolveram benefícios físicos, como, por exemplo, equilíbrio, amplitude de movimento, mobilidade funcional, velocidade da marcha, coordenação motora e redução da ansiedade. Nos estudos da área da educação, destacam-se os apontamentos sobre ganhos em relacionamento social (comunicação, atenção e regras sociais), cognitivos e afetivos.

Entretanto, verifica-se escassez ou ausência de informações em relação ao tipo de instrumentos de mensuração empregados nos estudos, bem como quanto aos procedimentos metodológicos empregados. Além disso, observou-se inconstância em relação aos períodos de análises dos estudos. Os apresentam períodos de análise de forma muito díspares (os estudos empregaram períodos de dois a vinte e quatro meses de análise), especialmente, os estudos qualitativos.

A constatação de maior número de pesquisas desenvolvidas na Universidade de Brasília/DF pode estar intimamente relacionada ao fato de que a universidade oferece um curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Equoterapia em parceria com a ANDE/BRASIL, favorecendo o desenvolvimento de pesquisas, uma vez que os acadêmicos recebem o aporte científico e estímulos a investigação. Outro fator motivador ocorre pela proximidade da instituição de ensino com a estrutura física da Associação Nacional de Equoterapia (ANDE-BRASIL), local onde os acadêmicos recebem o aporte técnico, instigando ao desenvolvimento de estudos.

Os principais resultados dos estudos analisados indicaram ganhos (alguns em significativas proporções, outros em menores dimensões) tanto biológicos, quanto psicológicos, assim como cognitivos e sociais, por meio da prática equoterápica. Ratificando o uso da equoterapia como um importante recurso educacional, terapêutico de reabilitação (física ou mental) e de socialização (integração/reintegração e inserção/reinserção), conforme relacionado na fundamentação teórica deste trabalho (ANDE-Brasil, 2016; FERLINI, CAVALARI, 2010; MEDEIROS, DIAS, 2008; BUCHENE, SAVINE, 1996 apud FREIRE, 1999).

Entretanto, cabe salientar que a escassez de informações em relação aos procedimentos metodologicamente nos estudos analisados compromete os apontamentos das pesquisas. Para a validação dos apontamentos de forma precisa, e, com isso, a aferição de validação de uma prática terapêutica, faz-se necessário o esclarecimento de todos os procedimentos metodológicos (compreendendo maior conformidade de variáveis, grupos de análises

bem definidos, instrumentos com validade de construto, frequência e tempo de sessão, ente outros). Assim, que busca de evidências empíricas metodologicamente comprovadas nas atividades equoterápicas se apresenta como grande provocação para área.

Outro elemento importante de verificação no estudo versa sobre a lacuna do debate acadêmico e a escassez de produção de pesquisas aprofundadas sobre o tema, contatado na evolução temporal dos estudos realizados no período de 2006 a 2016. Tal verificação sinaliza um espaço importante para o desenvolvimento de novas investigações aprofundadas com intuito de contribuir para produção de conhecimento científico.

Considerações finais

Este trabalho propôs a análise e a reflexão acerca dos estudos de equoterapia (e seus principais resultados) visando identificar as áreas de pesquisas desenvolvidas, principais modalidades de *stricto sensu* disponíveis no banco de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2006 a 2016.

As publicações sobre a abordagem da equoterapia são escassas se comparadas ao total de Programas de Pós-graduação oferecidos nas distintas universidades do país. O que sinaliza o fato de que o campo científico acerca da equoterapia ainda é pouco explorado e que há espaço e necessidade de se ampliar a investigação da abordagem e promover o debate científico para o desenvolvimento do conhecimento.

Outro aspecto importante identificado versa sobre a carência no esclarecimento dos procedimentos metodológicos das pesquisas científicas. Uma forma de enfrentamento dessas questões consiste com estímulo ao desenvolvimento de pesquisas embasadas no rigor metodológico que o estudo científico exige.

Referências

- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EQUOTERAPIA - ANDE. **Curso básico de Equoterapia**. Brasília, 2016.
- BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES. **Equoterapia**. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>. Acesso em: 30 de jun. 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2009.
- BERNARDO, M. H. A equipe interdisciplinar na comunidade terapêutica. **Revista Brasileira de Neurologia**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 67-71, mar. 1998.
- BUCHENE, A.; SAVINI, J. **Efeito da equoterapia no controle de tronco em crianças com paralisia cerebral**. 1996. Monografia (Graduação em Fisioterapia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1996.
- CERVO, A.; BERVIAN, P. **Metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

FERLINI, G. M. S.; CAVALARI, N. **Os benefícios da Equoterapia no desenvolvimento da criança com deficiência física**. Pitanga, 2010.

FREIRE, H. B. G. **Equoterapia, teoria e técnica: uma experiência com crianças autistas**. São Paulo: Vetor, 1999.

MEDEIROS, M.; DIAS, E. **Equoterapia: noções elementares e aspectos neurocientíficos**. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.

SEVERO, J. T. **Equoterapia: equitação, saúde e educação**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

SPLITTER, K.; ROSA, C. A.; BORBA, J. A. Uma análise das características dos trabalhos "ditos" bibliométricos entre 2000 e 2011. In: XXXVI Encontro da ANPAD, 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.

VIEIRA, P.; BÁGIO, A. **Educação equoterapêutica**. 1 ed. Curitiba, 2012.

WALTER, G. B. **Equoterapia: fundamentos científicos**. São Paulo: Editora Atheneu, 2013.

A busca pelo aperfeiçoamento dos meios de acesso à justiça tem sido um problema a ser enfrentado pela estrutura judiciária. Sobretudo em momento crucial em que se verifica uma quase obstrução do Judiciário, no Brasil, com o crescimento expressivo de ações judiciais, que vem preocupando especialmente os Tribunais e o Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

***Julia Nery Tavares
Klever Paulo Leal Filho***

Um “gap” entre proposta e realidade: desafios à implementação da mediação de conflitos no Brasil

A gap between proposal and reality: the challenge for conflicts mediation effectiveness in Brazil

JULIA NERY TAVARES*
KLEVER PAULO LEAL FILPO**

Resumo

Este texto pretende descrever e problematizar a introdução recente da mediação como um método complementar de administração de conflitos regulamentado no Brasil. Busca evidenciar, por meio de revisão bibliográfica, a distância entre as qualidades desse método, da forma como são apontadas pelos seus entusiastas, e algumas dificuldades observadas, empiricamente, para a sua efetivação. O artigo é resultado de pesquisa em andamento, contando com recursos do CNPq-Brasil¹.

Palavras-chaves: Acesso à justiça. Mediação de conflitos. Justiça consensual. Brasil.

Abstract

This paper intends to describe and problematize the recent introduction of mediation as a complementary method of conflict management regulated in Brazil, evidencing the distance observed between the qualities of this method, as it is pointed out by its enthusiasts, and the difficulties observed,

* Bacharel em Direito, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Católica de Petrópolis; E-mail: julia_nery@hotmail.com

** Doutor em Direito; Professor do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Católica de Petrópolis e do Curso de Direito do Instituto Três Rios na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Pesquisador do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia/Instituto de Estudos Comparados em Administração de Conflitos/ Universidade Federal Fluminense - INCT/InEAC/UFF; Email: klever.filpo@yahoo.com.br

¹ A pesquisa conta com recursos do CNPq obtidos por meio do Edital Universal 2016, para observação e descrição do emprego de técnicas de mediação no tratamento de conflitos escolares. Tal projeto é desenvolvido coletivamente no âmbito do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa Empírica sobre Administração de Conflitos (GIPAC/UCP) em diálogo permanente com pesquisadores do INCT/InEAC.

empirically, for the its effectiveness. This research is in progress, with resources from CNPq-Brazil.

Keywords: Access to justice. Conflicts mediation. Consensual justice. Brasil.

Introdução

A utilização de métodos consensuais de solução de conflitos (conciliação, mediação, negociação, dentre outros) tem sido um dos temas mais explorados no meio jurídico, no Brasil, nas duas últimas décadas. Sobretudo, a mediação, que tem sido apontada pelos estudiosos, como ferramenta eficaz para ampliar o acesso à justiça, no sentido de que pode proporcionar soluções mais céleres, econômicas e adequadas (FILPO, 2016) para diversos tipos de conflitos, a depender da natureza e das peculiaridades do caso concreto.

A busca pelo aperfeiçoamento dos meios de acesso à justiça tem sido um problema a ser enfrentado pela estrutura judiciária. Sobretudo em momento crucial em que se verifica uma quase obstrução do Judiciário, no Brasil, com o crescimento expressivo de ações judiciais, que vem preocupando especialmente os Tribunais e o Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Problema este evidenciado, particularmente, pelo Relatório Justiça em Números, produzido anualmente pelo CNJ². Se, por um lado, estamos diante de um sistema cada vez mais congestionado, por outro, os custos, o formalismo e a morosidade processual – causa frequente de reclamação dos advogados e das partes – são fatores que acentuam a insatisfação dos cidadãos ao Poder Judiciário enquanto instituição³.

Já que a estrutura disponível não tem dado conta da demanda, o movimento institucional tem envolvido diferentes medidas, dentre elas modificações legislativas, para contornar o problema. Nessa linha, no campo do processo civil, o Código de Processo Civil de 2015 (Lei 13.105/2015) inovou quando trouxe, dentre outras mudanças, dispositivos específicos destinados a dividir o trabalho dos órgãos judiciais com outros atores, como os mediadores e os conciliadores⁴. E não apenas em sede judicial. Além do processo convencional, vem sendo oferecido aos brasileiros o chamado “processo de mediação”, como uma alternativa para ser percorrida, seja em

² Em 2016, 110 milhões de processos passaram pelo Poder Judiciário brasileiro. Em 2017, conforme informações extraídas do Sistema de Metas Nacionais, divulgadas pelo CNJ, foram distribuídos 19.803.441 processos e julgados 20.737.514 no Judiciário como um todo. Os dados estão disponíveis no Relatório Justiça em Números do CNJ, disponível em <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/12/9d7f990a5ea5e55f6d32e64c96f0645d.pdf>>. Acesso em 10 set. 2018.

³ Pesquisa realizada pela Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas (SP), disponível em <<https://direitosp.fgv.br/publicacoes/icj-brasil>>, informa que mais de 90% dos moradores de sete regiões metropolitanas consideram que a Justiça brasileira é lenta ou muito lenta na resolução de conflitos. A avaliação sobre a morosidade faz parte de levantamento para calcular o Índice de Confiança na Justiça (ICJ Brasil), atualizado a cada três meses pela FGV.

⁴ Por exemplo no artigo 334, em que instituiu as audiências de conciliação e de mediação, para serem conduzidas, respectivamente, pelos conciliadores e mediadores. A obtenção de acordos nessas audiências dá margem ao encerramento precoce dos processos judiciais, ganhando-se em celeridade e eficiência.

sede judicial, seja em sede extrajudicial.

Na pesquisa de que trata este texto, temos nos ocupado de buscar compreender e descrever essas iniciativas, que fazem parte de um movimento nacional de introdução das soluções consensuais para os conflitos na tradição jurídica brasileira. Temos nos dedicado, no momento, a uma revisão bibliográfica, sobretudo textos escritos por mediadores e juristas, que procuram qualificar a mediação como uma forma eficaz de solução de conflitos, por alguns considerada “complementar” ao processo judicial. Essa leitura tem revelado todas as expectativas criadas em torno da recepção da mediação no ordenamento jurídico brasileiro. Trata-se, na verdade, de promessas: as promessas da mediação.

Por outro lado, e como um contraponto, esse levantamento bibliográfico também tem revelado a existência de trabalhos que, em sentido contrário, têm se ocupado de problematizar esse movimento. São trabalhos produzidos, sobretudo, com perspectiva empírica que vêm demonstrando que trilhar o caminho da mediação não é uma tarefa fácil, porque há muitos obstáculos, inclusive culturais, nesse processo.

É disso que este trabalho pretende tratar: a distância, ou “gap”, entre as qualidades desse método, da forma como são apontadas pelos seus entusiastas, e algumas dificuldades observadas, empiricamente, para a sua efetivação no contexto brasileiro. A problemática se revela no momento em que os textos que têm por objetivo promover ou divulgar a mediação de conflitos costumam desconsiderar as dificuldades que surgem, no plano empírico, quando esse método passa a ser operado pelos profissionais do direito, sobretudo nos espaços forenses – no caso de mediações judiciais. Ou quando as pessoas que participam de um conflito específico – os litigantes em uma ação cível, por exemplo – são apresentadas a este método, com o qual não têm nenhuma familiaridade e que, de certa forma, rompe com o senso comum, expresso na seguinte assertiva: resolver conflitos é tarefa do juiz e dos advogados. É que na mediação entram em cena os mediadores, para empregar ferramentas que nada têm a ver com as ferramentas do processo judicial convencional – o que pode causar surpresa e estranhamentos.

Desse modo, o trabalho pretende lançar luz sobre uma importante contradição, nem sempre percebida: enquanto as características da mediação, que a recomendam como uma forma diferenciada de administrar conflitos, traduzem uma potencialidade que, no caso do Brasil, se pretende explorar, há, por outro lado, muitos desafios e incertezas quanto à sua efetividade, no sentido de vir a constituir um método acionado, com frequência e eficiência, para tratar conflitos de interesse.

Para que venha a surtir todos os efeitos almejados, faz-se necessária uma virada de chave, de que trataremos no item seguinte.

Uma virada de chave, em perspectiva teórica: da chamada “Ascensão do poder judiciário” à introdução da mediação de conflitos

A ordem constitucional adotada a partir da Constituição de 1988, no Brasil, redefiniu o papel exercido pelo Poder Judiciário, conferindo grande visibilidade, autonomia e independência a este poder. Essa mudança substancial se deu, sobretudo, pela inserção de direitos e garantias fundamentais no ordenamento jurídico, direcionando a atuação do Judiciário à proteção e concretização de direitos. Daí porque alguns autores identificam um movimento de ascensão do Poder Judiciário – em parte ilustrada, atualmente, pela presença maciça de notícias envolvendo a atuação de magistrados, em todos os níveis, nos mais variados meios de comunicação, de imprensa escrita e falada.

Tal movimento estaria evidente não apenas pela prestação jurisdicional em moldes convencionais – atuação regular do Judiciário na tutela de direitos – quanto pelo caráter eminentemente político assumido quando da incapacidade dos poderes Executivo e Legislativo absorverem as demandas sociais do chamado “Estado de Bem-Estar” (AQUINO, 2016). Para Streck (1999), a inércia do Executivo e a falta de atuação do Legislativo, no desenvolvimento do Estado Democrático de Direito, propiciaram um sensível deslocamento do centro de decisões destes poderes ao Judiciário.

No inciso XXXV, do artigo 5º da Constituição⁵, está contemplado o chamado princípio da inafastabilidade da jurisdição, que assegura o direito fundamental de ação como instrumento de proteção ao direito material. Isso significa que um magistrado não pode dispensar a apreciação de uma demanda e que, também, nesses termos, não se pode criar barreiras para que alguém ajuíze uma determinada ação. O texto constitucional não posicionou, ao lado da via judiciária, formas alternativas para resolver disputas de interesse – mesmo porque essa não é uma tradição no Brasil. Essa distribuição de justiça através do processo judicial vem sendo reconhecida como “forma tradicional de resolução de conflitos”, que acabou, segundo Silva e Leite (2008, p. 20) por potencializar uma tendência adversarial da sociedade brasileira, no tocante aos mecanismos acionados para a resolução de conflitos.

Para Farias (2016), como consequência da constitucionalização de direitos, aliada ao crescente desenvolvimento da sociedade e ao dinamismo das relações humanas, instalou-se um cenário de litigiosidade excessiva no país. A ordem jurídica dogmática e ritualizada, por sua vez, organizada no convencionalismo de sua racionalidade formal, não conseguiu acompanhar o ritmo crescente de transformações aceleradas por que passa a sociedade (Farias, 2016).

Exemplificando, os dados estatísticos divulgados pelo Conselho Nacional de Justiça no Relatório Justiça em Números de 2017, relativo ao ano-base de 2016, comparativamente com o ano anterior, revelam que “o estoque de processos cresceu em 2,7 milhões, ou seja, em 3,6%, e chegou ao final

⁵ Constituição Federal/1988. Art. 5º, XXXV: “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça de direito”. (BRASIL, 2017).

do ano com 79,7 milhões de processos em tramitação aguardando alguma solução definitiva” (BRASIL, 2017). Isso significa que, em média, a cada grupo de 100.000 habitantes, 12.907 ingressaram com uma ação judicial no referido ano e, mesmo que houvesse a paralisação do Poder Judiciário sem o ingresso de novas demandas, mantendo a mesma produtividade dos magistrados e dos servidores, seriam necessários aproximadamente 2 anos e 8 meses de trabalho para aniquilar o volume de ações constatado (BRASIL, 2010).

Fundamentalmente, a centralização da jurisdição na figura do magistrado, bem como a burocratização dos procedimentos e formalidade inerentes à atuação do Poder Judiciário, foram fatores que auxiliaram a deflagrar esse quadro alarmante. Nesse sentido, Grinover (2008) considera que:

A morosidade dos processos, seu custo, a burocratização na gestão dos processos, certa complicação procedimental; a mentalidade do juiz, que nem sempre lança mão de seus poderes que os códigos lhe atribuem; a falta de informação e de orientação para os detentores dos interesses em conflito; as deficiências do patrocínio gratuito, tudo leva à obstrução das vias de acesso à justiça e ao distanciamento entre o Judiciário e seus usuários. O que não acarreta apenas o descrédito na magistratura e nos demais operadores do direito, mas tem como preocupante consequência a de incentivar a litigiosidade latente, que frequentemente explode em conflitos sociais.

Há anos, quando tal cenário de instabilidade já estava delineado, a Reforma do Judiciário surgiu com o intuito de dar maior eficiência ao sistema. A promulgação da Emenda Constitucional 45/2004 representou, à época, um importante passo no caminho da modernização e da efetividade judicial. Dentre as medidas adotadas, foi assegurada a assistência jurídica gratuita, a simplificação de procedimentos por meio de Juizados especializados e da criação de novos instrumentos de representação em juízo para os interesses difusos, bem como a promoção da celeridade processual como direito e garantia fundamental⁶.

Embora tenha sido uma importante iniciativa para as modificações constitucionais processualistas, a EC 45/04 não se mostrou suficiente para resolver o problema do volume exacerbado de demandas e a falta de estrutura enfrentada. O que se observa é que, na atual conjuntura, o Poder Judiciário não está mais conseguindo corresponder aos anseios da população. Nesse cenário, uma das propostas foi o estímulo de formas diversificadas de tratamento dos litígios.

⁶ Em certa medida, tais mudanças incorporaram traços de um movimento que também foi constatado em outros países, no tocante aos serviços de acesso à justiça, por Cappelletti e Garth (1988). Esses autores apontaram algumas barreiras de acesso à justiça frequentemente encontrados, tais como os altos custos, em especial àqueles relativos às causas relativamente pequenas, a lentidão processual e o desconhecimento das partes em relação a seus direitos e a forma como ajuizar uma demanda.

Foi a partir desse estado de coisas que se passou a construir, no Brasil, a ideia de que o ente estatal, na pessoa do juiz, não pode ser o único responsável pela solução dos conflitos. Uma sentença nem sempre é capaz de extinguir de forma definitiva o conflito. Pode, até mesmo, acabar por fomentar ainda mais a desigualdade e o litígio ao estabelecer as posições de “vencedor” e “vencido”.

Sobretudo setores do Judiciário perceberam ser necessário ampliar o conceito de acesso à Justiça, vinculando-o às finalidades básicas⁷ de que trataram Cappelletti e Garth (1988) e realizar uma aproximação do vem sendo denominado uma “ordem jurídica justa” (WATANABE, 2011), com procedimentos destinados a conferir ao jurisdicionado o direito à tutela adequada, tempestiva e efetiva (MARINONI; ARENHAR; MITIDIERO, 2015). Foi nessa linha que se desenhou a Resolução nº. 125, de 29 de novembro de 2010, do Conselho Nacional de Justiça, de que trataremos mais adiante, a qual institucionalizou a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses, tendo como justificativa a busca pela ampliação do acesso à justiça por diversificados meios.

A esse movimento e às ferramentas que lhe são próprias vem sendo atribuído o nome de soluções alternativas, que é criticado por alguns. Por exemplo Wust (2014), com experiência em mediação de conflitos, segundo a qual não há que se falar em supressão da atividade jurisdicional clássica pela alternativa, mas em meios voltados à interação e à complementaridade desta tutela. Seriam métodos complementares, e não alternativos.

As denominações, por sinal, variam muito. Calmon (2007) anota que a expressão “Resolução Alternativa de Disputas” foi por muito tempo criticada por “não guardar precisão técnica e histórica considerável”. Originalmente, este conceito servia como denominação conjunta dos métodos alternativos ao julgamento pelo Judiciário. Azevedo (2016) adota a expressão resolução “adequada” (ou mesmo “amigável”) de disputas, enquanto Gaio Júnior (2017) utiliza a expressão “meios propícios” para solução de conflitos. Por fim, Farias (2016) prefere usar as expressões “meios adequados” ou “efetivos”.

De todo modo, a adoção desses mecanismos vem servindo, assim, como uma resposta à crise da prestação jurisdicional, permitindo dividir a atividade do juiz com outros atores, como os conciliadores e os mediadores. Por outro lado, o discurso de justificação passa também pelo enaltecimento das vantagens das formas consensuais em relação às soluções adjudicadas. Para Spengler (2010), essas práticas passam a observar a singularidade de cada participante no conflito, conferindo maior compreensão e reconhecimento, haja vista a opção de “ganhar conjuntamente”, construindo em comum as bases de um tratamento efetivo.

É sob esse ponto de vista que se observa o incentivo a uma nova postura

⁷ Para Cappelletti e Bryant (1988, p.3): “A expressão acesso à justiça é reconhecidamente de difícil definição, mas serve para determinar duas finalidades básicas do sistema jurídico — o sistema pelo qual as pessoas podem reivindicar seus direitos e/ou resolver seus litígios sob os auspícios do Estado que, primeiro deve ser realmente acessível a todos; segundo, ele deve produzir resultados que sejam individual e socialmente justos”.

jurídica, voltada à aplicação dos meios autocompositivos, em especial a mediação. Prestigia-se a solução consensual, através da participação e cooperação, bem como da retomada do diálogo entre as partes, possibilitando uma composição pacífica dos conflitos. Como proposto ao início, vamos focar a mediação como e suas promessas enquanto método eficaz de tratamento dos litígios.

Mediação: aspectos conceituais

Conceitualmente, a mediação é um processo autocompositivo de resolução de conflitos, através do qual duas ou mais pessoas, envolvidas em uma contenda real ou potencial, recorrem a um profissional imparcial, em busca de espaço para criação de uma solução consensual e amigável, de modo célere e custos razoáveis (FARIAS, 2016). Em verdade, seu objetivo não se restringe apenas a resolver as disputas: busca-se desarmar as partes envolvidas, através do restabelecimento da comunicação interrompida, da criatividade e da intercompreensão, a fim de que encontrem a melhor maneira de solucionar a controvérsia sem que uma delas saia prejudicada ou insatisfeita com o resultado alcançado (WUST, 2014).

Este olhar interdisciplinar da comunicação das partes frente ao conflito judicial é descrito por Morais e Spengler (2012). O problema da comunicação é apontado como uma dificuldade real, e também paradoxal. Em uma época em que as formas de comunicação (sobretudo eletrônicas e virtuais) conhecem um extremo desenvolvimento, a enorme dificuldade de se restabelecer um diálogo perdido é algo que chama a atenção. A mediação surge como um reposta para tal demanda. Na mesma linha, Warat (2001) define a mediação como a forma ecológica de resolução de conflitos sociais e jurídicos, cujo intuito de satisfação do desejo substitui a aplicação coercitiva e terceirizada de uma sanção legal. Exerce um caráter pedagógico, não no sentido de propor soluções, mas de auxiliar no processo de construção do consenso, por meio da comunicação.

Para essa finalidade, o mediador opera de forma bastante diferente de um juiz. Didier (2016) explica essa diferença, assim:

O mediador exerce um papel um tanto diverso. Cabe a ele servir como veículo de comunicação entre os interessados, um facilitador do diálogo entre eles, auxiliando-os a compreender as questões e os interesses em conflito, de modo que eles possam identificar, por si mesmos, soluções consensuais que gerem benefícios mútuos. Na técnica da mediação, o mediador não propõe soluções aos interessados. Ela é por isso mais indicada nos casos em que exista uma relação anterior e permanente entre os interessados, como nos casos de conflitos societários e familiares. A mediação será exitosa quando os envolvidos conseguirem construir a solução negociada do conflito.

Os entusiastas da mediação propõem que, ao pretender tratar do conflito por inteiro (explique-se, de forma que não está limitada à sua expressão jurídica: cível, criminal, família, separação, partilha, etc), a mediação tende a oferecer respostas mais humanas, plausíveis e eficazes, que têm mais chance de vir ao encontro das expectativas e desejos das partes do que o processo judicial. Talvez um procedimento mais próximo do cidadão, despreendido dos rituais e formas jurídicas em sentido estrito. No campo das promessas, a mediação propõe observar a singularidade de cada participante do conflito, considerando a opção de “ganhar conjuntamente”, construindo em comum as bases de um tratamento efetivo e colaborativo (SPENGLER, 2010).

Essas são, portanto, as promessas da mediação, incorporadas recentemente ao ordenamento jurídico brasileiro, da forma que será descrita a seguir.

Um olhar panorâmico sobre a mediação judicial no direito pátrio

Segundo Farias (2016) o Brasil vivencia o momento de eclosão do marco legal da mediação, a partir da produção de bases normativas surgidas desde 2010 e com o seu ápice em 2015. Estas objetivam regulamentar o processo de mediação, oferecendo maior segurança jurídica; estabelecer diretrizes capazes de estabilizar uma política pública de disseminação no Poder Judiciário; e fomentar sua utilização em diferentes espaços públicos (FARIAS, 2016).

Para Ada Pellegrini Grinover (2008), fala-se hoje em um minissistema brasileiro de métodos consensuais de solução judicial de conflitos⁸, formado pela Resolução n.º 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça, pelo Novo Código de Processo Civil de 2015 e pela Nova Lei de Mediação (Lei 13.140/2015), os quais serão analisados brevemente nas linhas seguintes.

Pode-se dizer que tal movimento iniciou-se com a Resolução n.º 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça. É considerada um passo importante no reconhecimento e inserção dos métodos consensuais de resolução de demandas estabelecendo a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesse, já mencionada linhas acima. Tal resolução expressa uma preocupação com o que denomina acesso à ordem jurídica justa, através da adequação da solução do litígio de acordo com a natureza e peculiaridade do caso.

Como inovação normativa, o texto da resolução atualizou o conceito de acesso à justiça, não o restringindo ao mero acesso aos órgãos judiciários, mas ampliando seu sentido, preconizando o direito de todos os jurisdicionados a orientação e utilização desses meios cooperativos de solução, de forma qualitativa (WATANABE, 2011). Busca-se valorizar a

⁸ GRINOVER, Ada Pellegrini. O minissistema brasileiro de Justiça consensual: compatibilidades e incompatibilidades, Disponível em: <<http://dirittoetutela.uniroma2.it/files/2013/03/Origens-e-evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em 10 dez. 2017.

satisfação do jurisdicionado em relação ao resultado final do processo ao simples acesso ao Poder Judiciário (AZEVEDO, 2016).

Sinteticamente, a Resolução dispõe sobre a obrigação dos Tribunais na criação de Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos, voltados ao planejamento e fomento de políticas internas e capacitação da equipe técnica, bem como da criação dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania, responsáveis pelo funcionamento dos serviços de administração de conflitos. Estabelece, também, os princípios da mediação no âmbito judicial e um conteúdo detalhado do programa de formação de mediadores e conciliadores judiciais.

A Resolução significou um marco da proposta de reestruturação do Judiciário e de mudança na mentalidade dos operadores do Direito e das partes ao disciplinar institutos, a exemplo da mediação, como forma de garantir o tão festejado acesso à justiça e alcançar a pacificação social, em complementaridade ao processo judicial. Contudo, por se tratar de uma resolução interna do Judiciário, e não uma lei federal, nem todos os Tribunais aplicaram essas atualizações, apresentando forte resistência à proposta consensual idealizada.

Já a Lei de Mediação (Lei nº. 13.140/2015) veio suprir uma lacuna que causava alguma inquietação no meio jurídico, pois existia incentivo à mediação sem que esta estivesse regulamentada. Segundo Tartuce (2016), por um lado, entendia-se que a mediação caminhará melhor sem amarras legais, à luz da informalidade. Por outro, a falta de tratamento legislativo causava certa insegurança em relação ao uso do instrumento.

A Lei 13.140 trouxe para a sociedade brasileira normas capazes de garantir segurança jurídica às soluções dadas por meio da mediação, tornando-a, assim, mais atrativa, por via judicial ou extrajudicial – como meio simplificado e rápido de solução de conflitos. Regula, também, a possibilidade da Administração Pública resolver as suas próprias demandas através dos métodos autocompositivos – aspecto este que não desdobramos neste artigo, mais interessado na solução de conflitos entre particulares.

A norma estabelece que “poderão ser solucionados por meio da mediação os conflitos que versem sobre direitos indisponíveis, que admitam transação. Aplica-se, especialmente, quando exista uma relação jurídica pré-existente ao conflito” (FARIAS, 2016). O mediador, enquanto terceiro imparcial e facilitador do diálogo, é o responsável por evidenciar os anseios das partes e permitir que entendam o pedido uma das outras, na tentativa de uma solução conjunta e benéfica para ambas.

Também confere relevância às figuras dos mediadores judiciais e extrajudiciais. Estabelece diretrizes sobre a capacitação, técnicas e os critérios utilizados para qualificação destes facilitadores. Até 2015, “os mediadores atuantes junto ao Poder Judiciário tinham seu Código de Ética definido pela Resolução n. 125 do CNJ e os mediadores privados não contavam com uma norma oficial apta a regular sua atuação”, como observou Tartuce

(2016). Mesmo porque a tônica da Resolução 125 era implantar a mediação judiciária, a partir dos e nos Tribunais.

Nos mesmos moldes do disposto na Resolução já comentada, a Lei de Mediação delimita a realização das audiências de mediação nos Centros Judiciários de Solução de Conflitos, quando realizada por entes públicos, ou em Câmaras Privadas, se realizadas por entes privados. Abrindo-se espaço, portanto, para uma disseminação da sua utilização nos mais diferentes espaços e contextos.

Por fim, diante da necessidade de reforma e adequação do procedimento civil brasileiro, a Lei 13.105, de 16 de março de 2015 trouxe à tona o Código de Processo Civil atualmente em vigor. Esta inovação legislativa institucionalizou a mediação judicial⁹ com o objetivo de garantir maior celeridade à tramitação dos processos, através da simplificação dos procedimentos processuais. Na perspectiva do Novo Código, as soluções consensuais contribuem para uma maior celeridade dos processos.

O novo Código de Processo Civil encampou os ideais da Resolução nº. 125/10 e dispôs sobre os métodos consensuais de solução de conflitos, dando grande estímulo ao seu uso, considerando que este seria, no campo ideológico, o grande viés para a transformação de uma sociedade bastante litigiosa para outra mais afeita a uma “cultura de paz”, como proposto pelo Conselho Nacional de Justiça. Esse ideal está expresso, sobretudo, na seguinte passagem:

Art. 3º. Não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito.

*§1º É permitida a arbitragem, na forma da lei.
§ 2º O Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos.
§ 3º A conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial.*

A lei processual estabelece a criação obrigatória de Centros de Solução de Conflitos, onde serão realizados programas de auxílio e orientação ao cidadão que busca a solução do seu litígio, como também, as audiências de conciliação e mediação propriamente ditas. No âmbito administrativo, fica a cargo da União, Estados, Distrito Federal e Municípios a instituição facultativa de Câmaras Administrativas para resolução consensual dos litígios. Em ambos os casos, a atividade de administração de conflitos será

⁹ Sugerimos a leitura atenta do artigo 334 do CPC que trata da audiência de conciliação e de mediação, portanto um ato processual inserido no bojo do procedimento comum cível.

realizada pela figura dos conciliadores e mediadores judiciais¹⁰, considerados por esta lei como auxiliares da justiça.

Dentre outros, tem-se como princípio basilar a confidencialidade, que deve “recair sobre todas as informações transmitidas para que as partes tenham segurança de que nada que seja dito poderá ser utilizado contra elas em outras esferas” (FARIAS, 2016). Além disso, os mediadores devem ser imparciais, não podem ter qualquer interesse no conflito, devendo atuar com liberdade, sem sofrer qualquer pressão interna ou externa, podendo recusar, suspender ou interromper a sessão se ausentes as condições necessárias para seu bom desenvolvimento (DIDIER, 2016).

De sorte que todas as inovações legislativas introduzidas no nosso ordenamento jurídico, e aqui comentadas em seus aspectos mais relevantes, demonstram a preocupação ao incentivo aos métodos consensuais de composição de litígios. Especialmente da mediação, que assume grande importância no cenário atual: uma verdadeira promessa colocada à disposição da justiça e da sociedade brasileira.

Desafios empíricos à efetivação da mediação de conflitos

A proposta da Política Nacional de incentivo aos mecanismos para a obtenção da autocomposição representa uma contribuição para crescimento e mudança social, para vencer a crise da justiça e consolidar um sistema de efetiva resolução dos conflitos (CALMON, 2008). Essa afirmativa condensa as expectativas geradas em torno da mediação de conflitos e sua regulamentação no Brasil. Contudo, embora seja avaliada como uma conquista muito representativa no cenário atual, novos desafios se apresentam e precisarão ser contornados para garantir que a mediação seja aplicada com a efetividade esperada.

Diversos trabalhos de natureza empírica, seja por meio do relato de experiências, seja por meio de abordagens etnográficas, vêm apontando muitos obstáculos para que a mediação possa, como se diz na gíria, “emplacar”.

A primeira questão a ser levantada diz respeito à cultura jurídica da sentença. Atualmente, o mecanismo predominante utilizado para resolução de conflitos é o da solução adjudicada, segundo o qual o magistrado profere sentença, podendo ter sua decisão reformada mediante recurso. No Brasil, parece predominar a percepção de que o juiz seria o único capaz de solucionar

¹⁰ Embora muitas vezes haja na prática forense confusão na aplicação dos institutos, a nova lei processual delimita bem o papel da conciliação e mediação, determinando expressamente a distinção destes nos parágrafos §§2º e 3º do art. 165 do CPC. Para Filpo e Maduro (2014), enquanto a conciliação tem por escopo a extinção de um processo, a mediação, por sua vez, prioriza restabelecer o entendimento entre as partes, permitindo que os litigantes compreendam as razões do seu adversário, mesmo que não venham a atingir um denominador comum. As diferenças são evidentes tanto do “ponto de vista conceitual, quanto metodológico e teleológico”.

conflitos, mesmo os mais simples. Essa percepção faz parte de uma certa cultura jurídica, da qual não parece ser fácil desprender-se, e que predomina tanto sobre os profissionais do direito como a população em geral.

Por outro lado, os advogados podem também contribuir oferecendo aos clientes a possibilidade de tentar uma solução consensual para o conflito, como é sugerido atualmente pelo Código de Ética e Disciplina da OAB (Resolução 02 de 2015 do Conselho Federal da OAB).

Muitos destes profissionais ainda são muito resistentes a participar deste processo ou recomendá-lo aos clientes por acreditar ter perdido seu espaço, ante a ausência do litígio (cf. FILPO, 2016; FARIAS, 2016). Para tanto, “fundamental se revela o envolvimento da Ordem dos Advogados do Brasil no fomento da advocacia da mediação” (SANTOS, 2008).

A atuação dos advogados na mediação, por outro lado, também vem sendo observada como um obstáculo. Sobretudo quando se percebe que a introdução da mediação e dos mediadores nos espaços forenses vem dando origem a interações diferentes do que pode ser considerado tradicional dentro de um fórum. Veras (2015), Filpo (2014) e Rangel (2013) descrevem muito bem as tensões entre mediadores e advogados em seus trabalhos empíricos. Na tese de Veras (2015, p. 134), esta relata algumas percepções interessantes, fruto de trabalho de campo: o desconforto dos advogados quando percebem que, na mediação, perdem o seu “lugar de fala”; e dos mediadores que preferem que os advogados não estejam presentes durante as sessões de mediação porque, na sua ótica, dificultam o desenrolar das sessões.

Segundo Tartuce (2016), uma mudança da mentalidade seria necessária, tanto pelas partes, quanto pelos operadores do direito, que deverão estar prontos para estabelecer os métodos consensuais como modelo proficiente de justiça. A autora admite, porém, com base em sua experiência, que alguns juízes, ao encontrarem óbices ao consenso, buscam removê-los fazendo prognósticos ameaçadores. Essa situação compromete negativamente a credibilidade do Poder Judiciário e gera desconfianças em relação à utilidade e à vantagem de se valer dos meios consensuais.

Ainda no tocante aos juízes e seu posicionamento em vista da regulamentação da mediação, Filpo (2016) percebeu, em pesquisa etnográfica realizada no Rio de Janeiro, entre 2010 e 2014, que estes não parecem tão entusiasmados com a utilização desse método. Apenas alguns juízes estão aderindo à proposta da mediação, enquanto a maioria não tem por hábito, nem mesmo na área de família, a designação das audiências de mediação, sustentando posição mais tradicional a respeito do processo.

Segundo os dados divulgados pelo Conselho Nacional de Justiça, no Relatório Justiça em Números de 2017, relativo ao ano-base de 2016, apesar de o novo código de processo civil tornar obrigatória a realização de uma audiência prévia de conciliação e mediação, a resolução de casos por meio de conciliação ainda apresenta desempenho tímido, sendo que das 30,7 milhões de sentenças e decisões terminativas, apenas 11,9% foram

homologatórias de acordo - crescimento de menos de 1 ponto percentual em relação ao ano de 2015 (BRASIL, 2017).

Quanto à capacitação e profissionalização dos mediadores, Farias (2016) demonstra a preocupação no que se refere à resolução n.º 125, estipulando a quantidade de quarenta horas e um estágio de acompanhamento de apenas dez sessões. A autora considera essa carga horária muito reduzida para capacitação dos mediadores, afetando a qualidade das audiências realizadas. Para a autora, “corre-se o risco de profissionais estarem mantendo e realizando conciliações, mas as apresentarem erroneamente, por imperícia ou negligência, como mediações.” Já a preocupação de Filpo (2016) é outra: a ausência de uma política clara de remuneração e progressão funcional dos mediadores pode acabar desestimulando esses profissionais, e sem mediadores a mediação não poderá ser realizada.

Fato é que, como demonstraram os dados acima reunidos, há obstáculos no caminho da mediação, muitos deles relacionados à postura das pessoas envolvidas ou daquelas que devem “operar” a mediação e demais meios de resolução de conflitos. Com efeito, “dificilmente muda-se a cultura apenas com a lei” (TARTUCE, 2016), o que se impõe é a busca de uma mentalidade consensual, pela adoção de uma nova postura jurídica.

Considerações finais

Por todo o exposto, é evidente que, a sociedade na era da globalização e da facilidade de informações está cobrando mais eficiência do Poder Judiciário. Com a evolução da sociedade e a dinamização das relações humanas, o número de litígios aumentou, determinando o crescimento de ações judiciais. A ideia de que o ente estatal, na pessoa do juiz, é o único responsável por dirimir de forma definitiva através de uma sentença é uma noção cada vez mais deixada de lado, no Brasil.

Dentro desse cenário, a proposta do texto foi de realizar um apanhado de contribuições que se prestam a justificar a disseminação de práticas de mediação no Brasil, justificando, igualmente, as decisões administrativas (no caso do CNJ) e legislativas (tratando-se do CPC e da Lei de Mediação) recentes sobre o tema.

Ao mesmo tempo, a revisão bibliográfica localizou textos que, embora não estejam fazendo oposição à introdução da mediação de conflitos no ordenamento jurídico brasileiro, buscaram verificar e constatarem, empiricamente, as dificuldades existentes e obstáculos que vêm dificultando a consolidação das – aqui denominadas – promessas da mediação. Esses obstáculos precisam ser considerados e examinados a fundo, para que possam ser ultrapassados mediante providências adequadas que envolvem, sinteticamente: melhor qualificação dos profissionais da mediação; divulgação e esclarecimento sobre as qualidades e formas de emprego da mediação; sensibilização dos profissionais do direito, desde a sua formação universitária; dentre outras.

O que se percebe é que a virada de chave que existiu no plano teórico e dogmático não veio acompanhada de uma mudança de postura das pessoas envolvidas nos conflitos. Existe, aqui, uma lacuna, um “gap”, que precisa ser preenchido com uma mudança de postura, para que a mediação possa realmente tornar-se um meio bastante disseminado e efetivo de solução para os conflitos de interesse.

Referências

AQUINO, Maria da Glória Costa Gonçalves de Sousa. **Considerações sobre a resolução CNJ nº 125/2010: uma avaliação política da política judiciária brasileira a solução dos conflitos de interesses?**. 2016. 313 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

AZEVEDO, André Gomma de (Org.). **Manual de mediação judicial**. 6 ed. Brasília: CNJ, 2016.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Justiça em números*. Brasília: CNJ, 2017. **CNJ**. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/12/9d7f990a5ea5e55f6d32e64c96f0645d.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2017.

_____. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Resolução nº 125/2010 – Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. **CNJ**. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=2579>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

_____. Lei nº 13.105/2015 – Código de Processo Civil. **Planalto.gov**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm>. Acesso em: 1 mar. 2017.

_____. Lei nº 13.140/2015 – Dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública. **Planalto.gov**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13140.htm>. Acesso em: 1 mar. 2017.

CALMON, Petrônio. **Fundamentos da mediação e da conciliação**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Editora Fabris, 1988.

FARIAS, Juliana Guanaes S. de C. *Panorama da mediação no Brasil: avanços e fatores críticos diante do marco legal*. **Direito UNIFACS**, v. 1, 2016.

FILPO, Klever Paulo Leal. **Mediação judicial: discursos e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad/Faperj, 2016.

FILPO, K. P. L.; MADURO, F. M. *Mediação e conciliação em Juízo: alguns aspectos práticos*. In: LEITE, Rosimere; CRU, Luana; PIMENTEL, Alexandre. (Org.). **Processo e**

jurisdição I. 1 ed. Florianópolis: Conpedi, 2014, v. I.

GAIO JÚNIOR, Antônio Pereira. **Instituições de Direito Processual Civil.** Salvador: Juspodivm, 2017.

GRINOVER, Ada Pellegrini. Fundamentos da justiça conciliativa. **Revista da Escola Nacional de Magistratura,** Brasília, v. 2, n. 5, p. 22-27, abr. 2008.

_____. O minissistema brasileiro de Justiça consensual: compatibilidades e incompatibilidades, **Publicações da Escola da AGU,** Brasília, v. 8, n. 1, jan./mar. 2016, p. 15-36. Disponível em: < <http://dirittoetutela.uniroma2.it/files/2013/03/Origens-eevolu%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em 10 dez. 2017.

MARINONI, Luiz Guilherme; ARENHART, Sérgio Cruz; MITIDIERO, Daniel. **Novo curso de processo civil.** Tutela dos direitos mediante o procedimento comum. v. 2. São Paulo: RT, 2015.

MORAIS, Jose Luis Bolzan de; SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação e arbitragem: alternativas à jurisdição!** 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

RANGEL, Victor Cesar Torres de Mello. **“Nem tudo é mediável”:** a invisibilidade dos conflitos religiosos e as formas de administração de conflitos (mediação e conciliação) no Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

SILVA, Antônio Hélio; LEITE, Eduardo de Oliveira (Coord.). **Mediação, arbitragem e conciliação.** Rio de Janeiro: Forense, 2008.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Da jurisdição à mediação:** por uma outra cultura no tratamento de conflitos. Ijuí: Unijuí, 2010.

STRECK, Lênio Luiz. **Hermenêutica Jurídica e(m) Crise:** uma exploração hermenêutica da construção do Direito. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1999.

TARTUCE, Fernanda. O novo marco legal da mediação no direito brasileiro. 2016. **Fernanda Tartuce.** Disponível em: <<http://www.fernandatartuce.com.br/wp-content/uploads/2017/01/O-novo-marco-legal-da-mediacao-no-direito-brasileiro-2016-Fernanda-Tartuce.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 17.

_____. Mediação no Novo CPC: questionamentos reflexivos. 2015. **Fernanda Tartuce.** Disponível em: <<http://www.fernandatartuce.com.br/wp-content/uploads/2016/02/Media%C3%A7%C3%A3o-no-novo-CPC-Tartuce.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

VERAS, Cristiana Vianna. **Um estranho na orquestra, um ruído na música: a apropriação da mediação pelo poder judiciário a partir de uma experiência no CEJUSC do TJRJ.** Tese (Doutorado em Sociologia e Direito) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

WARAT, Luis Alberto. **O ofício do mediador.** Florianópolis: Habitus, 2001

WATANABE, Kazuo. Política pública do poder judiciário nacional para tratamento

adequado dos conflitos de interesses. In: RICHA, M. A.; PELUSO, A. C. (COORD.) **Conciliação e mediação**: estruturação da política judiciária nacional. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

WUST, Caroline. **Mediação comunitária e acesso à justiça**: as duas faces da metamorfose social [recurso eletrônico] Santa Cruz do Sul: Essere Nel Mondo, 2014.

Normas para publicação

Revista *Conhecimento & Diversidade/RCD* ISSN 2237-8049 (versão online) é uma publicação do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro e integra a Rede de Instituições La Salle, que se estende a 83 países, incluindo 74 Universidades e 1003 escolas básicas. A Revista integra também a Província La Salle Brasil-Chile e o Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano/PERLA.

Acolhem-se artigos de diversos cursos e áreas de conhecimento, que tenham aplicações às áreas de ensino, direito, psicologia, área interdisciplinar e educação, com diferentes enfoques e perspectivas de abordagem. Recebem-se artigos predominantemente de Doutores, Doutorandos e, inclusive, de Mestres, requerendo-se, nesses casos, a coautoria de seus Orientadores, cujo nome seja, preferentemente, colocado como o primeiro na ordem dos autores. **É ainda requerido aos autores que façam referência aos artigos publicados em *Conhecimento & Diversidade*, tanto os de sua autoria como os de outros autores que publicaram na RCD. Esse procedimento é importantíssimo para os autores e para a Revista.**

Os trabalhos enviados à Revista poderão estar acompanhados de imagens (fotos, ou outras ilustrações), que serão reproduzidas em preto e branco. O material ilustrado deverá ser enviado em arquivos formato GIF, na resolução de 300 dpi, durante o processo eletrônico de submissão do artigo à revista. Deve ser feita referência à fonte.

Os artigos deverão ser submetidos eletronicamente pela plataforma da revista *Conhecimento & Diversidade*. Só poderão submeter artigos os autores devidamente cadastrados no site da revista, através do preenchimento de um formulário eletrônico, igualmente disponível *online*. O processo de submissão envolve cinco etapas: 1) o início da submissão com a escolha da seção, do idioma da submissão e do aceite da declaração de direito autoral; 2) a transferência do arquivo com o artigo; 3) a inclusão dos metadados; 4) transferência de documentos suplementares (opcional); 5) confirmação.

As informações contidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus autores e, portanto, não refletem obrigatoriamente a opinião da Revista, ficando também sob responsabilidade dos autores a originalidade e autoria dos artigos.

Os autores serão imediatamente comunicados quando o número da Revista estiver publicado na plataforma.

Os textos serão apreciados pela Comissão Editorial e por pareceristas. Os avaliadores decidirão sobre sua aprovação e poderão, se for o caso, fazer sugestões aos autores para que sejam feitas alterações no texto. Será assegurado o anonimato dos avaliadores. A revista não devolverá os originais das colaborações enviadas. A resposta da Revista será enviada para o e-mail dos autores.

1. Submissão do texto

A submissão do artigo é efetuada apenas pelo site oficial da revista. Por isso solicitamos que o autor principal faça o cadastro inicial na plataforma, por meio do link: <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/login?source=%2Findex.php%2Fconhecimento_diversidade%2Fuser>.

Após o cadastro e acesso à revista e à senha, será possível dar início ao processo de submissão em 5 passos, sendo que no passo 2 “Transferência do manuscrito” o autor, deverá submeter o arquivo do texto sem identificação dos autores. No passo 3 denominado “Metadados da submissão”, será possível preencher o formulário com os dados de todos os autores do texto.

2. Resumo e *abstract*

O resumo deverá ter, aproximadamente, de 12 a 15 linhas, na língua original do artigo e também em inglês. Em seguida ao resumo e ao *abstract*, devem ser apresentadas de três a cinco palavras-chave em cada uma das duas línguas. Caso o artigo seja escrito em inglês, francês ou italiano, além do resumo e palavras-chave na língua de origem, deverá apresentar também o resumo e as palavras-chave em português ou em espanhol.

A digitação do resumo deverá ser alinhada, ou seja, *sem* parágrafos. O texto deverá ser digitado em padrão *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, espaço simples entre linhas.

3. Texto completo do artigo

- a) *Extensão*: os artigos deverão ter de 12 a 20 páginas, incluindo as referências, e o título deve ter no máximo 14 palavras;
- b) *Digitação*: o texto deverá ser digitado em padrão *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 14, espaço 1,5 cm entre linhas e 0 pt entre parágrafos, com alinhamento justificado. Os espaços das margens serão: superior com 4,0 cm, e laterais e inferior com 3,0 cm.
- c) *Menções a autores, no texto, e referências, ao final*, deverão estar de acordo com a NBR 6023 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), a não ser os artigos do exterior, que poderão usar as normas de referência do país.

4. Resenha

As resenhas deverão ter até 5 páginas. É indispensável a indicação da referência completa da obra resenhada. A edição da obra deverá datar de, no máximo, 3 anos anteriores ao encaminhamento da resenha para a Revista. A digitação e a formatação deverão obedecer aos mesmos critérios dos artigos.

Exemplos de menções a autores de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas/ABNT

a) Citação literal com até três linhas:

“A dinâmica do processo didático e do conhecimento que se ensina, aprende e (re)constrói na escola solicita do supervisor que incentive e promova o hábito de estudo” (RANGEL, 2007, p. 58).

Segundo Rangel (2007, p. 58), “[...] o estudo requer do supervisor a atenção ao processo didático, seus fundamentos, princípios e conceitos”.

b) Citação literal, com mais de três linhas:

Segundo Rangel (2007, p. 57-58):

A coordenação das atividades didáticas e curriculares é interdisciplinar, tanto em seus fundamentos, quanto no sentido da promoção de articulações entre os elementos do processo ensino-aprendizagem: professores, alunos, objetivos, conteúdos, métodos, avaliação, recuperação e contexto.

Obs.: o autor e ano de publicação poderão também estar entre parênteses no final da citação.

Como se percebe nos exemplos acima, quando a citação literal tem menos de três linhas, ela é inserida no parágrafo; quando tem mais de três linhas, é destacada no texto e alinhada à direita (com recuo de 4 cm), digitada com letra tamanho 12 e espaço simples.

Quando o sobrenome do autor apresenta-se ao final do parágrafo, ele é digitado em maiúscula, entre parênteses, seguido do ano da publicação e, quando for o caso de citação literal, também da página. O ponto, ao final do parágrafo, é colocado após os parênteses.

Referência da fonte a partir da qual foram formulados os exemplos:

RANGEL, Mary. O estudo como prática de supervisão. In: _____. *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 9 ed. Campinas (SP): Papyrus, 2008, p. 57-80.

5. Referências ao final do artigo

Ao final do artigo, devem ser apresentadas as referências completas das fontes (publicações impressas ou divulgadas por meio eletrônico), que foram consultadas e mencionadas no corpo do artigo. As obras devem ser listadas em ordem alfabética, de acordo com o último sobrenome do autor.

No mesmo intuito de auxiliar os articulistas, apresentam-se, em seguida, *exemplos* de referências de alguns tipos de publicações impressas ou divulgadas por meio eletrônico. Todos os exemplos encontram-se na NBR 6023 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS/ABNT, 2002, p. 4-20).

Livros com um a três autores, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:

ALVES, Roque de Brito. **Ciência criminal**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

DAMIÃO, Regina Toledo; HENRIQUES, Antônio. **Curso de direito jurídico**. São Paulo: Atlas, 1995.

PASSOS, L. M. M.; FONSECA, A.; CHAVES, M. **Alegria de saber: matemática**, segunda série, 2, primeiro grau: livro do professor. São Paulo: Scipione, 1995.

É interessante observar, no terceiro exemplo, que o título tem duas partes, e só a parte principal é destacada. Observa-se, também, em todos os exemplos, que só a primeira letra do título é maiúscula.

Livros ou documentos com mais de três autores, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:

URANI, A. et al. **Constituição de uma matriz de contabilidade social para o Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 1994.

Livro cujo autor é uma entidade, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 15:

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Catálogo de teses da Universidade de São Paulo, 1992**. São Paulo, 1993.

Livro ou documento de autoria desconhecida: entrada pelo título, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 15:

DIAGNÓSTICO do setor editorial brasileiro. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1993.

Ordenação de referências do mesmo autor, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 21:

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob regime de economia patriarcal**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1943.

_____. **Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural no Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 1936.

Vale notar, nos dois exemplos acima, que, na sequência de obras do mesmo autor, não se repete nome; basta um traço na mesma direção (4 toques).

Livro ou documento com organizador(es) ou coordenador(es), de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:

FERREIRA, Leslie Piccolotto (Org.). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991.

MARCONDES, E.; LIMA, I. N. de (Coords.). **Dietas em pediatria clínica**. 4 ed. São Paulo: Savier, 1993.

É interessante observar, nos dois exemplos acima, que as palavras “Organizador” e “Coordenadores” são abreviadas e colocadas entre parênteses, após os nomes dos autores. No segundo exemplo, observa-se que o número da edição é digitado em seguida ao título: escreve-se o número seguido da palavra edição, abreviada.

Parte de livro ou documento de um autor em obra organizada por outro, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 4:

ROMANO, Giovanni. Imagens da juventude na era moderna. In: LEVI, G.; SCHMIDT, J. (Orgs.). **História dos jovens 2: a época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 7-16.

Parte de livro ou documento de um autor em obra organizada pelo mesmo autor, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 4:

SANTOS, F. R. dos. A colonização da terra do Tucujús. In: _____. **História do Amapá**, 1^o grau. 2 ed. Macapá: Valcan, 1994, cap. 3, p. 15-24.

Observa-se no exemplo acima que, quando a parte citada está no livro do mesmo autor, após o título da parte e em seguida à pontuação, digita-se In: _____. Seguem-se então o título geral do livro e os outros dados.

Artigo em periódico impresso, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 5:

GURGEL, C. Reforma do Estado e segurança pública. **Revista Política e Administração**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 15-21, set. 1997.

Observa-se, nesse exemplo, que o elemento destacado é o título da revista, e não o do artigo.

Artigo em meio eletrônico, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 5-6:

VIEIRA, Cássio Leite; LOPES, Marcelo. A queda do cometa. **Neo Interativa**, Rio de Janeiro, n. 2, 1994. 1 CD-ROM.

SILVA, M. M. L. Crimes na era digital. **Net**, Rio de Janeiro, nov. 1998. Seção Ponto de Vista. Disponível em: <<http://www.brazilnet.com.br/contextos/brasilrevistas.htm>>. Acesso em: 28 nov. 1998.

RIBEIRO, P. S. G. Adoção à brasileira: uma análise sociojurídica. **Dataveni@**, São Paulo, ano 3, n. 18, ago. 1998. Disponível em: <<http://www.datavenia.inf.br/frame.artig.html>>. Acesso em: 10 set. 1998.

WINDOWS 98: o melhor caminho para atualização. **PC Word**, São Paulo, n. 75, set. 1998. Disponível em: <<http://www.idg.com.br/abre.htm>>. Acesso em: 10 set. 1998.

Artigo em jornal, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 6:

NAVES, P. Lagos andinos dão banho de beleza. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 28 jun. 1999. Folha Turismo, Caderno 8, p. 13.

LEAL, L. N. MP fiscaliza com autonomia total. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 25 abr. 1995, p. 3.

Trabalho apresentado em evento e publicado em anais, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 7:

BRAYNER, A. R. A.; MEDEIROS, C. B. Incorporação do tempo em SGBD orientado a objetos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE BANCO DE DADOS, 9, 1994, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 1994, p. 16-29.

Trabalho apresentado em evento, em meio eletrônico, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 7:

GUNCHO, M. R. A educação à distância e a biblioteca universitária. In: SEMINÁRIO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 10, 1998, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Tec Treina, 1998. 1 CD-ROM.

SILVA, R. N.; OLIVEIRA, R. Os limites pedagógicos do paradigma da qualidade total na educação. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFPE, 4., 1996, Recife. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 1996. Disponível em: <<http://www.propesq.ufpe.br/anais/anais/educ/ce04.htm>>. Acesso em: 21 jan. 1997.

Dissertações e Teses, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 20:

ARAUJO, U. A. M. **Máscaras inteiriças tupúna**: possibilidades de estudo de artefatos de museu para o conhecimento do universo indígena. 1985. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, São Paulo, 1986.

Leis, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 8:

BRASIL. Medida provisória nº 1.569-9, de 11 de dezembro de 1997. Estabelece multa em operações de importação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 dez. 1997. Seção 1, p. 29514.

Referência

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: referências-elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

Guidelines for publication

The Journal *Conhecimento & Diversidade*/RCD ISSN 2237-8049 (online version) is published by Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro La Salle University Center) and is part of the La Salle Network of Institutions, which extends to 83 countries, including 74 universities and 1003 primary schools. The Journal is also part of the La Salle Brazil-Chile Province and the Latin American Lasallian Regional Education Project / PERLA.

The RCD receives articles from different courses and fields of knowledge, which has applications in the areas of teaching, law, psychology, interdisciplinary area and education, with different focus and approaches perspectives. It is received articles predominantly from Doctors, Doctoral students and, exceptionally, from Masters, requiring, in such cases, the co-authoring of their Advisors, whose name is, preferably, the first in the order of authors. **The authors are also required to refer to articles published in *Conhecimento & Diversidade*, both those of his/her authorship and those of other authors who published in the RCD. This procedure is very important for the authors and for the journal.**

The papers submitted to the Journal can contain pictures (photographs or other illustrations), which will be reproduced in black and white. The illustrated material should be sent in GIF files and have a resolution of 300 dpi. References to the sources should be made.

The paper should be submitted electronically via the *Conhecimento & Diversidade* Journal's platform. Only authors duly registered on the Journal's website can submit papers, by filling in an electronic form, also available online. The submission process involves five steps: 1) initial submission with choice of section, language of submission and the acceptance of the intellectual property rights statement; 2) file transfer with the paper; 3) inclusion of metadata; 4) transfer of additional documents (optional); 5) confirmation.

The information contained in the published texts is responsibility of its authors and, therefore, does not necessarily reflect the opinion of the Journal, also the responsibility for originality and authorization of the articles is limited to the authors.

Authors will be immediately notified when the Journal number is published on the platform.

Papers will be evaluated by the Editorial Board and by referees. The evaluators will decide on their approval, and they may suggest, if appropriate, text changes to the authors. The evaluators' anonymity will be maintained. The Journal will not return the papers submitted. The Journal's reply concerning the acceptance of the paper will be sent to the author's e-mail.

1. Article submission

Submission of the article can be done only by the official website of the Journal. Therefore, we request that the main author make the initial registration in the platform, through the link:

<http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/login?source=%2Findex.php%2Fconhecimento_diversidade%2Fuser>.

After registration and access to the magazine and the password, it will be possible to start the submission process in five steps. In step 2, “*Transferência do manuscrito*”, the author must submit the text file without identification of the authors. In step 3, called “*Metadados da submissão*”, it will be possible to fill out the form with the data of all the authors of the text.

2. Abstract

The abstract should have about between 12 and 15 lines and should be written in the original language of the paper and also in English. In sequence to the abstract in both languages, it should include from three to five key words in each of the two languages. If the article is written in English, French or Italian, as well as the abstract and the keywords, you should also submit the abstract and the keywords in Portuguese or Spanish.

Paragraphs are not indented. The text should be typed in standard *Word for Windows, Times New Roman* font, size 12, single spacing between lines.

3. Full text paper

- a) *Extension*: the papers should have between 12 to 20 pages, including references, and the title should have no more than 14 words.
- b) *Typing*: the text should be typed in standard *Word for Windows, Times New Roman* font, size 14, space 1,5 cm between lines and 0 pt between paragraphs, justified. Margins should be: 4,0 cm (top) and 3,0 cm (right, left and bottom).
- c) *References to authors, in the text, and references, at the end*, should respect the NBR 60 by the Brazilian Association of Technical Standards (ABNT), excluding articles from abroad, which may use the country's reference standards.

4. Review

Reviews should have a maximum of 5 pages. It is essential to write the full reference of the work reviewed. The edition of the work must date from no more than 3 years prior to the submission of the review to the Journal. Typing and formatting should meet the same criteria of the papers.



CONHECIMENTO & DIVERSIDADE

Números anteriores:

- *Edição Especial 2008 – Questões significativas da ética*
- *Número 1, janeiro a junho de 2009 – Diversidade e valores*
- *Número 2, julho a dezembro de 2009 – Sociedade e conhecimento*
- *Número 3, janeiro a junho de 2010 – Política e diversidade*
- *Número 4, julho a dezembro de 2010 – Tema livre*
- *Número 5, janeiro a junho de 2011 – Tecnologias e conhecimento*
- *Número 6, julho a dezembro de 2011 – Tema livre*
- *Número 7, janeiro a junho de 2012 – Conhecimento, educação e saúde*
- *Número 8, julho a dezembro de 2012 – Tema livre*
- *Número 9, janeiro a junho de 2013 – Arte e Diversidade*
- *Número 10, julho a dezembro de 2013 – Tema livre*
- *Número 11, janeiro a junho de 2014 – Tema livre*
- *Número 12, julho a dezembro de 2014 – Tema livre*
- *Número 13, janeiro a junho de 2015 – Temas Contemporâneos da Gestão: qualidade, participação, processos, sustentabilidade*
- *Número 14, julho a dezembro de 2015 – Tema livre*
- *Número 15, janeiro a junho de 2016 – Cultura, Conhecimento e Diversidade*
- *Número 16, julho a dezembro de 2016 – Tema livre*
- *Número 17, janeiro a junho de 2017 – Tema livre*
- *Número 18, junho a setembro de 2017 – Tema livre*
- *Número 19, outubro a dezembro de 2017 – Tema livre*
- *Número 20, janeiro a abril de 2018 – Tema livre*
- *Número 21, maio a agosto de 2018 – Tema livre*

Presença Lassalista de Edu



AMÉRICA DO NORTE

Estados Unidos

1. Christian Brothers University - Memphis, Tennessee, EUA
2. La Salle University - Philadelphia, Pensilvânia, EUA
3. Lewis University - Romeoville, Illinois, EUA
4. Manhattan College - Riverdale, Bronx, Nova York, EUA
5. Saint Mary's College of California - Moraga, Califórnia, EUA
6. Saint Mary's University Minnesota - Winona, Minnesota, EUA

México

7. Centro de Estudios Superiores La Salle - Monterrey, Nuevo Leon, México
8. Universidad De La Salle Bajío - León, Guanajuato, México
9. Universidad La Salle Benavente - Puebla, Puebla, México
10. Universidad La Salle Cancún - Cancún, Quintana Roo, México
11. Universidad La Salle Chihuahua - Chihuahua, México
12. Universidad La Salle Cuernavaca - Cuernavaca, Morelos, México
13. Universidad La Salle Laguna - Gomez Palacio, Durango, México
14. Universidad La Salle Mexico - México, DF, México
15. Universidad La Salle Morelia - Morelia, Michoacán, México
16. Universidad La Salle Nezahualcóyotl - Nezahualcóyotl, Edo. de México, México
17. Universidad La Salle Noroeste - Cd. Obregón, Sonora, México
18. Universidad La Salle Oaxaca - Santa Cruz Xoxtlán, Oaxaca, México
19. Universidad La Salle Pachuca - Pachuca, Hidalgo, México
20. Universidad La Salle Saltillo - Saltillo, Coahuila, México
21. Universidad La Salle Victoria - Cd. Victoria, Tamaulipas, México

AMÉRICA DO SUL

Brasil

1. Centro Universitário La Salle - Unilasale, Canoas - RS, Brasil
2. Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro - Unilasale - RJ - Niterói, RJ, Brasil
3. Faculdade de Tecnologia La Salle - Estrela - RS, Brasil
4. Faculdade de La Salle Manaus - Manaus - AM, Brasil

5. Faculdade La Salle Lucas do Rio Verde, Lucas do Rio Verde - MT, Brasil

6. Faculdade La Salle - Caxias do Sul - Rio Grande do Sul, Brasil
7. Universidade Católica de Brasília, Brasília - DF, Brasil
8. Centro Universitário do Leste de Minas - Coronel Fabriciano - MG, Brasil
9. Faculdade Católica do Tocantins - Palmas, TO, Brasil
10. Faculdade Católica do Recife - PE, Brasil

Colômbia

11. Corporación Universitaria Lasallista - Caldas, Antioquia, Colômbia
12. Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central - Bogotá, Colômbia
13. Universidad de La Salle - Bogotá - Bogotá, Colômbia

Venezuela

14. Fundación La Salle de Ciências Naturales, Caracas, Venezuela
- Peru
15. Instituto Superior Pedagógico y Tecnológico "La Salle" - Urubamba, Cuzco, Perú
 16. Universidad de La Salle - Perú - Arequipa, Perú

Bolívia

17. Universidad De La Salle (ULS) - La Paz, Bolívia

AMÉRICA CENTRAL

Costa Rica

1. Universidad De La Salle - San José, Costa Rica

Nicarágua

2. Universidad Tecnológica La Salle - ULSA, León - Nicaragua

EUROPA

França

1. Ecole Catholique d'Arts et Métiers (ECAM) - Lyon, França
2. Groupe ESAIP - Angier, França
3. Institut Polytechnique LASALLE Beauvais, França
4. LASALLE ISFEC Mounier - Paris, França

Espanha

5. La Salle Campus Barcelona - Barcelona, Espanha
6. La Salle Campus Madrid - Madrid, Espanha

Andorra

7. La Salle Open University - Andorra, Espanha

ÁFRICA

Costa do Marfim

1. Centre Lasallien África (CELAF) - Costa do Marfim

ÁSIA E ILHAS DO PACÍFICO

Filipinas

1. De La Salle Health Sciences Institute - Dasmariñas City, Cavite, Filipinas
2. De La Salle Lipa - Lipa City, Batangas, Filipinas
3. De La Salle University - Manila, Filipinas
4. De La Salle University Desmarinas, Filipinas
5. De La Salle - Araneta University - Malabon City, Metro Manila, Filipinas
6. De La Salle - College of Santin Benilde - Manila, Filipinas
7. La Salle College Antipolo - Antipolo City, Filipinas
8. La Salle University - Ozamiz - Misamis Occidental, Filipinas
9. University of St. La Salle - Bacolod City, Filipinas
10. De La Salle John Bosco College - Surigao del Sur, Filipinas

Singapura

11. La Salle College of the Arts - Singapura

ORIENTE MÉDIO

1. Bethlehem University - Belém, Palestina

cação Superior no Mundo



Associação Internacional
de Universidades Lassalistas

INTERNATIONAL ASSOCIATION

La Salle

UNIVERSITIES

PRESENÇA LASSA

TOCANTINS

- Faculdade Católica do To

MANAUS

- Faculdade La Salle Manaus
- Colégio La Salle Manaus



AM



PA

LUCAS DO RIO VERDE

- Faculdade La Salle Lucas do Rio Verde
- Colégio La Salle Lucas do Rio Verde

RONDONÓPOLIS

- Colégio Estadual La Salle Rondonópolis



MT

BOTUCATU

- Colégio La Salle Botucatu
- Centro de Educação
e Promoção La Salle - CEPLASB

SÃO CARLOS

- Colégio La Salle São Carlos

SÃO PAULO

- Colégio La Salle São Paulo

CANOAS

- Colégio La Salle Canoas
- Colégio La Salle Niterói
- Centro de Assistência Social La Salle
- Fundação La Salle
- UNILASALLE - Canoas

CARAZINHO

- Colégio La Salle Carazinho
- Centro de Eventos La Salle

CAXIAS DO SUL

- Colégio La Salle Carmo
- Colégio La Salle Caxias
- Faculdade La Salle Caxias

CERRO LARGO

- Colégio La Salle Medianeira

ESTEIO

- Colégio La Salle Esteio

ESTRELA

- Faculdade La Salle Estrela

PELOTAS

- Escola La Salle Pelotas

PORTO ALEGRE

- Escola La Salle Esmeralda
- Escola La Salle Pão dos Pobres
- Fundação Pão dos Pobres de Santo Antônio
- Colégio La Salle Santo Antônio
- Colégio La Salle Dores
- Colégio La Salle São João

SAPUCAIA DO SUL

- Escola La Salle Sapucaia



RS

LISTA NO BRASIL

cantins



INTERNATIONAL ASSOCIATION

La Salle

UNIVERSITIES

www.ialu.net

0800 709 3773
www.unilasalle.edu.br/rj

UniLaSalle 
Rio de Janeiro

Rua Gastão Gonçalves, 79 - Santa Rosa
Niterói - Rio de Janeiro - Brasil - CEP 24.240-030