

Revista Synthesis

Letras Educação e Humanidades

vol. 01, n.01



Revista Synthesis Letras, Educação e Humanidades

Volume 1, número 1 – dezembro de 2016

Publicação semestral do Mestrado Profissional em Práticas Transculturais

Facvest – Lages – SC

Editor & Capa

Fabio Soares

Conselho editorial

Frank Nilton Marcon (História - UFSE)

Inês Schaw (Literatura - Nassau Community College – NY)

Marco Maschio Chaga (MP Práticas Transculturais - Facvest)

Marcos Vinícius Scheffel (Literatura - UFRJ)

Nelson Schapochnik (Educação - USP)

Conselho consultivo

Maurício Cordeiro Manhães (Comunicação - Savannah University)

Patrícia Cristina Albieri de Almeida (Educação - Fundação Carlos Chagas - SP)

Veridiana Almeida (Literatura - FAEL)

Raquel Meister Ko Freitag (Linguística- UFSE)

Eduard Marquardt (Letras -Facvest)

SUMÁRIO

AUFKLÄRUNG E TEMPO PRESENTE: A ONTOLOGIA HISTÓRICA DE NÓS MESMOS EM FOUCAULT.....	p.04
O HOMEM DO SUBSOLO CONTRA O HOMEM INVISÍVEL: HÁ AUSÊNCIA DE DIALOGISMO E POLIFONIA NO DISCURSO CIENTÍFICO?.....	p.20
GESTÃO DE CONHECIMENTOS NA VELHICE: PRÁTICAS GRUPAIS COMO FORMA DE ESTIMULAR OS PROCESSOS CRIATIVOS.....	p.30
A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE RIOBALDO EM GRANDE SERTÃO: VEREDAS.....	p.48
O LUGAR DO ENUNCIADO NA TEORIA DO DISCURSO DE FOUCAULT....	p.57
LÍNGUA PORTUGUESA, CIDADANIA E TEMAS TRANSVERSAIS.....	P.65

**AUFKLÄRUNG E TEMPO PRESENTE: A ONTOLOGIA HISTÓRICA DE NÓS MESMOS
EM FOUCAULT**

**AUFKLÄRUNG AND PRESENT TIME: THE HISTORICAL ONTOLOGY OF OURSELVES
IN FOUCAULT**

RESUMO: Este artigo articula as reflexões levantadas por Foucault em relação à problemática da *Aufklärung*, do tempo presente e da ontologia histórica de nós mesmos. Para tanto, nos valem de uma minuciosa análise dos escritos foucaultianos, sobretudo aqueles relacionados aos comentários de Kant. Constatamos que a *Aufklärung* é, para Kant, uma atitude de compreensão da modernidade desdobrada na atitude política da atividade intelectual. Neste sentido, o convite realizado por Foucault seria o de pensarmos a contemporaneidade como um movimento de recusa em direção a novas formas de subjetividade elencadas numa perspectiva de novas práticas de liberdade contra o acossamento dos dispositivos.

Palavras-chave: Michel Foucault; Ontologia Histórica de Nós Mesmos; *Aufklärung*.

ABSTRACT: This paper articulates the reflections raised by Foucault in relation to the problematic of *Aufklärung*, the present time and the historical ontology of ourselves. For this, we use a thorough analysis of the Foucaultian writings, especially those related to Kant's comments. It is seen that the *Aufklärung* is, for Kant, an attitude of understanding of modernity deployed in the political attitude of intellectual activity. In this sense, the invitation made by Foucault would be to think of contemporaneity as a movement of refusal towards new forms of subjectivity listed in a perspective of new practices of freedom against the harassment of devices.

Keywords: Michel Foucault; Historical Ontology of Ourselves; *Aufklärung*.

Introdução: um pensamento, mil faces...

O pensamento do intelectual francês Michel Foucault se configura como um dos mais potentes da nossa modernidade, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Seus percursos metodológicos sobre temas como a loucura, a sexualidade, e a criminalidade representam uma tentativa de estabelecer uma leitura sobre os estatutos do sujeito e da verdade a partir da formulação do que Candiotti (2006) chama de história crítica da verdade, que extrapola os domínios disciplinares da academia, ao realizar uma leitura analítica corrosiva sobre os saberes, sobre os poderes e sobre os processos de subjetivação.

Deste modo, várias *epistemes* são problematizadas pela radicalidade foucaultiana. Por exemplo, na introdução de *A Arqueologia do Saber*, Foucault (2012) trata de atacar duramente às análises históricas habituais no sentido de apontar as razões pelas quais suas perspectivas metodológicas ocupam-se em pensar os acontecimentos somente a partir de critérios fatalistas e/ou teleológicos, como a imersão no reino encantado das biografias ou a fundamentação de um místico retorno à origem dos fatos como única maneira de acessar uma verdade. Já a arqueologia recorre aos enunciados com a finalidade de rastrear, nas tramas de múltiplas discursividades, as condições de possibilidade para o aparecimento de experiências infames relatadas nas brevidades de formulários de hospitais psiquiátricos ou, ainda, nas poucas linhas de inquéritos policiais e peças judiciárias. Trata-se, portanto, de reiterar nessas análises o que Foucault (2003, p. 203) provocativamente chama de pequenas “antologias de existência”.

Situação semelhante é o tratamento dado pelos trabalhos de Foucault ao problema da subjetividade. Ele mesmo reconhece, em *O Sujeito e o Poder* (FOUCAULT, 1995, p. 233), que “não é poder, mas o sujeito, que constitui o tema geral de minha pesquisa”. Em suma, esses temas sempre receberam destaque em seus livros e cursos fazendo circular, através de uma perspectiva analítica, a relação tensa entre jogos de objetivação e subjetivação responsáveis pela produção do indivíduo como uma figura histórica atravessada pelos discursos, pelas práticas de poder e pelos processos de subjetivação.

Neste sentido, é correto afirmar que todas essas problematizações extrapolam os domínios disciplinares da academia sempre por meio de um olhar atento à crítica corrosiva dos saberes. Neste caso, nem mesmo a Filosofia é poupada. Na textualidade foucaultiana, encontramos uma declaração de guerra contra o sono dogmático ao qual todo pensamento moderno encontra-se atrelado desde Kant e cujo procedimento de desconstrução será referendado pela veia intempestiva do perspectivismo nietzschiano. Nas últimas páginas de *As Palavras e as Coisas* (2007, p. 536), nos deparamos com essas magistrais palavras:

Uma coisa em todo o caso é certa: é que o homem não é o mais velho problema nem o mais constante que se tenha colocado ao saber humano. [...] E isso não constitui liberação de uma velha inquietude, passagem à consciência luminosa de uma preocupação milenar, acesso à objetividade do que, durante muito tempo, ficara preso em crenças ou em filosofias: foi o efeito de uma mudança nas disposições fundamentais do saber. O homem é uma invenção cuja recente data a arqueologia de nosso pensamento mostra facilmente. E talvez o fim próximo. Se estas disposições viessem a desaparecer tal como apareceram, se, por algum acontecimento de que podemos quando muito pressentir a possibilidade, mas de que no momento não conhecemos ainda nem a forma nem a promessa, se desvanecessem, como aconteceu, na curva do século XVIII, com o solo do pensamento clássico – então se pode apostar que o homem se desvaneceria, como na orla do mar, um rosto de areia.

Nessas palavras quase poéticas, vislumbra-se a crítica empregada por Foucault (2007) em relação ao papel do sujeito na sociedade ocidental, compreendido não mais como um critério natural de investigação por parte das ciências humanas, mas sim como um acontecimento capturado pelos saberes provenientes da modernidade e responsáveis por produzi-lo a partir de certas regras e conjuntos de discursividades. Dito de outro modo, a finitude do homem da qual fala Foucault (2007) nada mais é do que a emergência de outro espaço no qual deve ser colocada a correlação entre sujeito e verdade, entendida não mais como uma teleologia central para as ciências no sentido geral, mas como um resultado, um efeito de todos os atravessamentos próprios da episteme moderna.

De certa maneira, essa questão remete aos últimos livros escritos por Foucault (1984, 1985), *O Uso dos Prazeres* e *O Cuidado de Si*, nos quais seu projeto consiste em estabelecer uma genealogia da ética na sociedade ocidental. A partir da construção de uma espécie de inventário sobre o percurso histórico que fez de nós mesmos o que somos hoje, Foucault se detém em torno do papel da ética nos dias de hoje a partir das práticas de liberdade, responsáveis por fazer o sujeito se constituir como uma máquina de guerra que procura ultrapassar os limites impostos pelos dispositivos. Já que, para Foucault, a ética é muito mais do que uma disciplina que procura orientar regras e valores, ela deve ser pensada como uma atitude-limite, cujo maior emblema são as pequenas rupturas presentes nos atos transgressivos e nas políticas de (des)subjetivação responsáveis por procurar exercer o que os filósofos gregos e romanos chamavam de governo de si e dos outros, como deliberação de uma estética da existência.

Nosso artigo toma como ponto de partida, nessa interlocução foucaultiana, o texto *What is Enlightenment?* (FOUCAULT, 2005a) – estranhamente traduzido no Brasil como *O Que São as Luzes?* (sic) – para identificar os contornos dessa atitude ética desenhada por Foucault (2005a) em

relação ao papel da *Aufklärung*¹ a partir da perspectiva formulada por Kant (2011) em 1784 através de um diálogo responsável por envolver uma reflexão direta acerca do papel da crítica no tempo presente e as relações dessa atitude com o que Foucault (2005a) denominou como ontologia histórica de nós mesmos.

Não obstante, antes de prosseguirmos, é necessário ressaltar que, embora não seja consenso entre seus críticos, a figura de Kant ocupa um papel de destaque no interior do pensamento foucaultiano, igualando-se em importância às influências de Heidegger e de Nietzsche, a partir de dois fatores: o primeiro, de ordem biográfica, e o segundo, de ordem conceitual.

Em relação ao aspecto biográfico ressalta-se, segundo Eribon (1995) que correlativa a construção de sua tese de doutorado, Foucault deveria entregar uma tese complementar para receber o título de doutor em filosofia e, deste modo, ele acabou escolhendo traduzir para o francês a *Antropologia do Ponto de Vista Pragmático* de Kant (2006). Nessa tradução, pode-se encontrar uma longa introdução em que Foucault (2013) coloca como decisiva, para seus estudos futuros, uma análise do pensamento kantiano, elegendo-o como o filósofo a ser pensado, dada sua contribuição para a epistemologia e a ética. Entretanto, o intento de Foucault (2013) consiste em enxergar Kant como um inimigo conceitual. Quer dizer, não é objetivo de Foucault (2013) apresentá-lo a partir de um ponto de vista didático, mas sim considerá-lo como alguém que colocou limites aos quais um pensamento radical, influenciado pela potência nietzschiana, deveria enfrentar.

Tal característica nos leva ao segundo desdobramento, pelo qual Foucault (2013) considera Kant um personagem alegórico presente em praticamente toda sua trajetória conceitual e acadêmica. Nunca é demais lembrarmos que, sob o pseudônimo de Maurice Florence, Foucault (2006, p. 234-235, grifos do autor) destacara que

[Se Foucault está inscrito na tradição filosófica, é certamente na tradição *crítica* de Kant, e seria possível] nomear sua obra *História crítica do pensamento*. Ela não deveria ser entendida como uma história das ideias que fosse simultaneamente uma análise dos erros que poderiam ser posteriormente avaliados; ou uma decifração dos desconhecimentos aos quais elas estão ligadas e dos quais poderia depender o que pensamos hoje em dia. Se por pensamento se entende o ato que coloca, em suas diversas relações possíveis, um sujeito e um objeto, uma história crítica do pensamento seria uma análise das condições nas quais se formaram ou se modificaram certas relações do sujeito com o objeto, uma vez que estas são constitutivas de um saber possível. Não se trata de definir as condições formais de uma relação com o objeto: também não se trata de destacar as condições empíricas

1 De difícil tradução para a língua portuguesa, essa palavra alemã é comumente apresentada para nós como Iluminismo, Ilustração, Filosofia das Luzes, etc. Entretanto, compartilhamos a mesma opinião de Emmanuel Carneiro Leão (2011), para quem esses vocábulos não dão conta da multiplicidade presente nos sentidos empregados pela *Aufklärung*, já que ela remete a uma tradição que, de certa forma, é anterior ao pensamento kantiano, operando como uma ponte entre o ethos da *Hascalá* judaica e a modernidade da sociedade ocidental.

que puderam em um dado momento permitir ao sujeito em geral tomar conhecimento de um objeto já dado no real. A questão é determinar o que deve ser o sujeito, a que condições ele está submetido, qual o seu *status*, que posição deve ocupar no real ou no imaginário para se tornar sujeito legítimo deste ou daquele tipo de conhecimento; em suma, trata-se de determinar seu modo de "subjetivação"; pois este não é evidentemente o mesmo quando o conhecimento em pauta tem a forma de exegese de um texto sagrado, de uma observação de história natural ou de análise do comportamento de um doente mental. Mas a questão é também e ao mesmo tempo determinar em que condições alguma coisa pôde se tornar objeto para um conhecimento possível, como ela pôde ser problematizada como objeto a ser conhecido, a que procedimento de recorte ela pôde ser submetida, que parte dela própria foi considerada pertinente.

Afirmção paradoxal, pois Foucault (2005b, 2005c, 2005d) sempre afirmara ter sido um dos responsáveis não só por atualizar, mas resgatar o pensamento nietzschiano do limbo acadêmico? Ou ainda à confiança feita por ele a Dreyfus e Rabinow (1995) em que ele assevera a ressonância de Heidegger em torno de suas investigações?

Podemos então perceber que existe uma ressonância direta de Kant no pensamento foucaultiano. Conforme aponta Kraemer (2008), trata-se neste caso de percorrer todas as condições de possibilidade do pensamento tornado crítico a partir de um percurso que liga os textos *Gênese e Estrutura da Antropologia de Kant* (FOUCAULT, 2013) e *What is Enlightenment?* (FOUCAULT, 2005). Acreditamos que a correlação possível entre Foucault e Kant se estruture, portanto, a partir de uma perspectiva ética que compreende a dimensão da ontologia histórica de nós mesmos como uma atitude de enfrentamento, mas ao mesmo tempo de recusa, por parte de Foucault em relação à modernidade e suas categorias ultrapassadas de investigação e análise nos campos da epistemologia, da ontologia e da própria ética.

Por exemplo, no famoso debate promovido por Foucault (2007) em *As Palavras e as Coisas – principalmente no capítulo O Homem e seus Duplos –*, é possível rastrear a formulação de uma denúncia em relação ao sono antropológico no qual, segundo ele, todo o nosso sistema de pensamento moderno retorna à mesma questão: *o que é o homem?* A partir de tal questionamento, criam-se diversas teorias que procuram explicar as suas origens e sua evolução.

Neste sentido, a psicanálise vai procurar responder a esta pergunta relacionando as origens do homem no campo do inconsciente, enquanto a economia irá afirmar que o trabalho é o resultado direto do aparecimento deste mesmo homem. Já a medicina procurará explicá-lo como um processo biológico e o direito falará deste mesmo ser como portador de garantias fundamentais inscritas no aparelho judiciário.

A premissa foucaultiana, ao invés de se deter em torno dessas explicações casuísticas, operará uma problematização sobre esse estatuto, afirmando que o grande problema posto à experiência do pensamento crítico consiste em ultrapassar as barreiras do duplo empírico-transcendental a partir de um diagnóstico sobre a *Aufklärung*, compreendida como uma estratégia de liberdade. Sendo assim,

pode-se afirmar que a resposta para a pergunta: “o que é o homem?” não passa de um canto do cisne. Resta, então, colocar em evidência o papel da ontologia histórica de nós mesmos como ferramenta para recusarmos qualquer forma de normalização a qual estamos sujeitos desde o nascimento da Modernidade.

De Gênese e Estrutura da Antropologia de Kant à Morte do Homem

Gênese e Estrutura da Fenomenologia do Espírito, escrito por Jean Hyppolite (2003), foi responsável por introduzir, no panorama intelectual francês, as principais teses do filósofo alemão no início do século XX. Eribon (1995) evoca a importância de Hyppolite para a formação intelectual de Foucault a partir de 1940. Tanto que, segundo Eribon (1995), o primeiro trabalho acadêmico realizado por Foucault foi um comentário sobre a *Fenomenologia do Espírito* influenciado pelo pensamento de Hyppolite (2003) e que, mais tarde, servirá de base para a estruturação da tese complementar de Foucault (2013). Mas, o que vem a ser uma tese complementar? Algumas palavras são necessárias antes de prosseguirmos. Na França do século passado, para que um aluno de filosofia viesse a receber o título de doutor, ele deveria escrever um trabalho inédito, apresentá-lo a uma banca e conseguir um editor para a publicação de sua pesquisa. Paralelo a todo esse empreendimento, o mesmo aluno deveria escrever uma tese complementar que, geralmente, não era publicada, mas que poderia significar o preâmbulo de outros estudos. Portanto, a importância de *Gênese e Estrutura da Antropologia de Kant* (FOUCAULT, 2013) desdobra-se em duas implicações: primeiro, trata-se de uma justa homenagem de Foucault a seu orientador Jean Hyppolite – como apontamos anteriormente, a principal figura responsável por atualizar o pensamento de Hegel na academia francesa – como também inaugurar o extenso debate sobre a relação entre a arqueologia dos sistemas de pensamento, a genealogia do poder e a genealogia dos processos de subjetivação, que acompanhará todo pensamento foucaultiano através de uma conversação dessas ideias no contexto do pensamento crítico.

Para entendermos melhor essa questão, é necessário discutir o processo de construção textual presente em *Gênese e Estrutura da Antropologia de Kant* (FOUCAULT, 2013). Ele foi construído, segundo Eribon (1995), entre 1959 e 1960 na cidade de Hamburgo, onde Foucault era responsável pelo instituto francês. Devemos lembrar que, geograficamente, Hamburgo está localizada próximo da cidade de Rostock, onde encontravam-se os manuscritos de Kant.

Na apresentação da *Antropologia do Ponto de Vista Pragmático*, Foucault (2013) trata de afirmar que as principais variantes estão publicadas na grande edição de Kant organizada pela academia da Prússia. Entretanto, nada garante que ele não tenha trabalhado incessantemente nos arquivos kantianos. Observa-se, nesse procedimento, a constituição de uma geologia profunda do filósofo de Königsberg a partir das categorias de gênese e estrutura, para situar no interior do pensamento de Kant uma inovação por conta da síntese entre a antropologia empírica e a filosofia

crítica. O impacto sobre o pensamento moderno será a tese de que toda filosofia moderna é eminentemente marcada pela antropologização, responsável pela emergência da figura do homem como categoria de análise proveniente do método transcendental. Em outras palavras, trata-se de reconhecer que este problema lançado por Kant não foi possível de ser respondido de maneira satisfatória por nenhuma outra epistemologia ou ontologia. Mas, afinal de contas, o que vem a ser essa antropologização da filosofia? Essa pergunta é respondida por Foucault (2013, p. 30) quando afirma que

A Antropologia é, portanto, “sistematicamente projetada” por uma referência à Crítica que passa pelo tempo; tem, por outro lado, valor popular porque sua reflexão se situa no interior de uma linguagem dada que ela torna transparente sem reformar, e cujas particularidades mesmas são o lugar de nascimento legítimo das significações universais. Em uma perspectiva antropológica, a verdade se configura pois, através da dispersão temporal das sínteses e no movimento da linguagem e da troca; ali, ela não encontra sua forma primitiva – nem os momentos apriori de sua constituição, nem o puro choque do dado: encontra, em um tempo já decorrido, em uma linguagem já falada, no interior de um fluxo temporal e de um sistema linguístico jamais dados em seu ponto zero, alguma coisa que é como sua forma originária: o universal nascendo em meio à experiência no movimento do verdadeiramente temporal e do realmente trocado.

Deste modo, percebe-se que a antropologia kantiana seria a condição de possibilidade para o nascimento do homem como objeto de estudo por parte das ciências modernas. Esse efeito acarreta a consequência de que, na realidade, a questão do pensamento moderno efetiva-se na tentativa de elaborar uma superação do empírico-transcendental. Ocorre que essa tentativa sempre acaba retornando ao problema lançado pela antropologia kantiana, em torno da pergunta “o que é o homem?”. É justamente esse questionamento que faz emergir a multiplicidade de duplos que ainda hoje nos parecem estranhos, como a figura do sujeito do cogito e do impensado, por exemplo. Circulando sobre si mesmo numa espiral nefasta, o pensamento moderno, por mais crítico que possa se apresentar, na realidade não passa de uma tentativa de superar o método transcendental. Nesse sentido, seria preciso percorrer outros caminhos, que favorecessem a radicalização do pensamento kantiano, reconhecendo no homem o seu próprio esgotamento e desaparecimento. Nesse caso, a questão seria a de pensar a antropologia de Kant a partir da filosofia iconoclasta de Nietzsche, como elemento de ruptura intrínseco aos processos de problematização das estratégias de saber, das práticas de poder e dos processos de subjetivação.

Aufklärung e Ontologia Histórica de Nós Mesmos

What is Enlightenment? Essa é a pergunta formulada por Foucault (2005a) no ano de sua morte. No seu enunciado encontra-se um duplo efeito. O primeiro, seria o de retomar a pergunta

formulada por Kant no século XVIII. E o segundo, seria o de reinscrevê-lo para pensar a problemática da *Aufklärung* no tempo presente, a partir do que Foucault (2005a) chama de ontologia histórica de nós mesmos.

Segundo Foucault (2005a), a relevância do texto *Was ist Aufklärung?* consiste no fato de que essa é uma questão a qual todo pensamento moderno não pôde se furtar de tentar responder. Ou seja, dentro da história do pensamento, essa inquietante pergunta permanece sem solução e, como tal, a leitura praticada por Foucault (2005a) em relação a Kant aponta suas considerações para uma atualização do papel da crítica na nossa contemporaneidade. Se outrora tal conceito fora pensado somente nos domínios da lógica formal, ele agora deve ser utilizado como uma atitude-limite, uma ruptura obrigatória para a atividade intelectual na luta contra toda forma de arbitrariedade. A consequência maior dessa atitude-limite define-se pelo fato de que a crítica assume um contorno eminentemente histórico composto pelas práticas, pelos discursos e pelos modos de estetização da existência responsáveis por fazer do sujeito aquilo que ele é através do entrecruzamento da genealogia com a arqueologia.

Para Foucault (2005a), uma ontologia histórica de nós mesmos não seria uma tentativa de vislumbrar qualquer projeto utópico de liberdade ou de razão universal. Ela ocupa um papel que encontra-se inserido numa atitude experimental de liberdade, pois ela não a reivindica, e sim a exerce pelas linhas de fuga das rupturas, das práticas de transgressão e dos modos de resistência. A ontologia histórica de nós mesmos é, portanto, uma prática de liberdade inserida numa substância ética do trabalho do sujeito sobre si mesmo. Contudo, pode-se formular aqui o seguinte questionamento: quais seriam os limites que podemos ultrapassar no contexto da ontologia histórica de nós mesmos?

No interior dessa pergunta, encontramos a necessidade de pensarmos uma perspectiva ética, que encontra seu ponto de apoio através de uma estratégia envolvendo as correlações entre a história e a política. Contudo, é necessário perceber o papel da *Aufklärung* nesse percurso. Antes de tudo, *Aufklärung* para Foucault (2005a) consiste num processo por meio do qual toda a humanidade deve superar toda e qualquer forma de minoridade e o esclarecimento seria o desafio por meio do qual o sujeito deve aceitar como necessário para o rompimento com todo o processo de sujeição no qual ele se encontra submetido. Nesse sentido, a *Aufklärung* seria um caminho para que o sujeito recuse toda a minoridade na qual encontra-se e da qual ele mesmo é o culpado.

Kant (2005) entende que a minoridade seria a incapacidade do sujeito fazer uso do seu próprio entendimento. Para Kant, o indivíduo é o maior responsável por encontrar-se nessa condição, na qual lhe falta coragem para servir-se de si mesmo. Por conta desse aspecto, ele irá defender a tese de que o grande lema da *Aufklärung* é a *Sapere aude*, isto é, a coragem do sujeito fazer uso do seu próprio entendimento. Segundo Kant (2005, p. 64)

A preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, depois que a natureza de há muito os libertou de uma direção estranha (*naturaliter maiorennnes*), continuem no entanto de bom grado menores durante toda a sua vida. São também as causas que explicam por que é tão fácil que os outros se constituam em tutores deles. É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um médico que por mim decide a respeito de minha dieta, etc., então não preciso de esforçar-me eu mesmo. Não tenho necessidade de pensar, quando posso simplesmente pagar; outros se encarregarão em meu lugar dos negócios desagradáveis. A imensa maioria da humanidade (inclusive todo o belo sexo) considera a passagem à maioridade difícil e além do mais perigosa, porque aqueles tutores de bom grado tomaram a seu cargo a supervisão dela. Depois de terem primeiramente embrutecido seu gado doméstico e preservado cuidadosamente estas tranquilas criaturas a fim de não ousarem dar um passo fora do carrinho para aprender a andar, no qual as encerraram, mostram-lhes em seguida o perigo que as ameaça se tentarem andar sozinhas. Ora, este perigo na verdade não é tão grande, pois aprenderiam muito bem a andar finalmente, depois de algumas quedas. Basta um exemplo deste tipo para tornar tímido o indivíduo e atemorizá-lo em geral para não fazer outras tentativas no futuro.

Assinala-se, com base nessas palavras de Kant (2005), um diagnóstico da modernidade a partir de três ideias centrais. A primeira delas se refere ao fato de que é preciso entender a *Aufklärung* como uma condição por meio da qual o sujeito deve romper com todos os grilhões que o transformam em escravo. Já a segunda diz respeito ao fato de que a menoridade não é um estado de ignorância, e sim a representação da mais completa ausência de autonomia. Finalmente, é necessário enfatizar que o sujeito é o grande responsável por encontrar-se em estado de menoridade se lhe falta o princípio da *Aufklärung*, isto é, a coragem. Desse modo, poder-se-ia considerar que o grande lema da *Aufklärung* é: tenha coragem de fazer uso do seu próprio entendimento. Justamente por conta desse lema é que Kant (2005) irá compreender que a *Aufklärung* designa uma saída – *ausgang* – para o indivíduo, enquanto uma possibilidade de ruptura, passando de um estado de menoridade para um estado de maioridade pelo fato de que a *Aufklärung* implica um exercício crítico da liberdade frente a todos os adestramentos que impedem o sujeito de fazer uso do seu próprio pensar. Mas, o que seriam, precisamente, esses adestramentos? Quais são os dispositivos que impedem o exercício da *Aufklärung*? Kant (2005) assinala dois fatores de risco para o exercício da coragem, a preguiça e a covardia, pois na modernidade eles seriam os grandes responsáveis por fazer com que o sujeito, na maioria das vezes, entregue por vontade própria os rumos de sua existência nas mãos dos mais variados tutores.

A comodidade da heteronomia seria, de acordo com Kant (2005), o grande signo de dependência presente na alienação da menoridade, pois, como a citação acima destaca, a passagem à maioridade é quase sempre difícil e perigosa. A autonomia requer, antes de tudo, que o sujeito assuma o controle de seus atos, tendo coragem para exercer sua capacidade crítica de experiência do pensamento.

Da mesma maneira, deve-se lembrar que a autonomia da qual fala Kant (2005) não é um princípio nem uma concessão. Ela é um processo e, como tal, só pode ser conquistada quando o sujeito exerce seu pensamento procurando assumir um controle efetivo da sua própria existência. Neste caso, por ser um processo, a autonomia deve ser entendida como uma tarefa cotidiana em que o sujeito expressa aquilo que pensa ou acredita por meio da sua própria convicção.

Percebe-se, portanto, que a pertinência do texto kantiano consiste no fato de que a elaboração da pergunta “o que é *Aufklärung*?” sinaliza o reconhecimento e a abertura de uma inquietante investigação que permanece sem uma resposta aparentemente satisfatória por parte da filosofia. Neste ponto, podemos afirmar que a analítica kantiana é inovadora porque ela não está interessada em, simplesmente, refletir sobre sua época a partir de um ponto de vista teleológico, no sentido de opor o presente ao passado. Também não é seu interesse analisar a *Aufklärung* como um tempo de anunciação. O intento de Kant (2005) seria o de esboçar uma problematização em torno da atualidade vivenciada pelo sujeito do iluminismo. Nesse contexto, entra em cena a perspectiva adotada por Foucault (2005a) em relação à análise do tempo presente, uma vez que a *Aufklärung* designa um confronto entre vontade, autoridade e uso da razão. Sendo assim, se o sujeito é o grande responsável por se encontrar na encruzilhada da *Aufklärung*, ele precisa elaborar uma superação dessa tensão a partir da construção de uma experiência ética envolvida nos domínios da crítica. Tal condição de possibilidade emerge a partir do entrelace entre a ética e a política no sentido de pensar a discriminação entre aquilo que é proveniente do dever e o que diz respeito ao uso da razão. Segundo Kant (2005, p. 65) “obedeça, não raciocine!” é a sentença favorita das instituições dogmáticas, responsáveis por manterem o indivíduo assujeitado aos seus valores.

Em contrapartida, a maioria implica uma inversão dessa sentença, principalmente quando ela passa a se exercer a partir da frase: “obedeça e você pode raciocinar o quanto quiser! ”. Neste caso, o raciocínio aparece como expressão total de um enunciado no qual a razão se constitui a partir de uma possível experiência do pensamento. Isso é o que Kant (2005) irá chamar de uso livre da razão. Entretanto, de acordo com Foucault (2005a), este uso livre da razão não deve ser confundido com o que se conhece por liberdade de consciência. Dito de outra maneira, para que possa haver uso livre da razão, deve-se perceber que existe uma diferença entre o que Kant (2005) chama de uso privado e uso público da razão.

Por uso privado, Kant (2005) entende que se trata de uma prática voltada para a responsabilidade no exercício de papéis do indivíduo na sociedade. Para ele, é preciso deixar claro que existem regras que devem ser seguidas a partir de determinados fins. Nesse caso, os fins particulares, ou melhor, as vontades e desejos individuais estão sujeitados à razão. Kant (2005) dá o exemplo interessante dessa perspectiva ao afirmar que a sociedade exige que um funcionário do governo não seja corrupto em sua função, logo ele deve sempre submeter-se a este preceito. Já o uso público da

razão está associado à manifestação dos argumentos. Ou seja, o uso público da razão acontece quando o sujeito se utiliza de seu conhecimento para elaborar uma análise crítica sobre determinado assunto, seja pela produção de uma experiência do pensamento, seja pela provocação de um ato político que leva em conta os valores e os efeitos da racionalidade a partir da constatação de que se é membro de determinada coletividade. Essa premissa é crucial para se compreender que só existe *Aufklärung* quando o uso público da razão está sobreposto ao uso privado. Não obstante, a *Aufklärung* não é uma normalização proveniente de uma moral universal. Ao contrário, ela deve ser pensada como uma manifestação política imbricada em uma atitude ética exercida na relação entre sujeito e sociedade. A audácia e o exercício pleno da crítica se constroem a partir da necessidade do sujeito pensar sua atualidade segundo o critério da coragem.

Para Foucault (2005a, p. 335), a relevância da fórmula “*was ist Aufklärung?*” consiste no fato de que essa é uma questão a qual todo o pensamento moderno e contemporâneo não pôde se furtar a responder⁷. Dentro da história do pensamento ocidental essa inquietante provocação permanece sem explicação, já que

[...] me parece que, com ele, entra discretamente na história do pensamento uma questão que a filosofia moderna não foi capaz de responder, mas da qual ela nunca conseguiu se desembaraçar. E há dois séculos, de formas diversas, ela a repete. De Hegel a Horkheimer ou a Habermas, passando por Nietzsche ou Max Weber, não existe quase nenhuma filosofia que, direta ou indiretamente, não tenha sido confrontada com essa mesma questão: qual é então esse acontecimento que se chama a *Aufklärung* e que determinou, pelo menos em parte, o que somos, pensamos e fazemos hoje? Imaginemos que a *Berlinische Monatsschrift* ainda existe em nossos dias e que ela coloca para seus leitores a questão: “O que é a filosofia moderna?” Poderíamos talvez responder-lhe em eco: a filosofia moderna é a que tenta responder à questão lançada há dois séculos, com tanta imprudência: *Was ist Aufklärung?*

Afinal de contas, o que está em jogo nessa analítica é a questão de se compreender criticamente o tempo presente distintamente, de acordo com Foucault (2005a), de outras leituras que esboçaram um olhar histórico em torno da atualidade e que podem ser resumidas em três teses principais. A primeira dessas leituras explicita que o presente deveria ser pensado como uma época distinta de outras, por conta de suas características singulares. Esse é o caso da reflexão elaborada por Platão (1991) que, no seu *Político*, reconhece pertencer a um novo tempo por conta dos desdobramentos éticos assumidos em consequências negativas. A segunda denota a finalidade de se questionar o tempo presente a partir da decifração de determinado acontecimento, por meio de uma hermenêutica histórica, como o fez Santo Agostinho (1999) em *A Cidade de Deus*. Por fim, a última tese expõe que o presente deveria ser analisado como um ponto de transição que marca a erupção de uma nova vida. Esse foi o caso de Vico (1985) que, em *Princípios da Filosofia da História*, antevia a

sujeição do homem pelos regimes totalitários em nome do aparecimento de uma nova época, responsável por conduzir à humanidade na direção da felicidade.

A analítica kantiana, por outro lado, é radicalmente diferente dessas três perspectivas acima mencionadas. Ela não está interessada em refletir sobre sua época a partir de um ponto de vista histórico, no sentido de opor o presente ao passado, nem muito menos tentar analisá-lo como um tempo de anunciação. Kant (2005) define a *Aufklärung* como a atualidade inscrita na perspectiva de interpretar o tempo presente por meio da *Sapere Aude*, isto é, a coragem de se constituir uma experiência do pensamento por meio do uso público da razão, cuja síntese é a filosofia crítica. Mas, até que ponto a atividade crítica do pensamento pode transformar-se em uso público da razão? Para Foucault (2005a), existe uma estreita relação entre o texto kantiano dedicado à *Aufklärung* e as três críticas, a saber *Crítica da Razão Pura*, *Crítica da Razão Prática* e *Crítica da Faculdade de Juízo* (KANT, 2012, 2003, 2010). Essas críticas correspondem ao processo de construção da autonomia como condição inexorável para a nossa modernidade. Nesse sentido, ela é necessária por conta de três motivos: ela legitima o que se pode conhecer, institui o que se deve fazer e designa o que é permitido esperar. Em completa oposição à heteronomia e como pressuposto de um princípio norteador do tempo presente, a *Aufklärung* e a crítica operam como um dos maiores signos da nossa modernidade, apontando assim a pluralidade de uma nova conduta ética para o sujeito.

Segundo Foucault (2005a), a questão aberta pela *Aufklärung* manifesta a emergência de um questionamento filosófico responsável pela criação de um ethos compreendido como atitude de modernidade. Para Foucault (2005a), o sujeito deve percorrer os limites dessa atitude capturando, nas suas reflexões e intervenções, um modo crítico de compreensão da atualidade a partir de uma leitura histórica sobre o tempo presente. Neste percurso, a modernidade, mais do que uma época, ou melhor, mais do que a representação de uma época, deve ser encarada como um gesto cuja atitude fundamental é a *Aufklärung*.

Eis, portanto, o desafio lançado por Foucault (2005a, p. 215): “ao invés do sujeito analisar a modernidade como um fenômeno histórico, ele deve compreendê-la como uma atitude”. Essa palavra – atitude – empregada por Foucault (2005a) corresponde ao diagnóstico da atualidade, fomentado através de um exercício ético que vislumbra, nos acontecimentos presentes em cada contexto, uma forma de oposição e de resistência ao que Foucault (2005a) denomina como contra modernidade.

Neste caso, Baudelaire (1996) seria uma das consciências mais agudas, na opinião de Foucault (2005a), desta atitude de modernidade. Em *O Pintor da Vida Moderna*, Baudelaire (1996) contextualiza a visão tragicômica na qual o sujeito moderno encontra-se mergulhado, pois, nesse momento histórico, o herói percorre as multidões em que fervilham as múltiplas experiências da existência vislumbrando poetizações em acontecimentos triviais. O encantamento produzido pela prosa baudelairiana consiste, pois, na leitura e na imersão do sujeito nos pequenos acontecimentos do

cotidiano através de um mergulho pela porosidade da vida, em que instituir uma leitura da modernidade significa assumir uma atitude em relação à modernidade, assumindo todos os riscos de uma vontade heroica os acontecimentos do tempo presente.

Pensar o tempo presente é importante para que se construa uma tessitura capaz de capturar os acontecimentos pelo que eles são. Não se trata de empreender uma leitura, cuja finalidade é a transformação global das coisas, mas sim da elaboração de um exercício de atenção para com a realidade, de modo que a liberdade possa ser experienciada.

Este senso de experimentação da liberdade recai sobre uma ontologia histórica de nós mesmos, como a elaboração de um trabalho do sujeito sobre si mesmo. Isto é, um conjunto de práticas por meio das quais o sujeito toma a si mesmo como objeto de elaboração. Contudo, a questão principal desta atitude ética não é descobrir-se a si mesmo, mas sim inventar-se a si mesmo, tomando a própria vida como uma obra de arte.

Isto implica um dilaceramento do próprio corpo, por meio do qual o sujeito parte em busca de novas experiências éticas rompendo com todas as codificações e dispositivos, fazendo da vida um escândalo da verdade, isto é, trata-se de construir para si a imagem de um cinismo, que não conhece limites. Neste momento, ocorre a ruptura de Foucault (2005) em relação a Kant, já que os limites da filosofia crítica deste dizem respeito à construção de um padrão ético e um senso de juízo universal, mediado por uma filosofia transcendental.

A leitura de Foucault aponta para uma nova possibilidade do sujeito experienciar a *Aufklärung*, como uma atitude crítica presente na história, ou melhor, nas relações do sujeito com a história. Construção de uma *Aufklärung* política, cujos domínios recaem sobre uma genealogia, tanto dos modos de objetivação, quanto dos modos de subjetivação. Este é o *ethos* da *Aufklärung* pensado por Foucault (2005). O desafio seria o de empreender uma análise de nós mesmos, como sujeitos historicamente constituídos, a partir de uma atitude – limite.

Considerações finais

Quais as implicações políticas da atividade intelectual nos dias de hoje? Essa pergunta é essencial para que compreendamos a leitura efetivada por Foucault em relação ao pensamento de Kant. No seu curso intitulado *Governo de Si e Dos Outros*, Foucault (2011) trata de deixar claro que o grande desafio político do intelectual, nos dias de hoje, consiste numa problematização da verdade. Essa problematização foi pensada com originalidade por Kant (2005) que, ainda no século XVIII, foi o primeiro intelectual a pensar o tempo presente ao contextualizar seu pensamento a partir do questionamento: *wast ist Aufklärung?* Ao aceitar o desafio de empreender uma resposta a esta pergunta, Kant (2005) acabou por criar um estatuto para a atividade intelectual que passava a circular

sob a perspectiva da coragem, pois nunca é demais lembrar que o grande lema da *Aufklärung* é “tem coragem de fazer uso do próprio entendimento”.

É neste sentido que a articulação entre Kant e Foucault fica ainda mais estreita, uma vez que a problematização da verdade e a coragem de fazer uso de seu próprio entendimento desdobram-se no resgate da luta política contra toda forma de sujeição e apequenamento, contra os quais o sujeito é atravessado nos dias de hoje. Deflagrar uma luta contra este processo implica a construção de uma *askesis* – um trabalho do sujeito sobre si mesmo – desdobrada em sete apontamentos apresentados por Foucault (2010): Em primeiro lugar, deve-se procurar criar uma prática política livre da paranoia unitária e totalizante. Em segundo lugar, deve-se experienciar o pensamento de modo que exista proliferação, justaposição e disjunção. Em terceiro lugar, deve-se recusar a velha tese de que o poder é unicamente uma instância repressiva. Sendo assim, a tarefa seria a de pensar o poder a partir da capilaridade, da multiplicidade e da diferença. Em quarto lugar, é preciso ter clareza de que o verdadeiro guerreiro é aquele que nunca abandona o combate. Em quinto lugar, deve-se utilizar o pensamento de modo a possibilitar a proliferação da multiplicidade. Como sexta condição, devemos todos nos (des)individualizar, ou seja, devemos desconstruir as velhas categorias de indivíduo, bem como os obsoletos papéis que são impostos aos sujeitos, em nome de um deslocamento que possibilite a aplicação de novos arranjos e a promoção de novas subjetividades. Finalmente, em hipótese alguma, deve-se morrer de amor pelo poder. É importante lembrar que todo esse conjunto de prescrições somente torna-se possível no exato momento em que os efeitos das relações de poder, das estratégias de saber e dos processos de subjetivação são neutralizados, sentenciando ao esfacelamento as formas miúdas de fascismo que insistem em compor a tirania de nossas vidas.

REFERÊNCIAS

- BAUDELAIRE, C. *Sobre a Modernidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- CANDIOTTO, C. Foucault: uma história crítica da verdade. *Trans/Form/Ação*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 65-78, 2006. Acesso em 30/12/2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/trans/v29n2/v29n2a06.pdf>–
- DREYFUS, H. RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- ERIBON, D. *Michel Foucault: 1926-1984*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1995.
- FOUCAULT, M. *História da Sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- FOUCAULT, M. *História da Sexualidade III: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

- FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H. RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. pp. 253-278. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT, M. A Vida dos Homens Infames. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos IV: estratégia poder-saber*. PP. 203-222. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- FOUCAULT, M. O Que São as Luzes? In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. pp. 351-368. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a.
- FOUCAULT, M. Nietzsche, Freud e Marx. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. pp. 41-59. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005b.
- FOUCAULT, M. Michel Foucault e Gilles Deleuze Querem Devolver a Nietzsche sua Verdadeira Cara. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. pp. 31-36. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005c.
- FOUCAULT, M. Nietzsche, a Genealogia, a História. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. pp. 273-295. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005d.
- FOUCAULT, M. Foucault. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos V: ética, sexualidade, política*. pp. 234-239. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- FOUCAULT, M. *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *Introduction to the Non-Fascist Life*. In DELEUZE, Gilles. & DELEUZE, G. GUATTARI, F. *Anti – Oedipus: capitalism and schizophrenia*. pp. 11 – 13. New York: Penguin Classics, 2010.
- FOUCAULT, M. *Governo de Si e dos Outros*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- FOUCAULT, M. *Gênese e Estrutura da Antropologia de Kant*. São Paulo: Loyola, 2013.
- LEÃO, E. C. Introdução – ideologia, filosofia e pensamento. In: Kant, I. *Textos Seletos*. pp. 07-10. Petrópolis: Vozes, 2011.
- HYPOLITE, J. *Gênese e Estrutura da Fenomenologia do Espírito*. São Paulo: Discurso Editorial, 2003.
- KANT, I. *Crítica da Razão Prática*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- KANT, I. *Antropologia do Ponto de Vista Pragmático*. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- KANT, I. *Crítica da Faculdade de Juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- KANT, I. *Textos Seletos*. Petrópolis: Vozes, 2011.

KANT, I. *Crítica da Razão Pura*. Petrópolis: Vozes, 2012.

KRAEMER, C. *Ética e Liberdade em Michel Foucault. Uma leitura de Kant*. Tese de Doutorado em Filosofia: PUC/SP. 300 fls, 2008.

PLATÃO. *O Político*. São Paulo: Abril Cultural, 1991.

SANTO AGOSTINHO. *A Cidade de Deus*. Petrópolis: Vozes, 1999.

VICO, G. *Princípios da Filosofia da História*. São Paulo: Abril Cultural, 1988.

O HOMEM DO SUBSOLO CONTRA O HOMEM INVISÍVEL: HÁ AUSÊNCIA DE DIALOGISMO E POLIFONIA NO DISCURSO CIENTÍFICO?

THE UNDERGROUND MAN AGAINST THE INVISIBLE MAN: IS THERE AN ABSENCE OF DIALOGISM AND POLYPHONY IN SCIENTIFIC SPEECH?

RESUMO

O presente artigo tratará da questão do discurso científico e sua aspiração a ser objetivo, neutro e homogêneo de forma a tornar invisível o sujeito enunciador. Esse discurso será analisado a partir da afirmação dialógica e polifônica do homem do subsolo de Dostoiévski que diz ser supersticioso o bastante para crer no discurso da medicina. Será descrito o paradigma dominante do discurso positivista científico bem como sua crise. Será descrita polifonia de Bakhtin, o fazer persuasivo do discurso científico de Coracini e a contribuição de Foucault para a análise do discurso científico como uma vontade de saber.

Palavras-chave: Dialogismo. Polifonia. Discurso Científico.

ABSTRACT

This article deals with the question of scientific discourse and its aspiration to be objective, neutral and homogeneous in order to make invisible the enunciating subject. This discourse will be analyzed from the dialogical and polyphonic affirmation of the man from the subsoil of Dostoevsky who claims to be superstitious enough to believe in the discourse of medicine. It will describe the dominant paradigm of scientific positivist discourse as well as its crisis. It will be described Bakhtin's polyphony, the persuasive rendering of Coracini's scientific discourse, and Foucault's contribution to the analysis of scientific discourse as a will to know.

Key words: dialogism, polyphony, scientific speech.

INTRODUÇÃO

O discurso científico de matriz positivista reservou para si um estatuto teórico representacional da verdade, o monopólio das explicações causais rigorosamente verificáveis e, que por sua objetividade sempre implicaria num discurso em que a neutralidade seria um valor incontestado. Portanto, o discurso científico se coloca num elevado patamar ao romper com um sistema de crenças e valores, demolir velhas certezas, alterar o estatuto moral e ético dos sujeitos na modernidade, ao mesmo tempo em que modifica as formas de saber e estar dos sujeitos no mundo instala o prestigiado paradigma dominante da ciência.

No apogeu dessa formação discursiva, mais precisamente no ano de 1864 surge o homem do subsolo, personagem criado por Fiódor Dostoiévski na novela Memórias do Subsolo. Logo no início da novela, no capítulo intitulado “O subsolo”, o personagem inicia o seu discurso dizendo:

Sou um homem doente... Um homem mau. Um homem desagradável. Creio que sofro do fígado. Aliás, não entendo níquel da minha doença e não sei, ao certo, do que estou sofrendo. Não me trato e nunca me tratei, embora respeite a medicina e os médicos. Ademais sou supersticioso ao extremo; bem, ao menos o bastante para respeitar a medicina (DOSTOIÉVSKI, 2000, p.15).

O homem do subsolo respeita a medicina porque é supersticioso, seu discurso produz suspeita se utilizando da mais fina ironia, já que o discurso médico de matriz biológica está incluído de forma central no paradigma dominante da epistemologia científica positivista, não sendo a superstição parâmetro necessário para se estabelecer como válido esse sistema de crenças. A propagada objetividade do discurso científico, neutro, imparcial e sem sujeito se contrapõe ao discurso literário, ao qual o homem do subsolo é oriundo.

Partindo dessa premissa, se discutirá a construção do discurso científico de matriz positivista, onde o sujeito-pesquisador está invisível no processo de pesquisa científica. Criando uma expectativa de objetividade que implicaria diretamente em sua neutralidade, originando um discurso homogêneo em que se colocaria a voz da pesquisa, o discurso da verdade. Dessa voz científica enunciativa da pesquisa não restaria traços do sujeito enunciativo que efetivamente fala subjetivamente. O dialogismo e a polifonia não estariam presentes nesse discurso científico, objetivo e monofônico. Descreveremos o encontro e o desencontro do homem do subsolo, dialógico e polifônico e que por ser supersticioso acredita na medicina, e o homem invisível da ciência que por ser objetivo e neutro em seu discurso aspira à anulação do sujeito e se pretende portador da voz da verdade. Para atingir esse objetivo serão utilizadas as contribuições de Boaventura de Souza Santos em seu "Um discurso sobre as ciências"; Michel Foucault em "A ordem do discurso" e "Arqueologia do saber"; Coracini, autora de "Um fazer persuasivo, o

discurso subjetivo da ciência” além de outros pesquisadores que possam iluminar essa discussão.

DIALOGISMO E POLIFONIA

O discurso do homem do subsolo dialoga e polemiza contra todos os discursos que possam dizer a palavra final sobre ele, pois sendo um personagem dialógico, polêmico e ideológico, o discurso sobre si nunca deve cessar. Ele possui um discurso antiautoritário, que dialoga com outras vozes constantemente colocando seu discurso como radicalmente polifônico.

O dialogismo é central na teoria bakhtiniana. Bakhtin (2005) foi um teórico antiautoritário russo que foi vítima da violência stalinista, colocando sua teoria dialógica como parte da história e formação ideológica. O conceito bakhtiniano de dialogismo, diz respeito a ideia de heterogeneidade da linguagem, ou seja, afirma que o discurso é uma construção que acontece a partir do discurso do outro. Depende do outro para existir, da oposição do outro e de sua linguagem, já que se entende como dialógico quando o outro polemiza, quando as vozes tem um valor equipolentes e possuem independência discursiva.

O sujeito de Bakhtin se constitui pela interação e reproduz no seu dizer o seu contexto social e imediato. Todo dialogismo constitui uma relação entre enunciados. Segundo Fiorin (2006), dialogismo são relações de sentido estabelecidas entre dois enunciados.

Samoyault (2008) explica que nessa polifonia em que todas as vozes ressoam de um modo igual implica o dialogismo: os enunciados dialogam com outros enunciados e escutamos constantemente esse diálogo nas palavras, lugares dinâmicos onde se efetuam as trocas.

Segundo Fiorin (2006, p. 32) "*dialogismo é o modo de funcionamento da linguagem*", o que se compreende que todo e qualquer enunciado foi constituído a partir de um outro enunciado anterior, e tem no mínimo duas vozes envolvidas diretamente.

Observando esse modo de funcionamento interior da linguagem, Venturelli (2006), afirma que um autor quando escreve, não está sozinho, mas incluído num conjunto, originando uma cadeia de relacionamentos entre o seu discurso e todos aqueles que o precederam mais os que o sucederam, unindo sua voz a todas as outras, portanto, estará sempre envolvido numa relação dialógica com os outros impossibilitando a monologia do discurso.

A inscrição do discurso do outro no discurso do enunciador foi estudado por Bakhtin (2005), sobre esse tema descreveu que a língua em sua totalidade concreta, viva, portanto, enquanto discurso, tem uma propriedade intrínseca ao dialogismo. Termo que usou para descrever o mundo da produção e das trocas simbólicas, Isso quer dizer que as palavras de um falante estão sempre e inevitavelmente perpassadas pela palavra do outro; que para construir seu discurso, um enunciador necessariamente leva em conta o discurso do outro, elabora seu discurso a partir de outros discursos. Constate-se que com este princípio, Bakhtin não estava falando da troca de palavras entre interlocutores, mas de uma dialogização interna do discurso. O dialogismo é a condição do sentido do discurso.

POLIFONIA

Bakhtin (2005), foi pioneiro no estudo a desenvolver os conceitos de polifonia e heterogeneidade, formulou a tese de que cada texto é um produto heterogêneo, e de que cada um desses textos é formado por várias vozes, reconfigurados de outros textos que lhe dão origem, dialogando e retomando esses textos. Os sujeitos são constituídos assim em suas interações, sua consciência se desenvolve no processo de interiorização de discursos já existentes, concretizados nos mais diversos gêneros discursivos, atuais nas permanentes e seguidas interlocuções de que são participantes.

A contribuição de Barros (1994), para esse estudo foi o de salientar um aspecto do dialogismo a ser considerado, que é o do diálogo entre os variados textos da cultura, que se insere no interior de cada texto e o define. São pontos de intersecção de muitos diálogos, cruzamentos das vozes oriundas de práticas de linguagem socialmente diversificadas. Bakhtin entende o tecido polifonicamente por fios dialógicos de vozes que polemizam entre si, se completam ou respondem umas as outras. Colocando-se a importância do intertextual sobre o textual: a intertextualidade não é mais uma dimensão derivada, mas ao contrário, a dimensão primeira de que o texto deriva.

Observa-se que a intertextualidade na obra de Bakhtin é, antes de tudo, a intertextualidade interna das vozes que falam e polemizam no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos. Nesse sentido Foucault (1969), analista do discurso da linha francesa que estudou a formação discursiva, assume como postulado de base que o estudo da linguagem não pode estar desvinculado de suas condições de produção.

A resolução dialógica entre uma lingüística interna e uma lingüística externa, colocada por Bakhtin (2005), encontra-se, por conseguinte, no centro de suas investigações, emprega-se o termo polifonia para caracterizar um certo tipo de texto, aquele em que se deixam entrever muitas vozes por oposição aos textos monofônicos, que escondem os diálogos que os constituem. Dialogismo mantém sua primazia para o princípio constitutivo da linguagem e de todo o discurso. Sobre isso, Barros esclarece:

...o diálogo é a condição da linguagem e do discurso, mas há textos polifônicos e monofônicos, segundo as estratégias discursivas acionadas. No primeiro caso, o dos textos polifônicos, as vozes se mostram; no segundo, o dos monofônicos, elas se ocultam sob a aparência de uma única voz. Monofonia e polifonia de um discurso são, dessa forma, efeitos de sentido decorrentes de procedimentos discursivos que se utilizam em textos, por definição, dialógicos. Os textos são dialógicos porque resultam do embate de muitas vozes sociais; podem, no entanto, produzir efeitos de polifonia, quando essas vozes e algumas delas deixam-se escutar, ou de monofonia, quando o diálogo é mascarado e uma voz, apenas, faz-se ouvir (BARROS, 1994, p. 06).

Barros (1994) considerou o discurso autoritário aquele em que se abafam as vozes dos percursos em conflito, em que se perde a ambiguidade das múltiplas posições, em que o discurso se cristaliza e se faz discurso da verdade única, absoluta, incontestável. Para reconstruir o diálogo desaparecido são, nesse caso, necessários outros textos que, externamente, recuperem a polêmica escondida, os choques sociais, o confronto, a luta.

O DISCURSO CIENTÍFICO

Pode-se considerar que a ciência é o conhecimento que resulta do processo de elaboração da pesquisa científica. É científico porque necessita ser uma forma de: "conhecimento que inclui em qualquer forma ou medida, uma garantia da própria validade." (ABBAGNANO, 1998 P. 136).

A ciência é o que resulta daquilo que a pesquisa científica possibilita, portanto, é preciso distinguir diferentes níveis de conhecimento. O conhecimento científico se diferencia do senso comum por se caracterizar como: "certo na medida que explica os motivos de sua certeza". (CERVO;BERVIAN, 1983, P. 8). É reflexivo, sistemático, analítico, lógico. As formulações do conhecimento científico, não se apresentam como verdade absoluta e eterna, está distante das

construções do senso comum. Desmistificam as explicações do senso comum, desqualificam os preconceitos e reconstróem a realidade com um novo olhar, produzindo nesse processo seu próprio discurso.

A pergunta que se coloca é em que medida o discurso científico que tanto influencia as práticas das pessoas no dia a dia é evidentemente confirmado como neutro e objetivo ausente totalmente de intenções ideológicas como comumente acontece em qualquer âmbito da experiência humana?

Foucault (1996) caracteriza essa busca da ciência e a formulação de um discurso próprio como uma vontade de verdade, que como outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional reconduzida mais profundamente pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado e distribuído, repartido e de certo modo atribuído. Essa vontade de verdade assim apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional tende a exercer sobre os outros discursos uma espécie de pressão de coerção.

Coloca-se na discussão do jogo da ciência e em suas regras discursivas as proposições foucaultianas sobre as relações de saber / poder que controlam a vida em sociedade. Nesse sentido o discurso científico se coloca como o detentor da verdade e proprietário absoluto do saber, revelando sua intenção primeira, que o seu discurso é originado de uma vontade de verdade, uma estratégia que o coloca numa posição superiormente interessante no jogo do poder, que legitimando o seu dizer, naturaliza e identifica com o valor de verdade.

Santos (2001), em seu discurso sobre as ciências, defende uma posição epistemológica antipositivista, que põe em causa a teoria representacional da verdade e a primazia das explicações causais e defende que todo conhecimento científico é socialmente construído, que o seu rigor tem limites inultrapassáveis e que a sua objetividade não implica a sua neutralidade.

Esse tipo de discurso científico é primordialmente criado para ser hermeticamente fechado e monológico, colocando a total ausência do fator subjetivo. Esse sujeito científico, se torna invisível para emprestar voz à ciência, aos conhecimentos produzidos no centro da cientificidade.

A presença da ideologia no discurso científico foi particularmente explorada por Foucault (1960), para o autor de *A arqueologia do saber*, o termo ideologia é descrito como um saber, não havendo diferença entre ciência e ideologia, nesse sentido a ideologia não excluiria a cientificidade, já que ela teria sua colocação histórica. Em seu trabalho ressalta que todo e

qualquer discurso aspira ao poder e, por conseguinte, estabelece uma relação opressiva, como resultado direto da relação saber/poder.

Então, partindo do princípio dialógico de Bakhtin, de sua premissa de heterogeneidade e de polifonia é possível, como o homem do subsolo de Dostoiévski (2000), suspeitar que dois mais dois não sejam quatro se isto lhe agradar:

"Não é possível", vão gritar-vos, não podeis rebelarvos: isto significa que dois e dois são quatro! A natureza não vos pede licença; ela não tem nada a ver com os vossos desejos nem com o fato de que as suas leis vos agradem ou não. Deveis aceitá-la tal como ela é e, conseqüentemente também todos os seus resultados. Um muro é realmente um muro... etc.etc." Meu Deus, que tenho eu com as leis da natureza e com a aritmética, se, se por algum motivo, não me agradam essas leis e dois e dois são quatro? (DOSTOIÉVSKI, 2000. p. 25).

É nesse momento que se desencontram o homem invisível do discurso científico, homogêneo e monológico e o homem do subsolo com seu discurso literário, heterogêneo, dialógico e polifônico que viceja sob o signo da suspeita. Para o homem do subsolo dois e dois podem ser cinco se isso lhe der prazer, para o homem invisível, não, porque aspira à ausência de subjetividade em seu discurso científico que pretende ser objetivo e neutro.

A característica mais importante do discurso científico é a invisibilidade do sujeito enunciador. Essa desapareição tem como objetivo criar um efeito de objetividade, que se coloca necessariamente como uma tentativa de invisibilidade do enunciador que desaparece de seu enunciado, originando dessa forma "a ilusão de uma reprodução objetiva e imparcial do experimento", nos assegura Coracini (1991, p. 89).

Como esse paradigma se estabeleceu como dominante no discurso científico é o que esclarece Santos (2011), ao observar que sendo um modelo global, a nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não se pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas.

O monólogo do homem do subsolo está repleto de intertextualidade porque pleno de subjetividade e polifonia que permeia todo o seu discurso. Coracini (1991), explica que nesse sentido seu discurso está imerso no terreno do social, a linguagem até mesmo dos cientistas reverbera e influencia seus pares. O que significa que a subjetividade do discurso científico, em

uma análise mais apurada, é a marca de sua condição humana. Necessita ser refletida em seu alcance intertextual e polifônico que habita no âmago de todo o discurso.

O homem do subsolo reflete sobre o seu fazer discursivo sua intencionalidade ao escrever e sua relação de subjetividade com o público leitor, que podemos chamar intertextualidade, evidenciando que o sujeito da enunciação é um ser social:

Há toda uma psicologia nisso. Talvez mesmo o fato de que eu seja mesmo um medroso. E talvez também imagine, de propósito, diante de mim um público para que me comporte de modo mais decente, quando estiver escrevendo. Pode haver mil razões até. Fica ainda uma pergunta: para que, em suma, quero eu escrever? Se não é para um público, não se poderia recordar tudo mentalmente, sem lançar mão do papel? (DOSTOIÉVSKI, 2000. p. 53-54).

Foucault (1996), já admitia que em nenhum momento estamos fora da textualidade, disso podemos inferir que é na intertextualidade que devemos buscar o discurso da subjetividade.

O que se evidencia nessa discussão é o problema da verdade, a formulação discursiva racionalista central da modernidade, como ela se liga nas construções de cientificidade e objetividade e como se apóia no momento enunciativo, como o enunciador se torna invisível na trama enunciativa.

Mas, o que vem a ser a verdade se não uma forma de considerar a realidade inserida no momento histórico, num determinado estágio das descobertas científicas, num determinado local geográfico, enfim, numa cultura partilhada pelos indivíduos? Se aceitar a relatividade da verdade, a idéia clássica que remonta a Aristóteles, segundo a qual existiria uma lógica cujas proposições se baseariam num valor de verdade independente da natureza particular da enunciação (sujeitos, momentos, enfim, condições de produção do discurso), não teria lugar nos enunciados das línguas naturais, nem mesmo naqueles que enunciam as ‘ditas verdades universais’, pois, mesmo estes se ligam à enunciação, à natureza dos participantes da comunicação verbal e de sua situação no espaço e no tempo. (cf. KERBRAT-ORECCCHIONI, 1977; RÉCANATI, 1979; RAJAGOPALAN, 1984 apud CORACINI, 1991: 122).

ALGUMAS BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autor do presente trabalho construiu o seu discurso neste artigo científico, consciente da sua posição na intertextualidade e que escreve para um leitor, de quem espera uma determinada interpretação dentro das proposições aqui explicitadas. Valendo-se do discurso literário do homem do subsolo, foi caracterizado o que há de subjetivo, heterogêneo, dialógico e polifônico neste artigo, ou seja, tanto o homem do subsolo como o homem invisível são co-autores deste diálogo, assim como todos os outros teóricos que contribuíram para a sua construção. E você, leitor, que nos lê, está completamente emaranhado nessa teia de citações, que formam a intertextualidade, da qual ninguém escapa impunemente, dada a condição de sermos seres sociais do discurso, colaborando para que este nunca termine.

Certamente as metáforas são centrais para a comunicação humana e para a forma de se interpretar a realidade, porém prosseguem sendo rejeitadas pelas teorias racionalistas-objetivistas e colocadas de forma invisível nos contextos científicos. Deste modo, ignora-se sua característica cotidiana e colaborativa para a compreensão de conceitos abstratos, sendo parte integrante do sistema conceitual humano.

O discurso científico sempre afirma buscar neutralidade em suas colocações, e as metáforas construídas colaboram para a compreensão das relações existentes em suas formulações abstratas exclusivas e, para tanto, recriam a realidade discursiva pela qual se firmam categorias intrinsecamente ligadas ao projeto conceitual dito científico. Só nos resta, como o homem do subsolo, suspeitar da invisibilidade do outro no discurso científico.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Mestre Jou. 1982.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da Poética de Dostoievski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Hucitec: São Paulo, 1997.
- BARROS, Diana L. P. ; FIORIN, José L. (Orgs.) **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo, SP: Edusp, 1999.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- CORACINI, Maria José. **Um Fazer Persuasivo: O Discurso Subjetivo da Ciência**. São Paulo: Educ; Campinas: Pontes, 1991.

- DOSTOIÉVSKI, Fiódor Mikhailovich. **Memórias do subsolo**. Editora 34, São Paulo, 2000.
- FIORIN, José Luiz. **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo, SP: Edusp, 1999.
- FOUCAULT, M. **A ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Petrópolis: Vozes, 1972.
- RODRIGUES, Renato, CORREIA, José. **Procedimentos de metodologia científica**. Lages: Papervest, 2007.
- SAMOYAUULT, Tiphaine. **Intertextualidade**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez: 2005.

GESTÃO DE CONHECIMENTOS NA VELHICE: PRÁTICAS GRUPAIS COMO FORMA DE ESTIMULAR OS PROCESSOS CRIATIVOS

Michelle Steiner dos Santos, Dra.
Universidade Federal do Ceará - Fortaleza, Ceará

Virginia Grunewald, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, Santa Catarina

Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, Santa Catarina

Marina Keiko Nakayama, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, Santa Catarina

RESUMO

Com a inversão da pirâmide populacional e com as novas políticas de previdência social no Brasil, um enorme contingente de pessoas, que pela idade estariam na legislação anterior, aposentadas, e, portanto, excluídas, serão mantidas num mercado de trabalho despreparado para lidar com as peculiaridades de processos de envelhecimento tão diversos. O estudo apresentado é parte de uma pesquisa qualitativa e exploratória com o objetivo de verificar o impacto do uso de ferramentas grupais para a organização de novos conhecimentos e o desenvolvimento das pessoas idosas no ambiente de trabalho e fora deste. Foi possível verificar através da execução de dois grupos de desenvolvimento pessoal, com indivíduos em processo de aposentadoria e aposentados vinculados a Universidade Federal de Santa Catarina e outras instituições públicas, que o êxito de programas de intervenção grupal focados no desenvolvimento psicológico, a exemplo do “40 Semanas”, está vinculado ao estímulo da autonomia e da criatividade de seus participantes. Os discursos coletivos destes salientam como aspectos importantes: a ênfase ao prazer, foco no autoconhecimento e o emprego de metodologias criativas, que inovem por meio de vivências e experimentos individuais e coletivos.

Palavras chave: Psicologia dos Grupos, Gestão do Conhecimento, Psicologia do Envelhecimento, Processos de Aprendizagem, Processos Grupais.

KNOWLEDGE MANAGEMENT IN OLD AGE: GRUPAIS PRACTICES AS A WAY TO STIMULATE THE CREATIVE PROCESSES

ABSTRACT

With the inversion of the population pyramid and with the new social security policies in Brazil, a large contingent of people, who by age would be by previous legislation, retired, and therefore excluded, will be kept in an unprepared labor market to deal with the peculiarities Aging processes. The present study is part of a qualitative and exploratory research with the objective of verifying the impact of the use of group tools for the organization of new knowledge and the development of the elderly in the work environment and beyond. It was possible to verify through the execution of two personal development groups with individuals in the process of retirement and retirees linked to the Federal University of Santa Catarina and other public institutions, that the success of group intervention programs focused on psychological development, such as the "40 Weeks ", is linked to the stimulation of the autonomy and creativity of its participants. Their collective discourse emphasizes important aspects: the emphasis on pleasure, self-knowledge and the use of creative methodologies, which innovate through individual and collective experiences and experiments.

Keywords: Group Psychology, Knowledge Management, Aging Psychology, Learning Processes, Group Processes.

1. INTRODUÇÃO

A turbulência do mundo contemporâneo tem evidenciado os dilemas, contradições e incongruências que as pessoas e as organizações têm enfrentado para se adaptar e sobreviver. Passamos em poucas centenas de anos de uma sociedade industrial para uma sociedade da informação, de uma forma de funcionamento e ajustamento focada na eficiência e busca da perfeição, de base racionalista e organizada a partir de métodos estatísticos e científicos, para uma suposta tentativa de compreensão e integração das divergências e polaridades dos sistemas produtivos e das pessoas que dele fazem parte, através do método dialético (TAKEUCHI & NONAKA, 2008).

Estas mudanças na sociedade e nas organizações buscaram, de forma dicotômica, tornar as empresas mais produtivas, seja pelo foco na organização e gerenciamento dos processos ou, pela tentativa de gerir pessoas (seu capital intelectual e suas competências individuais), através das informações e experiências exitosas e na reorganização de valores que propiciem impacto positivo na cadeia produtiva. Na

atualidade as organizações buscam organizar tecnologias, processos e pessoas, nesta ordem.

A Gestão do Conhecimento se destaca neste cenário, como a área que contribui para a inovação competitiva das empresas, não como uma tecnologia ou produto, mas como uma filosofia ou estado da arte, em que se busca, segundo Sveiby (1998), criar valores a partir dos ativos intangíveis (pessoas e seus processos criativos e produtivos) e da compreensão do funcionamento organizacional, onde as empresas passam a ser compreendidas a partir de conhecimentos e fluxos de conhecimentos.

A Gestão do Conhecimento busca compreender e articular o desenvolvimento intelectual do trabalhador, “... *aquele capaz de transformar uma realidade em algo que contribua para o alcance dos objetivos das organizações*” (QUEL, 2006, p.48).

Identificar como este trabalhador funciona, o que ele sabe e o que detém em termos de informação, de forma a organizar e tornar estes conhecimentos, ativos transferíveis é primordial para a sobrevivência das empresas, colaborando para minimizar os impactos e as consequências das aposentadorias precoces, evasão dos mais competentes ou demissão dos julgados menos ajustados.

A Gestão do Conhecimento busca no trabalhador, o como ele organiza os conhecimentos tácitos e explícitos e no que estes contribuem para a resolução das situações complexas do cotidiano grupal e organizacional. O conhecimento tácito ou subjetivo está vinculado às habilidades e competências inerentes da pessoa e que associa as funções pensamento, intuição, sensação à experiência, ele é muito difícil de ser formalizado, repassado ou explicado à outra pessoa. Já o conhecimento explícito ou conhecimento formal é passível de ser ensinado e treinado, sendo relativamente fácil de ser decodificado e transformado em textos, gráficos ou tabelas.

Para Takeuchi & Nonaka (2008) o conhecimento humano não é exclusivamente tácito ou explícito, mas paradoxalmente ambos. Contraditoriamente, a sociedade e as organizações tendem a enfatizar o conhecimento explícito, talvez pelo caráter mais objetivo, passível de ser melhor identificado e replicado. Estas consideram que a sua abrangência e capacidade de transformação coletiva e de massa, bem como a sua ação direta na organização, tendem a incidir de forma mais direta nos padrões de eficiência e produtividade.

Como focar exclusivamente no conhecimento explícito quando não há apenas um trabalhador, mas um número incontável de singularidades e entre elas o estágio de desenvolvimento que se encontram e que perfazem diferentes tipos de trabalhadores?

A Psicologia do Envelhecimento (HORN, 1991; STUART-HAMILTON, 2002; [SCHELINI](#), 2006; KATZMAN, 1997) já comprovou que com o envelhecimento a inteligência cristalizada, ou seja, a capacidade de lembrar e usar informações adquiridas durante uma vida inteira (educação, experiência cultural, as informações já armazenadas) tende a ficar gradualmente comprometida. Já Inteligência fluida permanece relativamente estável, que é a capacidade do idoso de empregar os recursos cognitivos (memória, percepção, atenção, etc.) a novos problemas que exigem pouco ou nenhum conhecimento prévio (processamento de novas informações).

O idoso tende a desenvolver uma forma muito particular de apreender o mundo, denominada de pós-formal, caracterizado muito mais por um pensamento intuitivo baseado na experiência, na inteligência prática (resolução dos problemas pela ação) e social, do que na inteligência cristalizada (STUART-HAMILTON, 2002).

Assim preservada a possibilidade de um envelhecimento ativo, é possível ver na velhice a capacidade de superar as perdas funcionais e biológicas oriundas do próprio

processo de envelhecimento, através de estratégias de compensação, o que torna algumas pessoas idosas bons solucionadores de problemas (BOSI, 1994; FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, 2009).

A cada ano aumenta o número de pessoas que se organizam em grupos, buscando uma nova consciência gerontológica. Esta nova percepção busca quebrar mitos e tabus, destruir estereótipos, e corroborar para a construção de novas formas de viver, questionar os modelos econômicos, atacando pré-conceitos, mostrando que o velho pode ser tão transformador e criativo quanto qualquer outro, e que este segmento populacional gera e agrega conhecimentos (GRUNEWALD e SANTOS, 1999; GRUNEWALD, 2001; SANTOS, 2012; SANTOS, 2015; SANTOS e GRUNEWALD, 2004).

Com a inversão da pirâmide populacional e com as novas políticas de previdência social no Brasil, cada vez mais veremos a inversão da realidade citada acima (FRANÇA, 2016; ANTUNES, 2016; RAFALSKI, 2016). Um enorme contingente de pessoas, que pela idade estariam pela legislação anterior aposentadas, vão ser mantidas num mercado de trabalho despreparado para lidar com as peculiaridades de processos de desenvolvimento tão diversos no que se refere aos extratos sociais e perfis de trabalho.

Com base nas inúmeras inquietações tecidas surgiu, como problemas de pesquisa a seguinte questão: “como o uso de ferramentas grupais pode contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos e novas aprendizagens junto a pessoas idosas nas organizações e fora delas?”

O objetivo final deste estudo foi o de Construir o Discurso do Sujeito Coletivo sobre os sentimentos vivenciados por participantes de um grupo de desenvolvimento pessoal; refletindo como este tipo de ação impacta na organização e pode contribuir para o incremento dos conhecimentos e incentivar a manutenção de práticas criativas neste espaço. Buscamos com as informações oriundas deste estudo, contribuir para o avanço das discussões sobre o envelhecimento ativo, ao focarmos em como as empresas podem manter e utilizar os potenciais de autonomia, criatividade, inovação e o desenvolvimento de novas habilidades e competências do trabalhador em processo de envelhecimento.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada de março a novembro de 2016, no Núcleo de Estudos da Terceira Idade/NETI, com servidores aposentados e em ativa da Universidade Federal de Santa Catarina.

No que se refere à natureza, se tratou de um estudo qualitativo, exploratório e descritivo. Este foi utilizado para aprofundar o tema de forma a obter materiais para investigações subsequentes. Por descritivo, entendemos buscar a resolução de problemas melhorando as práticas por meio da observação, análise e descrições objetivas (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007).

Como procedimento de investigação para avaliar o alcance de uma proposta grupal, foi utilizado um programa de desenvolvimento pessoal coletivo, intitulado “40 semanas” (GRUNEWALD, 2008). Este é um programa fechado, organizado em 40 encontros, totalizando uma carga horária média de 80 horas, aplicado desde 2004 na

conjuntura clínica e que foi utilizado neste estudo para ser testado no contexto organizacional.

No início e no final do programa, foram realizadas entrevistas com os participantes. Para organização e análise dos dados obtidos nessas entrevistas, foi empregada como técnica o discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE & LEFÈVRE, 2003). Para organizar os discursos, nos valem dos seguintes recursos: Expressões-chave (ECHs), trechos ou transcrições literais do discurso que revelam, a essência do depoimento; Ideias centrais (ICs), expressão linguística que descrevem de maneira confiável o sentido de cada um dos discursos analisados e que se constituem como a descrição do sentido de um depoimento ou de um conjunto de depoimentos, ou seja, não são interpretações, mas descrições. Consideramos que as ICs revelam o que as pessoas pensam.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), discurso-síntese foi redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas Expressões-Chave que contiveram a mesma ideia central. Após a identificação das ECHs e das ICs, as que apresentaram o mesmo sentido, sentido equivalente ou complementar foram agrupadas em categorias (Op. cit, 2003).

Os sujeitos foram selecionados a partir dos seguintes critérios de inclusão: trabalhadores com mais de 40 anos, com no mínimo primeiro grau completo e com disponibilidade para participar uma vez por semana durante quarenta semanas de atividade grupal.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO: A IMPORTANCIA DO ENVOLVIMENTO EMOCIONAL

*Nada há a temer, uma sabedoria interna as acompanha...
Por que cada semente sabe como chegar a ser árvore
- Jorge Bucay. In: Contos para pensar.*

Participaram do estudo 14 mulheres, todas vinculadas a Instituições de Ensino Superior Pública, 28,6% trabalhadoras ativas e 71,4% aposentadas, com os seguintes vínculos (1 professora/UFC, 3 servidoras/UFSC, 8 participantes de núcleo de extensão/NETI, 2 empregadas de associação de servidores). De acordo com o critério etário definido pela OMS, 57,1% idosos e 42,9% meia idade. No que se refere ao estado civil 21,4% separadas, 21,4% solteiras, 14,2% viúvas, 42,8% casadas; 78,6% com filhos. Verificamos que 78,6 % usa algum tipo de medicação continuada e 85,6% se diz satisfeita com a sua saúde. O percentual referente ao grau de escolaridade foi de 28,6 % de pessoas com o ensino superior e 71,4% com o ensino médio. A renda versou em 14,3% com até 1 salário mínimo, 21,5 % com até 4 salários mínimos, 28,5% com até 7 salários mínimos, 35,7 % com até 11 salários mínimos. No que se refere aos participantes: 92,8% segue alguma religião e destes 44,4% é praticante; 64,3% já haviam vivenciado anteriormente algum tipo de experiência em grupos de desenvolvimento pessoal coordenados por psicólogas, e salientaram que o êxito desta vivência, as estimulou a se inscrever no “40 semanas”.

Após a análise das entrevistas e identificação das ICs, as que tiveram o mesmo sentido ou complementar foram agrupadas em categorias, assim nominadas de forma a compreender o “como” e “o que” as pessoas pensam coletivamente sobre os seguintes questionamentos:

- Quais as expectativas em relação à proposta de desenvolvimento pessoal na terceira idade? *Desejo de novos aprendizados e crescimento como pessoa (DC1).*
- Que dificuldades foram apresentadas e trabalhadas pelos participantes antes e durante o processo vivido em grupo? *Enfrentamento de medos, comportamentos estereotipados e mágoas (DC2).*
- O que foi apreciado da metodologia empregada e seus destaques? *Experiências projetivas, criativas e integrativas (DC3).*
- O que exigiu esforço do participante? *Aprofundamento reflexivo e realização de algumas tarefas (DC4).*
- O que adquiriu ao longo da experiência? *Leveza, autonomia e criatividade (DC5).*
- Como divulgar a proposta? *Demonstrando as transformações e ressaltando a criatividade (DC6).*

A seguir, apresentamos cada um dos discursos formulados e suas respectivas discussões.

As participantes entendem que o desenvolvimento pessoal inclui não apenas os processos de aprendizagem e de organização de novas capacidades e habilidades, mas de busca de equilíbrio emocional e envolvimento, descobrir e desbloquear o que está adormecido.

DC1 – Desejo de novos aprendizados e crescimento como pessoa.

Estou buscando aprender e desenvolver novas capacidades, em que seja capaz de extravasar e interagir; Eu quero organizar o cotidiano e resgatar o equilíbrio emocional; Eu gostaria de fazer as coisas para mim; eu preciso desenvolver e criar posturas novas de vivenciar a vida; Eu quero acordar para a vida; Eu desejo desbloquear e descobrir o que está adormecido - achar a mim mesma.

O discurso (DC1) coaduna com a compreensão sensível de Desenvolvimento Humano nas Organizações (DHO), focada muito mais no objetivo de ampliar as possibilidades das pessoas resgatarem e integrarem aspectos que as permitam “ser o que se é”, do que por um viés exclusivo e, muitas vezes, reducionista de capital, renda e crescimento econômico.

O DHO se estabelece na interação entre o trabalhador e o ambiente e em geral é focado nos aspectos tangíveis das organizações. Os estudos atuais apontam que além destas, faz-se necessário considerar outras variantes: individuais, políticas, sócio históricas e culturais e suas influências na qualidade das organizações e a vida de seus trabalhadores.

Para Olsson e Tabares (2015) muitas são as empresas que ao se restringirem à cadeia produtiva e não demonstrarem a devida atenção na gestão do conhecimento, infringem uma perda irreparável para o potencial humano e o capital cognitivo.

Potencializar as habilidades e competências pessoais a partir de uma compreensão de desenvolvimento mais ampla (biopsicossocial) e de crescimento individual e coletivo, sintetiza a fala das participantes no que se refere às suas

expectativas e necessidades quanto a participação de grupos de desenvolvimento pessoal dentro das organizações de trabalho.

Tão importantes quanto os padrões de competência, qualidade e eficiência, os programas de DHO, em seus objetivos não podem se esquecer de algo tão trivial, exposto na poesia e na arte de Leminski (2013), “isso de querer ser exatamente aquilo que se é ainda vai nos levar longe”.

No que se referem às dificuldades apresentadas pelos participantes e que foram vivenciadas durante o processo vivido em grupo, destacamos sobretudo, o enfrentamento de medos, comportamentos estereotipados e mágoas (DC2).

DC2 – Enfrentamento de medos, mágoas, comportamentos estereotipados.

Estou dando adeus a algumas mágoas que insistem em permanecer no meu coração, as tristezas por coisas bem simples que aconteciam/ Eu enfrentei conceitos herdados e não analisados e medos infantis e atuais que me impediam de viver com alegria e fé/ Foi difícil perder o medo de ler e escrever; enfrentar a minha dificuldade de falar e a timidez/Dificuldade em respeitar o tempo do outro e dar adeus ao meu comodismo, tristezas, mau humor, dores e uma falta de interesses nas coisas que eu gostava e que estava desinteressada; de deixar de perder tempo complicando as coisas/Dei adeus às mágoas, as mazelas da vida, aos pensamentos derrotistas. Trabalhei a rigidez, a fixação no passado, à ênfase na opinião do outro.

As dificuldades apontadas pelas participantes estão pautadas, em sua maioria, em aspectos afetivos e crenças, que se consubstanciam em comportamentos e expressões emocionais.

A afetividade está relacionada à capacidade humana de sentir, de agir como o ato de tocar e ser tocado por outrem e de experimentar emoções, que podem ocorrer em segundos como a surpresa, e outras que podem durar anos como a mágoa. (PAIM, 1993; SLYWICHT, 1998).

Entre o orgânico (alterações físicas e bioquímicas) e o psíquico, “as comoções da consciência que sacodem o sujeito” (DANTAS, 1983), duas funções mentais interatuam, a afetividade e a inteligência.

Assim, a emoção consiste naquilo que une o indivíduo a vida social pelo que pode haver de mais fundamental na sua existência biológica, e esta ligação não sofrerá ruptura, embora as reações orgânicas da emoção tendam a abater-se à medida que a imagem das situações ou das coisas se intelectualiza. Existem ao mesmo tempo solidariedade e oposição na consciência entre o que é impressão orgânica e imagem intelectual. Entre as duas não param de desenrolar ações e reações mútuas que mostram como vãs distinções de espécies que os diferentes sistemas filosóficos fazem entre matéria e pensamento, existência e inteligência, corpo e espírito (WALLON, 1963, p.65)

O investimento afetivo com que envolvemos as pessoas e objetos com os quais convivemos tem componentes e manifestações positivas e negativas, que influenciam diretamente na organização e manutenção de nossos relacionamentos. São considerados afetos positivos os relacionados ao bem estar e traduzidos através dos seguintes adjetivos, de acordo com Dessen e Paz (2010): “feliz, alegre, estusiasmado, animado, empolgado, contente, disposto, orgulhoso e tranquilo” (p.411) e como afetos negativos: magoado, triste, nervoso, tenso, irritado, chateado, impaciente, com raiva, incomodado, deprimido, frustrado, ansioso, preocupado, entediado (Op. Cit., 2010).

Um dos depoimentos mais marcantes obtidos nesta pesquisa e que retrata um significativo contingente de mulheres, em processo de aposentadoria e de envelhecimento no país foi:

*Tenho medo, medo de aposentar, medo de ficar só, ou melhor, sem a rotina de quase 40 anos de trabalho. Não tenho o habito de fazer o movimento para fora se não for através do trabalho – Como mudar essa rotina? Prazer; oh prazer, como se alcança isso **sem culpa, sem medo, que insegurança...** Sempre me senti só, sempre fui chamada de **mandriona** por minha mãe e irmãs, me senti sempre como um **peixinho fora d'água**, como mudar isso? Ah, a família! É através do trabalho (olha ele ai de volta) que acontece o reconhecimento. Trabalho doméstico como obrigação. Quero ser **percebida, valorizada por saber desfrutar do prazer, do trabalho e dos bons momentos, de ficar só (...)** gostaria de incorporar que o menos fosse mais, simplificando assim a existência e ficar bem com isso. (DEPOIMENTO J.)*

Nele é possível observar novamente os sentimentos negativos de medo, culpa, insegurança, alta exigência pessoal, vergonha e uma tentativa de se resignificar por meio da organização de sentimentos positivos como: prazer e reconhecimento.

O medo é um estado afetivo diretamente influenciado pela consciência de uma ameaça real ou imaginária (a ideia em relação a algo que é desagradável ou por crenças e lendas sem fundamentação racional) que provocam, por sua vez, ansiedade e insegurança.

Esta sensação de ameaça e que mantém os organismos em alerta, faz com que o cérebro ative uma série de reações bioquímicas como: o aumento do batimento cardíaco, rubor facial, contração muscular, aceleração da respiração etc.

Ressaltamos que este estado de alerta frente a uma possível ameaça é o que garantiu a sobrevivência da espécie, preparando-a para confrontar ou fugir daquilo que a ameaça. Por outro lado é o que a faz ficar sitiada, restringindo o contato verdadeiro, pela ampliação inconsciente dos mecanismos defensivos.

Vivemos na atualidade, num estado permanente de ansiedade, segundo Bauman (2008), medo de perder o emprego, de ficar sem amor dos familiares, medo da exclusão, medo do fascismo, medo de ter medo, sentimentos que marcam um momento da história humana permeado pela dispersão e fragilidade entre o que é memória, e, portanto do âmbito da recordação, o que é ficção, que está vinculado com o imaginário, e o que é real e instantâneo, que caracteriza o presente vivido ou o que isto signifique.

As crenças, ou seja, proposições ou premissas tomadas como verdades absolutas e que guiam nossas ações, são introjetos. Aspectos do meio social que são incorporados ao universo intrapessoal impulsionando as ações das pessoas de maneira autômata.

As crenças são decorrentes de experiências vividas ou da identificação com mitos e estórias, que nos foram contadas ao longo de nossa existência, originadas por meio da educação formal e informal e que são mantidas e mantém sentimentos

negativos de culpa, mágoa, raiva, posse e medo. A manutenção destes sentimentos são as maiores fontes de estresse e adoecimento contemporâneas, bem como do enrijecimento e paralisação em comportamentos pouco eficazes das pessoas dentro e fora das organizações de trabalho, pois, há uma tendência “a atemo-nos tenazmente, não somente em crer, mas a crer exatamente naquilo que cremos” (PEIRCE et all, 1992).

Talvez, uma das maiores crenças a que somos submetidos na atualidade é que “o que é sólido se desmancha no ar” (BAUMAN, 2008), que não há como conter a corrosão dos relacionamentos frente a instabilidade de nossa época e a nossa própria corrosão, e que estamos imersos inclusive na ficção ao ceticismo, ao desassossego, por que “o fundo que se busca em si mesmo não tem fundo” (HELENA, 2016).

Identificar as ideias por de trás dos sentimentos ou compreender os sentimentos que dão origem aos conceitos permite a pessoa, a se não desconstruir, pelo menos compreender os conflitos inerentes ao seu funcionamento psíquico: as fragilidades do “ser” e dos vínculos humanos e a montanha russa que cada pessoa enfrenta diariamente entre as exigências do meio, as suas próprias exigências e o que consegue naquela circunstância fazer ou dar conta.

Avaliar o impacto destes fatores psicossociais e comportamentais permite em cada tempo redimensionar os desafios a que os indivíduos estão submetidos e que acentuam as suas resistências e inviabilizam a aceitação coletiva do que são as suas singularidades.

No que se refere aos procedimentos empregados no programa “40 semanas” (GRÜNEWALD, 2008), estes estão divididos em três blocos (DC3): experiências projetivas, criativas e integrativas.

DC3 – Experiências projetivas, criativas e integrativas

O mais importante foi o trabalho em grupo, em cada etapa uma descoberta/ Compartilhar experiências; participar de atividades que motivaram mudanças e o alto grau de teorias oportunas para o projeto; vivências internas em sala de aula; livro do AYNE; book; confraternizações; deusas. Todas foram muito importantes. Tive 100% de presença, me cativou, me interessou e hoje ao final, olho que fiz os trabalhos manuais e admiro ter descoberto estes dons que não sabia tê-los. Não comprei nada pronto, ficava de madrugada fazendo tudo porque as tarefas me fascinavam. Hoje fico feliz por ter conseguido terminar os encontros que significaram nova fase em minha vida/ A harmonia do grupo, a perseverança de todos. Também cada trabalho feito sendo que o principal para mim foi o livro do Ayne, o da transformação e o book. Embora o álbum da felicidade e a vivência das deusas também tenha falado muito alto. Realizei-me, me emocionei fazendo eles. Manifestar minha gratidão e reciprocidade a vida e ao que ela me proporcionou e proporciona foi um grande valor. Book mexeu com a minha autoestima. Valeu apena!/. Cada encontro apresentou formas variáveis de olhar-me com atenção, mas com leveza, de maneira lúdica, sem culpa. Talvez tenha sido este método o que mais chamou a minha atenção: ausência de culpa. Ver a beleza da vida, as suas oportunidades/ Tudo foi importante. Resgatar as coisas ruins do teu passado para destruí-las. E fazer renascer

uma nova pessoa com qualidades e despertando sua essência. Poderia citar aqui todas as vivências, todas as aulas.

As vivências projetivas tinham por objetivo principal resgatar as histórias pessoais buscando uma “gestalt”, ou seja, uma figura, uma forma, em que fosse possível experimentar: olhar para o vivido, para as coisas inacabadas e para o que precisa ceder lugar ao novo; vivenciar o desapego a papéis e personagens de identificação; desenvolver habilidades para lidar com dores de experiências passadas e a aceitação, bem como a amorosidade nas diversas fases da vida (GRÜNEWALD, 2008).

As atividades projetivas, assim como as projeções cartográficas, são tentativas de minimizar as distorções que ocorrem quando tentamos colocar numa única dimensão o que é plural. No caso do mundo psíquico, é a experiência de trazer para o exterior, por meio de um agente facilitador, fragmentos do mundo interno. Da mesma forma que nenhum mapa consegue evitar o total de deformações, assim o são as vivências projetivas, elas apenas permitem acesso a uma parte e não a totalidade do que frequentemente, está inacessível e inconsciente.

Entre as vivências projetivas de maior destaque no discurso coletivo das participantes estavam: o baú de carícias (caixa contendo lembranças marcantes da vida das participantes), o álbum da felicidade (fotos referentes a cada período do desenvolvimento: infância, adolescência, jovem adulto, adulto de meia idade e velhice) e almofadas/objetos pontiagudos (exercício de feedback positivo e negativo nas relações interpessoais).

Estas se destacam pela capacidade de possibilitar ao sujeito um olhar para o passado, para as coisas inacabadas e tudo aquilo que não foi possível realizar ou se realizou de forma incompleta. Através destes experimentos os participantes puderam se identificar, e atribuir novos significados ao vivido. Ao reviver o passado, conseguiram organizar as antigas experiências e conhecimentos, selecionando entre as mesmas um repertório mais adequado para lidar com o momento atual.

As vivências criativas visaram propiciar condições para que os participantes pudesse resgatar o encanto pela vida e através delas os sonhos e a força pessoal. Por meio de ações criativas, buscávamos ampliar a autoconsciência e percepção do mundo, por meio de intervenções que estimulassem o aprendizado pelo prazer e a organização de novos conhecimentos (GRÜNEWALD, 2008).

Entre os experimentos empregados, os que se sobressaíram coletivamente foram: o Livro da Transformação (livro contendo passagens de maior dificuldade na vida e como as pessoas as superaram) e o Personagem Suporte (criação de um personagem cuja característica principal é que não foi moldado pelas conservas culturais ou condicionantes sociais). Ambos são formas de levar o indivíduo a se conectar com o universo sensível (intuição e os sentimentos), e por meio da linguagem expressiva, materializar um projeto pessoal em que valores e contextos culturais se inter-relacionam a individualidade de cada um.

A ação de criar está vinculada à capacidade humana de dar uma forma a algo novo e a partir desta estabelecer novas conexões por meio da compreensão, relação, ordenação, configuração e significação (OSTROWER, 1987).

Nos processos de conscientização do indivíduo a cultura influencia a visão de cada um. Orientando interesses e suas íntimas aspirações, suas necessidades de afirmação, propondo possíveis ou desejáveis formas de participação

social, objetivos, ideais, a cultura orienta o ser sensível ao mesmo tempo em que orienta o ser consciente. Com isso a sensibilidade do indivíduo é aculturada e por sua vez orienta o fazer e o imaginar individual. Culturalmente seletiva, a sensibilidade guia o indivíduo nas considerações do que para ele seria importante ou necessário para alcançar certas metas de vida (...). O criativo do homem se daria no nível sensível. Acrescentamos ainda que, como fenômeno social a sensibilidade se converteria em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social (Op. Cit., p.17).

As vivências criativas levam em consideração que a criação, embora atrelada a capacidade de trabalho humana e de seus recursos materiais inclusive num contexto cultural que influencia, por sua vez conhecimentos, ações e valorizações está também vinculada as “orientações específicas do ser”. Esta individualidade e singularidade atua com um conjunto de variáveis, pois “ser espontâneo nada tem a ver com ser independente de influências. Isso em si é impossível ao ser humano. Ser espontâneo apenas significa ser coerente consigo mesmo” (OSTROWER, 1987, p. 147).

É esta coerência do indivíduo com ele mesmo que os experimentos criativos devem buscar como objetivo, nos programas de desenvolvimento pessoal e gestão de conhecimentos, pois a consciência desta permite que o indivíduo possa ser seletivo, já que o mesmo não consegue se omitir das valorizações do contexto social.

As vivências integrativas, por sua vez, buscaram o surgimento de uma configuração que privilegiasse um novo olhar para si e para as possibilidades de constituição da pessoa. Objetivamos com esta integração organizar junto com os participantes a construção de novos projetos de vida a partir do aprofundamento do significado existencial e da estimulação de seu protagonismo (GRÜNEWALD, 2008); bem como incentivar que a rede de interações construídas ao longo do trabalho grupal potencializasse a organização dos conhecimentos adquiridos e a aplicação dos mesmos, no ambiente de trabalho e fora dele - mesmo depois do encerramento das atividades.

Entre os experimentos empregados os que se destacaram coletivamente foram: o Livro do AYNE (livro da gratidão e da reciprocidade), o book (livro de fotos das participantes que configuram a sua trajetória de mudanças dentro do grupo) e a história em quadrinhos (história do grupo a partir da ótica individual de seus membros e contada através de imagens). Estes foram recursos importantes para os participantes e facilitadoras, na medida em que propiciaram a avaliação e verificação do alcance dos objetivos do trabalho em grupo, para a gestão de conhecimentos e sua influência no autodesenvolvimento e aprendizagem das pessoas envolvidas.

Através das falas que originaram o discurso coletivo DC3 é possível observar uma ênfase nos experimentos criativos e integrativos, em detrimento aos projetivos. Uma suposição a se comprovar é que o público referência deste estudo, idoso, informado e com autonomia física e cognitiva, ao se defrontar com os desafios do seu próprio processo de envelhecimento e percepção de que a vida é finita, tende a se identificar com propostas e intervenções que lhe propiciem buscar soluções para as demandas a que estes estão submetidos, no trabalho, na família e em sociedade e que lhe permitam se autorrealizar a curto e médio prazo.

Por outro lado, o autoconhecimento vivenciado através das dinâmicas projetivas é fundamental para o aprimoramento de habilidades como sentir, compreender, comunicar, atribuir sentido, analisar, sintetizar e organizar, substratos essenciais aos processos criativos e integrativos.

Ainda como parte do DC3 foi trazido pelas participantes, no que se refere a metodologia, a importância do grupo para o desenvolvimento pessoal – o trabalho em

grupo favorece as relações intra e interpessoais. Segundo Buber (2001), “o Homem se torna EU na relação com o Tu”, em parte somos o que nossas relações e encontros fizeram de nós, pois é por meio destes encontros, que buscamos o equilíbrio dos interesses individuais, necessidades e inclinações pessoais, com as exigências gerais da sociedade.

O *Aprofundamento reflexivo e realização de algumas tarefas* foi partilhado coletivamente, como algo que exigiu esforço durante a realização do grupo (DC4).

DC4 – Aprofundamento reflexivo e realização de algumas tarefas

Foi mais difícil à execução dos cartazes e a pesquisa do material para elaborar os trabalhos./ Conseguir o material solicitado e construir os trabalhos./ Realizar as leituras e escrita pessoal dos textos./ A responsabilidade na percepção das minhas escolhas./ O número de textos com muita profundidade que me fazia pensar, principalmente no início do curso.

A leitura interliga pensamento e afetos. O leitor através do texto acessa o *ethos* social e cultural, onde a palavra evoca, provoca, enriquece e o encaminha para a reflexão. Num país com dimensões continentais, dos 202 milhões de habitantes, aproximadamente 141 milhões de brasileiros são caracterizados como não leitores e entre estes, um significativo contingente não costuma participar de nenhuma atividade cultural (VIGNERON, 2015). Incentivar a leitura reflexiva é possibilitar um caminho de novos significados; é levar o leitor a se defrontar com a possibilidade de ampliar a compreensão sobre si e do mundo que o cerca. Por outro lado, a postura ativa do leitor e fundamental para a formalização dos conhecimentos, cabe a este o movimento de se disponibilizar para a leitura das palavras e buscar sentidos para estas e além destas. Uma caminhada que nem sempre é fácil, como foi pontuado pelas participantes.

Outros aspecto trazido como ação que exigiu esforço, no discurso coletivo DC4, foi o engajamento destes em tarefas extra grupo. As atividades para casa levaram as participantes a descobrir diferentes habilidades, oportunizando fora do contexto grupal a vivencia de novas expressões. Este movimento de saída da inércia exigiu dos mesmos: resignificação, envolvimento, disponibilidade, atenção, tempo e dedicação.

Contraopondo ao que foi exposto como dificuldades enfrentadas, estão às aquisições obtidas ao longo das experiências vividas (DC5).

DC5 – Gratidão e mudança: a transformação pela autonomia e criatividade

Não sinto mais com medo de estar fazendo algo errado, tenho mais certezas e compreensão, quero irradiar meus sentimentos e desejos. A transformação foi muito visível, por todos, ninguém me vê chorando mais eu não choro mais, não lamento, e a esperança tomou conta do meu ser/ Minha parte interna: autovalorização, autoestima (meu sorriso, meu rosto, eu me amo e sou bela), me percebo mais leve e mais solta, mudei valores/ Encantamento, vontade de se arrumar, de me enfeitar, mais leve e mais livre/ Maneira de encarar a vida. Crenças mais fortes que

nortearam a minha vida tornando muita negra meus dias, agora parece ter voltado a clareza/ A capacidade de criar e desenvolver atividades jamais desenvolvidas. Tendo como exemplo: material artesanal e todo o conteúdo pesquisado, montagem e por fim o livro que me deixou feliz pelo conteúdo de muito valor pessoal/ Mudou a maneira de olhar para as lentes da câmara, o que antes era acanhamento, hoje é espontaneidade. O que se transformou não foi o exterior, mas sim o meu interior. Estou levando a gratidão, consegui rever as formas de agir em relação ao outro e a mim mesma. Sinto-me mais leve e mais feliz. Dei adeus a minha intolerância e meu egoísmo. Aprendi a ser grata e a retribuir/ Além do tempo que passou mais rápido, os cabelos ficaram mais brancos e a aceitação da vida como ela é. Meu sentimento de felicidade e de gratidão por todas as coisas do céu e da terra/ Vejo mais brilho, mais alegria, mais despojamento./Tenho mais alegria interior e mais vitalidade. Transformei minha maneira de julgar as pessoas, sou mais cuidadosa no falar. Transformei meus pensamentos para mais positividade.

O DC5 salienta que as oportunidades de mudança das pessoas durante o trabalho em grupo passaram a alteração de crenças e comportamentos, bem como a compreensão da importância de ser “grata e retribuir”.

A gratidão aparece nas publicações científicas como sinônimo de: a) característica afetiva. Para McCullough, Emmons, Tsang (2002) reconhecem gratidão como um aspecto afetivo, ou seja, uma predisposição para reconhecer e responder esta mesma emoção. É comum em pessoas com altos escores de comportamento pró-social e alto grau de satisfação com a vida. b) virtude moral, ou seja, hábitos reconhecidos socialmente como bons e que demonstram força de caráter e cidadania, baseados na lei da reciprocidade: receber e dar (Emmons & Shelton, 2002). c) recurso das forças pessoais (Emmons & Crumpler, 2000).

A gratidão pode ser descrita como um estado psicológico de apreciação, reconhecimento e agradecimento da vida. Pode ser expressa em direção a outras pessoas, bem como para a natureza ou outras forças. (...) As emoções positivas, especialmente a gratidão pode assumir um importante papel na vida das pessoas, comunidades e organizações. Eventos estressantes estão presentes no cotidiano de todos os seres humanos. Difere, no entanto, a forma como cada pessoa lida com esses momentos. As emoções positivas podem funcionar como fator de proteção nas situações adversas e consideradas de risco, promovendo resultados saudáveis e conseqüentemente, afetando os processos envolvidos na resiliência. Cultivar significados e emoções positivas pode ser uma estratégia eficaz para promoção e construção de habilidades e atitudes saudáveis frente a circunstâncias negativas (PALUDO; KOELER, s.a, p. 58).

De acordo com DC5 um trabalho de desenvolvimento em grupo que procure potencializar os recursos pessoais, o reconhecimento das características da pessoa e reflita sobre aspectos éticos e de autorresponsabilidade como o “40 semanas” tendem a ampliar o sentimento de gratidão nos seus participantes, incidindo para melhorar o seu bem-estar, reforçando as emoções positivas como: vitalidade, esperança, alegria, orgulho e felicidade, resignificando a importância da vida; confirmando as pesquisas de

Overwalle, Mervielde e De Schuyter, 1995; Emmons e Crumpler, 2000; Gallup, 1998; Paludo e Koeler, s.d., que vinculam gratidão a sentimentos positivos e processos de transformação individual e social.

No que se refere ao como divulgar e promover a adesão a uma proposta de desenvolvimento pessoal em grupo é possível observar através do DC6, a importância de se demonstrar no material de divulgação os resultados obtidos em trabalhos anteriores e que estes possam ser ancorados em depoimentos e relatos de vida.

DC6 – Demonstrando as transformações e ressaltando a criatividade

Atenção! Venha viver momentos mágicos na sua vida venha participar dos 40 semanas. Aqui você vai transformar sua vida e descobrir um novo encanto de viver./ Convite para ser feliz. Aprenda a avaliar seu passado, trabalhar seu presente e, ser feliz, no futuro./ Venha participar dos 40 semanas com vivências que irão te envolver do primeiro ao último encontro./ Se você tem vontade de buscar a sua essência, resgatar o encanto de viver faça o projeto 40 semanas. Você perceberá as maravilhas ocorrerem com uma nova percepção da vida, de consciência, da existência e felicidade!./ Despertando a luz interior.

Ressaltamos que em vários depoimentos coletivos DC1, DC3, DC5, DC6 aparecem a repetição de palavras vinculadas às ações de criar e transformar, indicando uma possível associação entre o êxito dos programas de desenvolvimento pessoal, a capacidade dos mesmos de organizarem e sistematizarem conhecimentos antigos aliando-os a novas aprendizagens através de recursos prazerosos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas que se engajaram no programa de desenvolvimento pessoal grupal estudado chegaram ao mesmo com demandas psíquicas grandes. Algumas se viam sem perspectiva, com dificuldades de tomar a iniciativa e decidir, imersas em relações de dependência, inseguras, com problemas para externalizar sentimentos pessoais e limitações cognitivas, sobretudo, referente às capacidades para sintetizar e escrever.

O medo de se aposentar e reorganizar um novo projeto de vida apareceu como forte questão existencial, confirmando que o trabalho na atualidade se escora em dualidades: tanto como fonte de prazer e de inserção social como um espaço de obrigações e sofrimentos, em que o trabalhador pode experimentar desde sentimentos positivos, como os de valorização, gratificação, realização, felicidade e esperança que contribuem para a organização de um autoconceito positivo e reforça a autoestima; como também sentimento negativos como: tristeza, raiva, dor, ao se perceber como refugio e descartável, o que pode ocasionar sofrimento, corroborando para o adoecimento físico e mental.

Para algumas destas mulheres estudadas a dificuldade para se aposentar estava no locus em que o trabalho ocupava em suas vidas. Quando o trabalho passa a ser a

única fonte de gratificação e satisfação, em detrimento a outras esferas da vida (família, sociedade, lazer, aquisição de novos conhecimentos etc.) este passa a ser usado como veículo de fuga, um lugar para ir quando a vida pessoal se torna insuportável e miserável.

Em comum, todas tinham uma imensa vontade de juntar os seus pedaços e se transformar – elas estavam com fome, ou seja, com muitas necessidades abertas e não realizadas e talvez nem reconhecidas. O programa as ajudou a reconhecer, qualificar e buscar alternativas para, se não possível satisfazer, pelo menos postergar conscientemente a gratificação.

Num momento onde a busca de qualidade de vida nem sempre leva em conta o ato de viver, onde o conhecimento formal é priorizado, desqualificando muitas vezes a sabedoria e a experiência, num mundo onde a informação é poder e gera lucro, às vezes, o próprio conhecimento se torna secundário.

Talvez seja este o grande questionamento que surge desta pesquisa: como os programas de desenvolvimento pessoal nas organizações podem resgatar o envolvimento emocional de seus colaboradores?

Se, de fato, a emoção antecede a informação, para ampliarmos e organizarmos os conhecimentos, urge que possamos reconhecer os afetos e os sentimentos das pessoas, e a partir destes propiciar um real envolvimento e uma nova configuração.

Metodologias criativas partem em geral da crença que todo organismo vivo tem uma sabedoria interna para se ajustar e mudar, de forma a alcançar a plenitude possível a cada momento.

Embora quiséssemos que as informações colhidas neste estudo tivessem contribuído para o avanço das discussões sobre o envelhecimento ativo e sua relação com o trabalho, percebemos que novas pesquisas devem ser feitas no intuito de referir como as empresas podem manter e utilizar os potenciais de autonomia, criatividade, inovação e o desenvolvimento de novas habilidades e competências do trabalhador idoso ou em processo de aposentadoria. E como estes conhecimentos podem se traduzir em programas de desenvolvimento pessoais mais condizentes e atualizados com as necessidades destes trabalhadores.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, M. H.; MORÉ, C. L. O. O. Aposentadoria, saúde do idoso e saúde do trabalhador: revisão integrativa da produção brasileira. Rev. Psicol., Organ. Trab., Set, vol.16, no.3, p.248-258, 2016. ISSN 1984-6657

BAUMAN, Z. O medo líquido. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BOSI, E. Memória e Sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSS, M. Angústia, Culpa e Libertação. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1988.

BUBER, M. Eu e Tu. Tradução do alemão e introdução por Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo. Centauro, 2001.

DANTAS, P. Para conhecer Wallon: uma psicologia dialética. São Paulo: Brasiliense, 1983.

DESSEN, M. C.; PAZ, M. G. T. Validação do instrumento de indicadores de bem-estar pessoal nas organizações. In: Psicologia em Estudos. Maringá, v.15, n.2, p. 409-418, 2010.

EMMONS, R. A.; CRUMPLER, C. M. Gratitude as a human strength. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, p. 56–69, 2000.

EMMONS, R. A.; SHELTON, C. M. Gratitude and the science of positive psychology. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. London: Oxford University Press, p. 459–471, 2002.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. Envejecimiento Activo: contribuciones de la Psicología. Madrid: Ediciones Pirámide. p.280, 2009.

FRANÇA, L. H. de F. P.; SEIDL, J. Manual da Oxford sobre aposentadoria. *Rev. Psicol., Organ. Trab., Set*, vol.16, no.3, p.308-310, 2016. ISSN 1984-6657

GALLUP, G. H., Jr. Thankfulness: America's saving grace. Paper presented at the National Day of Prayer Breakfast, Thanks-Giving Square, Dallas, TX, May, 1998.

GRÜNEWALD, V.; SANTOS, M. S. dos. Grupo de Crescimento Pessoal e Desenvolvimento de Liderança Aplicado as Organizações. *Anais do I Encontro Nacional de Empreendedorismo. ENEMPRES*. Florianópolis: UFSC, 1999.

GRÜNEWALD, V. Grupo de Crescimento Pessoal e Reintegração/Criação Laborativa na Terceira Idade: auto conhecimento e pensamento ergonômico. Tese de Doutorado. UFSC: Florianópolis, 2001.

GRÜNEWALD, V. Desenvolvendo a arte de ser na terceira idade: 40 Semanas – um caminho de transformação e Grupos de Crescimento Pessoal – integrando pensamentos, sentimentos e ações in *Revista Transdisciplinar de Gerontologia. Universidade Senior Contemporânea* Volume 1. Número 2. Janeiro/Junho, Porto, Portugal, 2008.

HORN, J. L. Measurement of intellectual capabilities: a review of theory. In: K. S. MCGREW, J. K. WERDER, & R. W. WOODCOCK (Orgs.), *Woodcock Johnson technical manual* Chicago: Riverside. p.197-232, 1991.

HELENA, L. A queda das ações no mercado dos afetos: medo, amor e solidão em Ana Luiza Escorel, Mariana Portella e Elvira Vigna. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*, (48), p. 67-86, 2016.

KATZMAN, R. The aging brain: limitations in our knowledge and future Approaches. *Arch. Neurol.* 54(10):1201-1205, 1997.

LEFÈVRE, F. & LEFÈVRE, A. M. C. O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul, RS: EdUCS, 2003.

LEMINSKI, P. Toda poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

MCCULLOUGH, M. E.; EMMONS, R. A.; TSANG, J. The Grateful Disposition: A conceptual and Empirical Topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 112-127, 2002.

OLSSON J-O. C.; TABARES, J. C. El desarrollo de capacidades y la gestión del conocimiento en los potenciales de cambio e competitividad universitária. In: *Anagramas rumbos sentidos comuns* (on line), vol.14, n. 27, 201-215, 2015.

OVERWALLE, F. V.; MERVIELDE, I.; DE SCHUYTER, J. Structural modeling of the relationships between attributional dimensions, emotions, and performance of college freshmen. *Cognition & Emotion*, 9, 59–85, 1995.

OSTROWER, F. Criatividade e processos de criação. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

PAIM, I. Curso de Psicopatologia. São Paulo: EPU, 1993.

PALUDO, S. S.; KOLLE, S. H. Gratidão em Contextos de Risco: Uma Relação Possível? In: *Psicodebate 7. Psicologia, Cultura y Sociedad*. Retirado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5645312.pdf>.

PEIRCE, C. S. et all. *The essential Peirce, volume 1: selected philosophical writings? (1867-1893)*. Indiana University Press, 448p., 1992.

QUEL, L. F. *Gestão de Conhecimento: e os desafios da complexidade nas organizações*. São Paulo: Saraiva, 2006.

RAFALSKI, J. C.; ANDRADE, A. L. de. Planejamento da aposentadoria: adaptação brasileira da PRePS e influência de estilos de tomada de decisão. *Rev. Psicol., Organ. Trab.* [online], vol.16, n.1, p. 36-45, 2016. ISSN 1984-6657.

SANTOS, M. S., GRÜNEWALD, V. O envelhecimento saudável e a Gestalt: Grupos de Crescimento Pessoal II. In: GRÜNEWALD, V; BAYER, J.(org). *NETI aos 20 anos: Contando histórias da gerontologia*. Florianópolis: NETI/UFSC, CD ROM, 2004.

SANTOS, M. S. et all. *Viver e Envelher: percursos e experiências*. Fortaleza: Editora Copiar, 2012.

SANTOS, M.S. et all. *Plantão Psicológico, Envelhecimento e Trabalho*. In: *IV Jornada Cearense de Geriatria e Gerontologia (Anais)*. Fortaleza, 2015.

SCHELINI, P. W. Teoria das inteligências fluida e cristalizada: início e evolução. In: *Estudos de Psicologia*, 11(3), p.323-332, 2006.

SLYWITCH, M. V. Desenvolvimento psicossocial da criança: abordagem pediátrica e psicológica. São Paulo: Sarvier, 1988.

STUART-HAMILTON, I. A psicologia do envelhecimento: uma introdução. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 280p., 2002.

SVEIBY, K. A nova riqueza das organizações. Rio de Janeiro, Campus, 1998.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. Gestão do conhecimento. Porto Alegre: Bookman/ArtMed, 2008.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. Métodos de Pesquisa em Atividade Física. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WALLON, H. Sur la spécificité de la psychologie. Enfance, 1-2. Paris: A.Colin, 1963.

VIGNERON, P. A importância da leitura para a formação do indivíduo. Retirado de: goitacainforma.wixsite.com, 2015. Acesso em: dezembro de 2016.

A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE RIOBALDO EM GRANDE SERTÃO: VEREDAS

THE IDENTITY BUILDING OF RIOBALDO IN GRANDE SERTÃO: VEREDAS

Dr. Fabio E. G. Soares

Resumo: Este trabalho procura observar o processo de construção de identidade de Riobaldo, em Grande Sertão: Veredas, transitando, para isso, entre as fronteiras de vários conhecimentos, mais focadamente entre filosofia, psicanálise, linguagem e literatura. Analisamos a relação entre Riobaldo e Diadorim, e o impacto de diferentes perspectivas sobre a análise. Concluimos que a possibilidade de analisar essa construção sob o ponto de vista de uma representação localizada no seu tempo histórico e ancorada no gênero pode trazer ganhos teóricos em comparação a uma análise baseado em categorias biológicas de sexo.

Abstract: This paper intends to notice the process of identity building of Riobaldo, in Grande Sertão: Veredas. It moves along the borders of different knowledges, more focussed in philosophy, psychoanalysis, language and literature. We analyze the relationship between Riobaldo and Diadorim and the impact of different perspectives over the analysis. We conclude that the possibility of analyzing this construct under the point of view of a representation that is set in its historical time and anchored in gender may bring theoretical gains, when comparing to an analysis based in biological sex categories.

Lançado em 1956, *Grande Sertão: Veredas* é uma obra importante tanto na carreira de seu autor, Guimarães Rosa, quanto na historiografia literária brasileira. Acompanhada em sua época por outras obras que também se passam em um cenário semelhante, essas obras “têm em comum o fato de desvendarem os universos marginais da sociedade brasileira a partir de uma ótica enraizada nesses setores e não no mundo urbano” (WEBER, 1990, p.116). Afirma ainda, o mesmo autor, que o sertão deixa então seu testemunho literário no exato momento “em que o mundo dos sertões está sendo historicamente destruído”(idem).

Diante da riqueza da obra, várias possibilidades de análise se descortinam, desde o caráter histórico da mesma, acima exposto, seu caráter metafísico, embutido no conceito de

travessia, seu caráter folclórico, ao tomar para o sertão brasileiro a histórica clássica do pacto demoníaco de Fausto, ou, ainda, o aspecto psicológico da formação de identidade do protagonista Riobaldo, ao qual nos dedicaremos a analisar.

Em termos estruturais, este romance segue um modelo de narrativa épica que remonta aos clássicos gregos, onde a narrativa se inicia *in media res*, isto é, no meio da história, em um ponto crucial. O ponto crucial aqui, neste caso, é o cerco que sofre o bando de Riobaldo, a escolha de seu nome para chefia e sua recusa em chefiar. Segue-se um segundo momento em que há uma longa regressão da narrativa à infância do protagonista, passando por outro momento crucial que é seu primeiro encontro com Diadorim, ou Reinaldo, com quem empreende uma viagem à outra margem do rio, o que em termos simbólicos encontra grande ressonância dentro do romance.

A narrativa prossegue até chegar ao momento inicial da ação. Estabelece-se desde então a dinâmica do poder no centro da questão, entre a hesitação quase que hamletiana de Riobaldo em aceitar o papel de liderança. Paralelamente estabelece-se também a relação entre Riobaldo e Diadorim, uma espécie de amor que vai se aprofundando ao longo do texto e contribui para uma outra camada de leitura. Pode-se ler o romance então como uma espécie de narrativa épica que leva Riobaldo a se tornar o grande líder Urutu-Branco ou uma tragédia amorosa que culmina com a perda da pessoa amada.

Um pouco de cada coisa, talvez, mas o aspecto principal é justamente essa interação entre os dois pólos dramáticos, que vai culminar no clímax, em que o momento mesmo da vitória dentro da narrativa épica é esvaziado pela perda final de Diadorim.

Há aí um aspecto interessante na narrativa no que tange à formação de Riobaldo e sua sexualidade, inserida num dos aspectos centrais da narrativa que é a questão amorosa. Ao longo do livro é constante a tensão da questão homossexual, da interdição do amor entre dois jagunços. No entanto, ao final, o discurso que se constrói ao longo do livro é esvaziado pela revelação de que Diadorim era mulher, absolvendo Riobaldo de sua paixão proibida, ao mesmo tempo que ela se torna, novamente impossível. Digo novamente porque antes fora socialmente impossível, enquanto ao fim é impossibilitada pela morte. Poderíamos pensar aqui nas palavras de Foucault quando diz que “o limite da morte abre diante da linguagem, ou melhor, nela, um espaço infinito”(FOUCAULT, 1963, p.49).

Essa questão tem sido bastante analisada, especialmente sob a ótica da feminilidade de Diadorim. Um interessante artigo vem de Marcia Tiburi, que resgata a ideia de Edgar Allan Poe

da beleza na morte da mulher amada, para concluir a respeito do gozo estético necrofílico na morte feminina e suas implicações em nossa sociedade. “Na posição de narrador romântico da morte de sua musa (aquela que o leva a contar), Riobaldo é mais um dos representantes da necrofilia

epistemológica que pesa sobre as mulheres”(TIBURI, 2013, p.194). Nesse sentido podemos pensar nas eventuais semelhanças com o gozo homicida e necrófilo encontrados por MESSA em sua Tese “O gozo estético do crime”(MESSA, 2002), como uma persistência desses traços na literatura brasileira aparecendo tanto em Rosa quanto Rubem Fonseca.

No entanto, se a ideia de um gozo fomicida nos dá uma explicação do fenômeno alcançado ao fim da narrativa, não nos fala sobre a dinâmica que precedeu este momento e ocupa praticamente o romance todo, isto é, a construção do amor entre Riobaldo e Diadorim interdita pela proibição do amor entre dois jagunços, uma vez que a revelação sobre Diadorim não foi feita.

Nesse sentido, caímos em beco sem saída ao operarmos no terreno biológico, tentando efetuar uma análise do caminho percorrido por Riobaldo à luz da revelação sobre Diadorim que só é feita ao final. A menos que se parta do pressuposto que o leitor espiará o fim do livro antes de começar a lê-lo, não é este também o caminho que o leitor percorre até chegar ao final. Para efeitos narrativos, até o momento que antecede a morte de Diadorim, seu verdadeiro sexo é irrelevante, uma vez que o que está em questão aqui é sua identidade no meio social em que vive, a identidade de jagunço, isto é, sua identidade de gênero, como homem, jagunço, dotado das qualidades de valentia e força que se lhe impõe. É então a narrativa de um amor homossexual, esvaziada ao final. Uma narrativa portanto que só pode ser montada e compreendida dentro do contexto social e histórico em que está inserida.

Segundo Judith Butler:

O gênero, enquanto um ato performativo ou ação pública, não é uma escolha radical ou projeto que reflete meramente uma escolha individual, mas também não é imposto ou inscrito aos indivíduos, como afirmariam alguns deslocamentos pós-estruturalistas do sujeito. O corpo não é passivamente

marcado com códigos culturais, como se fosse um recipiente sem vida de relações culturais completamente preexistentes. Mas também os seres corporificados não preexistem às convenções culturais que essencialmente dão significado aos corpos. Os atores sempre já estão no palco, dentro dos termos da performance. Assim como um roteiro pode ser representado de várias maneiras, e da mesma forma que a peça requer tanto texto quanto interpretação, também os corpos dotados de gênero estabelecem seu papel em um espaço corpóreo culturalmente restrito e estabelecem interpretações dentro dos limites de diretivas já existentes. (BUTLER, 1988, P.526, tradução minha)

Nesse sentido, precisamos compreender aqui como a identidade de Riobaldo se constrói, paralelamente à sua jornada faustiana pelo pequeno mundo de jagunço e o grande mundo de chefe Urutu-Branco, dentro dos limites de uma trama amorosa entre dois jagunços no momento de ascensão ao poder no sertão. Isto é, podemos perceber porque os dois pólos da trama requerem um ao outro para construir a grande narrativa do livro, porque é justamente o contorno épico da narrativa histórica que se fornecerá os limites que impedem o amor de Riobaldo por Diadorim de se concretizar, dentro da escolha feita pelos indivíduos.

Isso não quer dizer, que para Riobaldo seria totalmente impossível amar publicamente Diadorim. Mas se assim o fizesse destruiria a outra parte da narrativa, sua ascensão ao poder rural, uma vez que o preconceito social impediria sua ascensão à chefe. Este é o limite então em que opera a tensão narrativa, o rumo trilhado por Riobaldo para o posto de chefe que ele não deseja, afastando Diadorim, que ele deseja, sem nunca, no entanto, expulsá-lo completamente.

Ao longo do romance, temos a centralidade de Diadorim nos pensamentos de Riobaldo. Para que se possa ter uma ideia, já que a narrativa é toda um fôlego só, sem cortes, vejamos as ocorrências no início dela, nos 10% iniciais do corpo de texto: “Conforme pensei em Diadorim. Só pensava era nele”, “Eu queria morrer pensando em meu amigo Diadorim”, “Com meu amigo Diadorim me abraçava, sentimento meu ia voava reto para ele...”, “Amor vem de amor. Digo. Em Diadorim, penso também —mas Diadorim é a minha neblina...”, “Quem me ensinou a apreciar essas as belezas sem dono foi Diadorim...”, “Eu estava todo o tempo quase com Diadorim”, “Diadorim e eu, nós dois. A gente dava passeios. Com assim, a gente se diferenciava”, “Diadorim, duro sério, tão bonito, no relume das brasas”, “eu vinha tanto tempo me relutando, contra o querer gostar de Diadorim mais do que, a claro, de um amigo se pertence gostar”, “As vontades de minha pessoa estavam entregues a Diadorim”, “Diadorim me queria tanto

bem, que o ciúme dele por mim também se alteava”, “Diadorim pôs mão em meu braço. Do que me estremeci, de dentro, mas repeli esses alvoroços de doçura”, “Espiei Diadorim, a dura cabeça levantada, tão bonito tão sério”, “o que compunha minha opinião era que eu, às loucas, gostasse de Diadorim, e também, recesso dum modo, a raiva incerta, por ponto de não ser possível dele gostar como queria”, “eu ambicionando de pegar em Diadorim, carregar Diadorim nos meus braços, beijar, as muitas demais vezes,”.

Culminando essa parte temos a ligeira menção ao sonho: “Noite essa, astúcia que tive uma sonhice! Diadorim passando por debaixo de um arco-íris. Ah, eu pudesse mesmo gostar dele”.

É certo que Guimarães Rosa tinha conhecimento da noção freudiana de sonho, para quem “quando o trabalho de interpretação se conclui, percebemos que o sonho é a realização de um desejo”(FREUD, 1932, p.114).

A lista de descrições e afetos dedicados e compartilhados com Diadorim ao longo do livro é imensa e exaustiva. Tomemos licença para saltarmos ao final da história e observar a progressão dessa formação sentimental ao final do livro: “Só fiz querer Diadorim comigo; e a gente se cabia entre riscos do verde capim”, “E, Diadorim, que vinha atrás de mim uns metros, quando virei o rosto vi meu sorriso nos lábios dele.”, “Diadorim me transtornava.”, “Diadorim, me esperava, demais”, “E Diadorim parava calado, próximo de mim, e eu concebia o verter da presença dele, quando os nossos dois pensamentos se encontravam. Que nem um amor no ao-escuro, um carinho que se ameaçava”, “Esse ciúme de Diadorim”, “Deixei meu corpo querer Diadorim”, “Diadorim — mesmo o bravo guerreiro — ele era para tanto carinho: minha repentina vontade era beijar aquele perfume no pescoço: a lá, aonde se acabava e remansava a dureza do queixo, do rosto”,

“eu tinha de gostar tramadamente assim, de Diadorim, e calar qualquer palavra”, “descuidei, e falei: — ...*Meu bem, estivesse dia claro, e eu pudesse espiar a cor de seus olhos*”, “era por Diadorim uma amizade somente, rei-real, exata de forte, mesmo mais do que amizade”, “Diadorim se descabelou, bonitamente, o rosto dele se principiava dos olhos”, “olhei Diadorim! ele, firme se mostrando, feito veada-mãe que vem aparecer e

refugir”, “Sempre queria ver Diadorim”.

Aí então, é chegada a morte de Diadorim e, com ela, a revelação sexual sobre Diadorim. É só então, ao fim do livro, que a revelação é lançada, criando o esvaziamento do discurso homoerótico percorrido ao longo do livro, chegando assim ao ponto do aludido gozo estético com a morte da mulher amada.

No entanto, ressaltemos novamente, essa não é a dinâmica que se instaura até os momentos finais do livro, antes da morte de Diadorim, onde existe o tensionamento entre o desejo de Riobaldo e a grande narrativa do romance. Segundo Mello Filho:

é um exemplo de formação da literatura brasileira porque reduz em sua estrutura literária o processo de não-formação pela falta de projeto, pela impossibilidade de conformação de uma “experiência” propriamente dita, pelo movimento geral de oscilação conflituoso que não cessa. (MELLO FILHO, 2005, p.145)

Contra esse fundo histórico, essa redução estrutural, temos a formação psicológica do protagonista e os modos pelo qual ele trilha suas veredas conforme as possibilidades socialmente e historicamente dadas. Ou, no falar de Butler, a forma como o gênero não é “uma identidade estável ou local de agência de onde vários atos se originam, mas sim, uma identidade tenuemente constituída no tempo” (BUTLER, 1988, P.519).

Em outra obra da mesma autora, podemos encontrar um aprofundamento maior dessa ideia de historicidade:

a fonte da ação pessoal e política não provém do indivíduo, mas se dá nas e pelas trocas culturais complexas entre corpos nos quais a própria identidade é sempre cambiante, em que a própria identidade é construída, desintegrada, e recirculada exclusivamente no contexto de um campo dinâmico de relações culturais. (BUTLER, 2003, p.183)

Em suma, a constituição de uma identidade construída em cima do gênero, como processo social que é, é integrada em uma dinâmica cultural específica, que une desde a perspectiva biológica do corpo ao conjunto de possibilidades do momento histórico. Dessa forma, ao analisarmos o romance de Rosa com base nessa perspectiva, em vez de nos atermos ao sexo, podemos pensar melhor sobre o papel social dessa identidade e seu processo de construção da narrativa. É, de certa forma, a busca pela formação do ser social, que para Lukács não ocorre externamente, mas sim ontologicamente ao ser, independente da compreensão ou não sobre elas, de forma que:

Os complexos tantas vezes concebidos separadamente na filosofia: realidade objetiva e imagem de mundo intelectual são momentos inseparáveis no plano ontológico de um processo, em última análise unitário, de caráter histórico. Por isso, a conscientização da realidade jamais pode ser concebida como um pensamento “sobre” algo; em vez disso, é preciso examinar esse “sobre” como um momento indispensável, mas mesmo assim, apenas um momento do conjunto do processo do pensamento, que parte necessariamente das atividades sócio-humanas, dos seres humanos e aí desemboca.
(LUKACS, 2010, p.380)

É portanto, para Lukács, no ser social, como processo histórico inseparável do ser biológico, como prática social, que é possível uma compreensão para além do arcabouço teórico a respeito do ser, em isolamento do mundo, ou até mesmo do conceito de si:

A constituição ontológica das categorias não é um limite, um obstáculo ao pensamento humano. O ser humano, até em seu autoconhecimento tão rodeado de lendas, deve reduzir-se ao ser-em-si de sua própria constituição categorial e comprová-la por meio da práxis, se quiser realmente conhecer a si próprio. De fato, aquilo que ele real e propriamente é, para ele mesmo, é dado como um ser existente-em-si e não é jamais o produto das representações ou das ideias que ele possui de si mesmo. Portanto também a si mesmo ele só conhece de maneira correta na própria práxis; só por meio dela é capaz de realmente fazê-la desdobrar-se. (idem, p. 381)

Essa complexa relação do ser, portanto, com a imagem que tem de si, sua identidade, jamais é conhecida sem levar em conta o processo social. No caso de Riobaldo, a tensão narrativa que se instaura entre aquilo que ele não deseja, a ascensão a posição de chefe, e aquilo que ele deseja, Diadorim, só pode ser compreendida ao longo do processo histórico, da vida prática de Riobaldo, não como uma lei imutável e determinante de seu comportamento, mas sim como o caminho causal com que ele age e faz escolhas, rumo à ascensão como chefe e a perda de Diadorim. É a prática social, no fim, mediada pela identidade de gênero, que acaba por criar e possibilitar as categorias de vivência, às quais Riobaldo se prende e reforça, instaurando, de fato, como prática social, aquilo que sem sua ação seria apenas categoria abstrata. Isto é, ao abrir mão de Diadorim e virar chefe por causa da identidade de gênero é que ele está a criar a própria identidade de gênero como concretude, como fato social consumado através de suas consequências no mundo.

O uso da categoria gênero para análise desse romance possibilita, dessa forma, compreendermos esse processo duplo e recíproco de desejo e não-desejo, de formação da psicologia do protagonista dentro de uma possibilidade e tensionamento histórico dados. Esse mesmo processo irá constituir a história de Riobaldo narrada por ele mesmo, destinado a remoer sua história em busca de um nexos, da perda daquilo que amou, da contingência histórica, daquilo que por falta de explicação não possui finalidade, pode apenas ser entendido como processo, ou, nas próprias palavras de Riobaldo: “Existe é o homem humano. Travessia”.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. In *Theatre Journal*, Vol. 40, No. 4 (Dec., 1988), pp. 519-531: The Johns Hopkins University Press.

_____. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FOUCAULT, Michel. A linguagem ao infinito In *Tel quel*, n.º. 15, outono de 1963 p. 49.

FREUD, Sigmund. A interpretação dos sonhos I. (edição online baseada na 3ª. Edição inglesa de 1932, colaboradores não especificados). p.114

LUKÁCS, György. Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípio para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo, 2010.

MELLO FILHO, Hélio. de. *Caso e Romance: gêneros e sociedade em Grande Sertão: Veredas*. São Paulo: USP, 2005. (Dissertação de Mestrado).

MESSA, Fábio de Carvalho. *O Gozo Estético do Crime: Dicção Homicida na Literatura Contemporânea*. Florianópolis: UFSC, 2002. (Tese de Doutorado).

ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.

TIBURI, Marcia. Diadorim: biopolítica e gênero na metafísica do Sertão in *Estudos Feministas*, Florianópolis, 21(1), janeiro-abril/2013, p.194

WEBER, João Hernesto. *Caminhos do romance brasileiro*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

Palavras-chave: identidade, gênero, literatura brasileira

Keywords: identity, gender, brazilian literature

O LUGAR DO ENUNCIADO NA TEORIA DO DISCURSO DE FOUCAULT

RESUMO

O estudo traz uma breve exposição sobre a Análise do Discurso em Michel Foucault, com foco de análise em sua Teoria da Enunciação, e tem o objetivo de discorrer sobre o lugar dos enunciados em sua teoria do discurso. Para tanto o estudo foi delimitado na contextualização de Foucault e seus estudos; seguido da exposição da construção discursiva de Foucault; e da verificação do tratamento dado por ele aos enunciados, destacando seus principais conceitos. Para atingir os objetivos foi realizada pesquisa exploratória, com enfoque bibliográfico e uso de obras de literatura brasileira como embasamento e suporte. A pesquisa pautou-se pela abordagem qualitativa do problema por reconhecer a dinâmica das relações entre o mundo real e os sujeitos.

Palavras-chave: Análise do Discurso. Construção Discursiva. Teoria da Enunciação. Michel Foucault.

THE PLACE OF STATEMENT IN FOUCAULT'S SPEECH THEORY

Fabiany Luciano

ABSTRACT

The study presents a brief exposition on the Discourse Analysis in Michel Foucault, with focus of analysis in his Theory of Enunciation, and has the objective of discussing the place of the statements in his discourse theory. For this the study was delimited in the contextualization of Foucault and his studies; Followed by the exhibition of the discursive construction of Foucault; And of the verification of the treatment given by him to the statements, highlighting his main concepts. In order to reach the objectives, an exploratory research was carried out, with a bibliographical approach and use of works of Brazilian literature as background and support. The research was based on the qualitative approach of the problem to recognize the dynamics of the relations between the real world and the subjects.

Keywords: Discourse Analysis. Discursive Construction. Theory of Enunciation. Michel Foucault.

1. CONTEXTUALIZANDO OS ESTUDOS DE MICHEL FOUCAULT

O campo de pesquisa da Análise do Discurso nasceu na França num momento histórico particular – final da década de 60 do século XX. O país era perpassado por crises políticas, histórias, sociais como a Revolta dos Estudantes em maio de 68 contra o sistema educacional francês, a guerra colonial com a Argélia, que pressionava a França, a guerra do Vietnam. Ainda, com o surgimento de novos movimentos na sociedade francesa, como o movimento feminista que propunha a politização do corpo.

Tais acontecimentos transformavam costumes e comportamentos, ressoando na intelectualidade francesa daquele momento, e levando os intelectuais franceses a reconsiderar a produção do conhecimento. Nesse contexto, propuseram a politização da produção do conhecimento, com o nascimento do campo da Análise do Discurso como um instrumento de leitura dos sentidos. O conceito de campo é aqui compreendido a partir de Bourdieu (1983, p. 89), que para o autor são “espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas)”. Os campos trazem leis gerais e propriedades particulares que produzem conhecimentos específicos. Tais conhecimentos adquiridos são utilizados na interpretação de outros campos.

Gregolin (1995, p. 20) complementa o significado da Análise do Discurso ao expor que “Empreender a análise do discurso significa tentar entender e explicar como se constrói o sentido de um texto e como esse texto se articula com a história e a sociedade que o produziu.”

Dentre os grandes pensadores da França naquele momento de tensão política estava Foucault (1926-1984), que propunha repensar o papel do intelectual na sociedade. As suas inquietações eram norteadas por questionamentos como: Será que o conhecimento produzido por um pesquisador, cientista deve ficar preso dentro da universidade ou ter uma utilidade para a sociedade? Qual o papel político do intelectual? Como ele pode pensar em respostas para as crises de um momento histórico?

Fischer (2001, p.200-201) apresenta Foucault como

[...] um historiador do presente, por inquietar-se profundamente com o que nos sucede hoje, e se entrega a perscrutar a genealogia dos grandes temas constituintes do homem ocidental, através da descrição minuciosa de práticas sociais em sua descontinuidade histórica – mergulhadas em relações de poder produzidas discursivamente e ao mesmo tempo produtoras de discursos de saberes.

Foucault apresentava-se como um intelectual participativo e militante na busca por soluções aos problemas da sua época, sendo que no conjunto da sua obra, que se centraliza de 1960-1980 aproximadamente, podem ser encontradas as reflexões do autor sobre a sociedade. O grande questionamento que Foucault trouxe em seus estudos é de quem somos nós hoje? Para tanto, buscou compreender como os discursos, os saberes produzidos pelo conhecimento científico e os poderes nos atravessam e historicamente nos constituem. Mas acima disso, entender o porquê somos assim, no afã de podermos agir de forma diferente.

2. A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA NA TEORIA DE FOUCAULT

Para Foucault, toda produção de sentido é um discurso, que pode ser oral, escrito, pintado, arquitetura, fotografia. Tudo o que produz algum tipo de sentido para as pessoas é um discurso, porquanto os entende como prática social, produzidos nas relações mútuas entre poder e saber que constituem a realidade.

A abordagem europeia do campo da Análise do Discurso trouxe a exterioridade como marca fundamental ao relacionar o dizer e as condições de produção desse dizer. Nesta abordagem, analisar o discurso é analisar suas relações históricas, as práticas concretas que estão vivas nos discursos, tendo em vista que compreende os constructos como estruturas não permanentes. Para esta abordagem os discursos ultrapassam simples referências às coisas, ultrapassam o linguístico. Eles se constituem de práticas de linguagem que relacionam o tempo e espaço local conectando-se com práticas sociais, fazendo emergir subjetivações. Esta última os mantém numa rede de tensões sociais por ter poder dentre as suas condições de existência. Isto é, eles produzem historicidade mediante uma complexa rede de relações sociais das quais emergem novos discursos, combinando com os já existentes. Nesse sentido Mariani (1998 *apud* DEZERTO, 2010, p. 75) expõe:

O trabalho da Análise do Discurso se situa, então, não na descrição do funcionamento interno da língua enquanto estrutura, mas na relação entre o linguístico, enquanto materialidade linguística, e o histórico, enquanto processo ininterrupto de produção de sentidos. Estabelece-se, então, um outro objeto de estudo, que não é a língua, mas o discurso, que conjuga aspectos linguísticos com aspectos histórico-ideológicos. [...] articulação de três regiões do saber: o materialismo histórico, para um entendimento de como se efetivam os processos sociais e as transformações das formações sociais; a Linguística, enquanto lugar de reflexão sobre a língua e a linguagem; e a teoria do discurso, para uma compreensão histórico-processual dos sentidos.

Em complemento, Dezerto (2010, p. 75) explica que os sentidos não são encontrados no sistema linguístico e sua noção de valor e significado, conforme propôs Saussure, mas “[...] nas

práticas sociais que realizam um trabalho de simbolização deslizando no tempo e no social, construindo, reconstruindo, interditando e reativando sentidos.”

Dessa forma, os discursos disseminam-se pelo tecido social infiltrando-se em diversos espaços discursivos como espaços de lazer, privados, públicos, locais de trabalho, escolas, cotidiano, hospitais, prisões, jogos de videogame, campanhas publicitárias, universidades, academias etc., reorganizando e ordenando os sentidos emergentes pelo interdiscurso, e lhes dando significado pelos processos de subjetivação.

Para Foucault a Análise do Discurso é o campo que dá conta das relações históricas concretas e latentes nos discursos, responsáveis pela construção da realidade. Ainda, ele apresentou diversos conceitos de discursos (FISCHER, 2001), o que permitiu compreender que é considerado como uma prática de linguagem que precisa ser articulada com outras práticas não discursivas (prática social) num espaço onde o jogo enunciativo propicie a articulação entre o saber e o poder – espaços discursivos. Nesse sentido Fischer (2001, p.199) expõe que “[...] o pensador mostra explicitamente que há duplo e mútuo condicionamento entre as práticas discursivas e as práticas não discursivas, embora permaneça a ideia de que o discurso seria constitutivo da realidade e produziria, como o poder, inúmeros saberes.”

Assim, para Foucault, tudo está relacionado com as implicações mútuas do poder e saber, tornando o falar e ver em práticas sociais frequentemente atualizadas e sobrepostas.

Discursos também são para ele uma dispersão por não ter unicidade, só podendo ser determinado por regras de formação (condições de produção). Estas foram sistematizadas por si em objetos, que coexistem e se transformam no espaço-comum discursivo; tipos de enunciação, entendidos como conjunto de signos produzidos na interação de indivíduos socialmente organizados, marcados pela singularidade; conceitos, relacionados em um sistema comum; formações discursivas, que são sistemas de relações que permitem ou excluem certos temas e teorias marcados por mesma regularidade, mesmas regras de formação, relacionando-se com a formação ideológica (SILVA, 2005); e o poder, considerado parte da essência do discurso como condição precípua de existência, pois os discursos geram poder e usam procedimentos para estabilizar esse poder.

OS ENUNCIADOS NA TEORIA DO DISCURSO DE FOUCAULT

Para Foucault o enunciado é o tema central na Análise do Discurso, em contraponto à Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, que enfatiza o papel do sujeito falante no processo da enunciação e como ele se inscreve nos enunciados que emite. A teoria de Benveniste contribuiu para a relação entre locutor-alocutário propondo o sujeito como instância fundadora da linguagem, como centro de referência interna que marca espaço e tempo.

Na sua obra *A Arqueologia do Saber*, Foucault apresenta o enunciado como sendo manifestações de um saber dotado de sentido e, por isso, aceito, repetido e transmitido. Por

serem manifestações, os enunciados podem assumir formas verbalizadas ou não verbalizadas. Por exemplo: fotografias, horários de trens, mapas, verbalizações, ou seja, tanto o dito quanto o não dito. Foucault (2012 *apud* ALVES; PIZZI, 2014, p. 85) destaca que os enunciados são “[...] coisas que se transmitem e se conservam, que têm valor, e das quais procuramos nos apropriar; que repetimos, reproduzimos e transformamos, para as quais preparamos circuitos preestabelecidos.”

Veiga-Neto (2003 *apud* ALVES; PIZZI, 2014), estudioso de Foucault, expõe que os enunciados são atos discursivos especiais porque se situam num certo espaço e tempo histórico, destacando-se dos contextos locais, dos significados cotidianos. Assim, uma vez que os enunciados sejam aceitos, constroem um campo de sentidos que têm a função de produzir efeitos de verdades num determinado espaço e tempo.

Dessa forma, não há verdade absoluta, universal senão uma verdade arbitrária porque foi produzida por um discurso comprometido pelas inter-relações de poder e saber dominantes. Esta verdade arbitrária marca a legitimidade de um determinado campo de enunciados, relegando outros ao esquecimento e marginalidade, num movimento que Foucault denominou de ‘partilha da verdade’.

A função dos enunciados é a de produzir efeitos de verdade. E para a análise dessa função Foucault traz como características dos enunciados o referencial, a materialidade específica, o sujeito e o campo associado. No primeiro, referencial, o enunciado relaciona as frases com um campo de objetos, fazendo aparecer conteúdos concretos no tempo e no espaço. Isto é, o enunciado se liga a um referencial constituído por possibilidades que definem as regras de existência da visibilidade das questões colocadas na arena social para o jogo enunciativo.

No segundo, a materialidade específica é compreendida como a matéria do que é feito o enunciado. Não há um enunciado que seja abstrato, que não tenha uma forma. E essa materialidade é uma forma de linguagem. Por exemplo, a fotografia tem materialidade quando se observam suas cores, perspectiva, enquadramento. Tudo faz parte da materialidade, pois dependendo da perspectiva, cores utilizadas e outros se terá um efeito de sentido que vem desta materialidade. Outro exemplo é o enunciado pela dança, onde a materialidade são os gestos, a música que geram efeitos de sentido.

A terceira característica do enunciado ao produzir sentidos é a relação com o sujeito. Nesse, Foucault critica a concepção do sujeito enquanto instância fundadora da linguagem, e o discurso como processo contínuo e sem rupturas, uma vez que o entende como não linear. O autor compreende o sujeito do enunciado como uma função, um espaço vazio a ser preenchido na formulação de diferentes enunciados, uma vez que pela heterogeneidade discursiva ele pode assumir diferentes posições e papéis, gerando a polifonia do discurso. Sobre a função vazia do sujeito no enunciado e sua heterogeneidade Foucault (2012 *apud* ALVES; PIZZI, 2014, p. 86) leciona: “[...] ser exercida por indivíduos, até certo ponto, indiferentes, quando chegam a

formular o enunciado, porquanto um único e mesmo indivíduo pode ocupar, alternadamente, em uma série de enunciados, diferentes posições e assumir o papel de diferentes sujeitos [...]”.

Assim, é a dispersão do discurso que permite ao sujeito assumir lugares e estatutos diferentes, não sendo ele a causa e origem da linguagem, em ideia contrária a de Benveniste. A origem da linguagem são as diversas possibilidades de subjetividade do sujeito, produzindo subjetivação por meio das práticas cotidianas. Dessa forma, considerando a temporalidade do enunciado o sujeito é efeito discursivo. Acompanhando esse entendimento Pinto (1989 *apud* FISCHER, 2001, p. 207) apresenta que:

A teoria do discurso está intimamente ligada à questão da constituição do sujeito social. Se o social é significado, os indivíduos envolvidos no processo de significação também o são e isto resulta em uma consideração fundamental: os sujeitos sociais não são causa, não são origem do discurso, mas são efeitos discursivos.

A quarta característica do enunciado é o campo associado. Esta característica pressupõe a existência de identidades e diferenças entre enunciados margeados por outros domínios associados (interdiscurso), que atualizam e reformulam seu status. Ao final o novo enunciado é ou não sacralizado, valorizado, conservado, compartilhado num ‘jogo enunciativo’. Este último propõe os espaços discursivos como espaços de luta permanente na arena social num jogo estratégico entre poder e saber, mantendo-se a relação entre memória e esquecimento. Assim, conforme Foucault (1986 *apud* FISCHER, 2001, p. 211) não há enunciado livre, neutro, independente pois está sempre integrado num jogo de poderes:

[não há] enunciado livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo: ele se integra sempre em um jogo enunciativo, onde tem sua participação, por ligeira e ínfima que seja. [...] Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências.

Portanto, o interdiscurso marca a heterogeneidade discursiva por suas contradições, esquecimentos, memórias e diferenças num espaço colateral de trocas entre enunciados, mediando e reprocessando os sentidos na produção de subjetivações e construção do sujeito contemporâneo.

Ainda analisando o lugar dos enunciados na teoria discursiva Foucault apresenta a temporalidade dos enunciados. Nesse, ele ressalta a historicidade do discurso além de sua contextualização num determinado tempo e lugar. E sobre tal concepção Fischer (2001, p. 216) menciona:

Essa temporalidade, como se vê, precisa ser entendida além da ideia de que os discursos sempre são ditos num determinado tempo e num determinado lugar; para mergulhar nela, é preciso vê-la através dos documentos escolhidos, das práticas a que os textos se referem, da formação social em questão, da trajetória dos conceitos envolvidos e ainda do próprio posicionamento do pesquisador.

Dessa feita, a análise do discurso, ao atentar para o critério da temporalidade do enunciado, deverá levar em consideração também os domínios não discursivos como os acontecimentos políticos, econômicos, sociais, culturais, instituições e suas práticas. Mas ainda atenta o autor que os domínios não discursivos fazem parte das condições de produção do discurso, não podendo ser analisados como determinantes e sim como referências para a produção dos sentidos.

Assim, a análise, ao dar conta das implicações mútuas e da interdependência entre os domínios discursivos e não discursivos, permitirá identificar o que se repete, as rupturas, as transformações, os esquecimentos, as negações, os acúmulos de memória, o conjunto de enunciados já ditos para atualização do passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreende-se pela teoria discursiva de Foucault que os enunciados sintetizados, disseminados pelo tecido social e naturalizados precisam ter seus sentidos suspensos. Mas não é preciso negá-los, senão compreender que resultam de um jogo discursivo, de relações sociais complexas em que poder e saber permitem o surgimento dos discursos num determinado tempo e espaço. E que, combinados com outros discursos pré-existentes, produzem o contexto atual.

Portanto, partindo da compreensão da Teoria do Enunciado em Foucault, o discurso se propõe como um espaço de luta permanente e produtor de práticas que formam os objetos da linguagem, e não apenas um sistema de signos. É nesse complexo espaço discursivo que o falar e ver se relacionam de forma a gerar historicidade. Sendo esta, a historicidade, representada pelas construções, interpretações e relações de poder estabelecidas de um sistema de verdades, posteriormente subjetivadas. De tal forma que, pelo processo de subjetivação, os enunciados surgem como códigos de normalização condutoras e delimitadoras das condutas dos sujeitos.

Nesse contexto, o sujeito é produto do discurso!

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- DEZERTO, F.B. Da Linguística Formal à Análise do Discurso: um breve percurso teórico. Veredas On line - Análise do Discurso – p.64-79, PPG Linguística, Juiz de Fora: 2/2010.
- FERREIRA, M.S.; TRAVERSINI, C.S. A Análise Foucaultiana do Discurso como Ferramenta Metodológica de Pesquisa. Educação & Realidade, v. 38, n. 1. Porto Alegre: 2013, p. 207-226.
- FISCHER, R.M.B. Foucault e a análise do discurso em educação. Cadernos de Pesquisa. Rio de Janeiro, n. 114, 2001, p. 197-223.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.
- GREGOLIN, M. do R. V. A análise do discurso: conceitos e aplicações. Alfa, São Paulo, 1995, p. 13-21.
- RODRIGUES, R.; GONÇALVES, J. C. Procedimentos de metodologia científica; 7ª ed. Lages: PAPERVEST, 2014.
- SILVA, M. A. S. M. e, Sobre a Análise do Discurso. Revista de Psicologia, vol. 4, UNESP: São Paulo, 2005, p. 16-40.

LÍNGUA PORTUGUESA, CIDADANIA E TEMAS TRANSVERSAIS.

^[1]Ricardo Santos David

RESUMO

Este artigo consiste em um estudo com o objetivo de refletir sobre como é feita a abordagem dos Temas Transversais, elemento integrante dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* — PCN, em sala de aula, no ensino de Língua Portuguesa. Como referencial bibliográfico, optou-se pelos estudiosos Candau, Freire, Mizukami, Piletti e Zabala, que em seus estudos trazem reflexões acerca da educação; um levantamento bibliográfico sobre os Temas Transversais e sobre questões ligadas à educação. A partir desse suporte teórico busca-se compreender como as propostas trazidas nos PCN são abordadas pelos professores de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Temas Transversais; Educação; Política Educacional; Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This article consists of a study aiming to reflect on how is the approach of Transversal Themes, integral element of the National Curriculum Parameters - PCN in the classroom, teaching of Portuguese language. As bibliographic references, it was decided by scholars of Candau, Freire, Mizukami, Piletti and Zabala, in their studies bring reflections about education; a literature review on the Transversal Themes and issues related to education. From this theoretical support seeks to understand how the proposals brought in NCP are addressed by Portuguese teachers.

Keywords: Transversal Themes; Education; Educational Policy; Portuguese Language.

RESUMEN

Este artículo consiste en un estudio con el objetivo de reflexionar sobre cómo es el enfoque de los Temas Transversales, elemento integral de los Parámetros Curriculares Nacionales - PCN en el aula, la enseñanza de la lengua portuguesa. Como referencias bibliográficas, se decidió por los estudiosos Candau, Freire, Mizukami, Piletti y Zabala, que en sus estudios aportan reflexiones sobre la educación; Una revisión de la literatura sobre los Temas Transversales y las cuestiones relacionadas con la educación. A partir de este soporte teórico busca entender cómo las propuestas presentadas en el PNC son dirigidas por los profesores de portugués.

Palabras clave: Control De Gestion; Instrumentos de Control de Gestión; Centro de responsabilidad.

1. INTRODUÇÃO

A história da educação no Brasil é marcada por várias mudanças, se iniciou com a chegada dos portugueses ao país e se estende à contemporaneidade. A história educacional do país é composta de inúmeras questões políticas, dentre elas a chegada da Companhia de Jesus, depois a de D. João, o período imperial, o republicano, o regime militar, a abertura política e o atual governo.

Pode-se observar que durante esses anos houveram grandes evoluções na educação brasileira, com a criação de leis e parâmetros educacionais com objetivo de melhorar o sistema educacional. Dessa forma, com a intenção de aperfeiçoar o planejamento de ensino, inseriu-se nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, os Temas Transversais que têm como objetivo abordar temas contemporâneos de abrangência nacional como Ética, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural, para uma educação participativa e social, gerando questionamentos e mudanças positivas ao país.

Este artigo tem como objetivo discutir como os Temas Transversais — integrantes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) — são utilizados por professores de Língua Portuguesa e como é feita a abordagem na escola pública.

A metodologia utilizada trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada a partir de levantamento bibliográfico referente aos Temas Transversais, sobre questões ligadas à educação e como são abordados esses temas em sala de aula. Foram escolhidos como base teórica os estudos de Freire, Candau, Piletti, Mizukami e Zabala.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Breve contexto histórico da educação no Brasil

A cultura indígena brasileira sofreu sua primeira transformação com a chegada dos portugueses, que trouxeram da Europa seu próprio modelo de educação — Não que não houvesse um modelo nosso, porém o nosso padrão era diferente.

Com a chegada da Companhia de Jesus, os jesuítas trouxeram os métodos pedagógicos, no entanto, tinham a intenção de catequizar os índios. De acordo com Pitelli (2007, p. 166), "os jesuítas dedicaram-se às duas tarefas principais: a pregação da fé católica e o trabalho educativo", e abrindo caminho para os colonizadores.

Esse modelo de educação durou 210 anos, quando os jesuítas foram expulsos pelo Marquês de Pombal. Esse período na educação foi um pouco conturbado, pois os professores dessa época não tinham preparação, eram pessoas comuns indicadas pelos bispos. Essa situação só fora normalizada com a chegada da Família Real,

que ao se instalar no Brasil abriu escolas, buscando o interesse da corte. Desse período até a Proclamação da República (1889), o ensino no país não sofreu mudanças significativas (PILETTI, 2007, p. 168).

Somente a partir da Revolução de 1930, quando precisou-se de mão de obra especializada, que surgiu o interesse de se investir na educação. Dessa maneira, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Com a nova Constituição de 1934, a educação passou a ser um direito de todos (PILETTI, 2007, p. 168).

Na década de 1950, a educação passa a ser administrada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). Mas, somente em 1961, fora promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (4024). Em 1962, é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, inspirados no método de Paulo Freire (PILETTI, 2007, p. 175).

Contudo, com o golpe militar em 1964 o país teve seus avanços freados e as conquistas populares alcançadas ficaram em segundo plano:

A história da educação foi um dos instrumentos de que lançaram mão os sucessivos grupos que ocuparam o poder para promover e preservar essa dependência, não através da exclusão pura e simples, impedindo-se o acesso de grande parte dos brasileiros à escola, por meio de um ensino para a submissão, desprovido da preocupação crítica, tanto em seus conteúdos quanto em seus métodos (PILETTI, 2007, p. 163).

O regime militar durou 21 anos (1964-1985), neste período foram instauradas reformas educacionais em todos os níveis educacionais, sem o auxílio de professores, alunos e outros setores da sociedade. Os resultados foram os altos índices de repetência, evasão escolar e analfabetismo. No entanto, na década de 1980, as questões educacionais passaram a ter um caráter mais amplo e com a participação ativa de profissionais da área — Foram criados planos para a educação, sistemas de avaliações, entre outras medidas. Em 1996, é criada a 3ª LDB (nº 9.394), e visava a gestão democrática do ensino e a progressiva autonomia pedagógica. Dessa forma, alguns educadores apresentaram novas propostas de ensino (PILETTI, 2007, p. 184).

2.2 Educadores

Na formação do docente, como educador, exige-se a necessidade do uso da didática como forma no processo de educação. Para Candau (1997), para o bom ensino é necessário que se tenha conteúdo pedagógico e didática:

Todo processo de formação de educadores/especialistas e professores — inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do "que fazer" educativo, da prática pedagógica. Entre esses a didática ocupa um lugar de destaque (CANDAU, 1997, p. 12).

De acordo com Candau (1997), a didática tem como objetivo principal estudar o processo de ensino/aprendizagem que se divide em três áreas: humana, técnica e político social. Para a área humana é preciso que haja uma relação interpessoal além da técnica, a prática pedagógica.

A abordagem humanista, segundo Mizukami (1986), é centrada no desenvolvimento da personalidade do aluno, na sua construção pessoal, levando em conta suas experiências:

O professor em si não transmite conteúdo, dá assistência, sendo um facilitador da aprendizagem. O conteúdo advém das próprias experiências dos alunos. A atividade é considerada um processo natural que se realiza através da interação com o meio. O conteúdo da educação deveria consistir em experiências que o aluno reconstrói. O professor não ensina: apenas cria condições para que os alunos aprendam (MIZUKAMI, 1986, p. 38).

Dessa maneira, conforme Mizukami (1986, p. 29), "a escola atende, portanto, aos objetivos de caráter social, à medida que atende aos objetivos daqueles que lhe conferem o poder". A maneira como o professor aborda as três áreas, em sala de aula, demonstra seu posicionamento quanto à transformação social.

Zabala (1998) determina que o ensino tem priorizado as capacidades cognitivas, sobretudo, as consideradas mais relevantes, que correspondem à aprendizagem das matérias tradicionais. Contudo, as escolas devem promover a formação integral dos alunos, como cidadãos:

Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidade isolada; [...] a capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais (ZABALA, 1998, p. 28).

Segundo Mizukami (1986, p. 94), o processo de educação deve levar em consideração o Homem concreto e o meio em que vive, "toda ação educativa, para que seja válida, deve, necessariamente, ser precedida de uma reflexão sobre o Homem concreto; [...] o Homem se torna o sujeito da educação".

Conforme Paulo Freire (2005), a educação e a conscientização — bases da Pedagogia de Comunicação —, embasadas no método capaz de fazer com que o Homem se torne crítico.

Por fim, o fazer pedagógico, segundo os teóricos citados, deve priorizar a educação de alunos críticos, reflexivos e torna possível a formação de cidadãos que atuam na transformação da sociedade e os Temas Transversais inseridos nos PSN.

3. Temas Transversais

Na atualidade há um interesse social compartilhado por unanimidade de que educar não apenas transmitir conhecimentos, mas sim preparar para viver na sociedade e para a coexistência da diversidade, visando a participação democrática e pacífica do cidadão, o respeito pelos direitos humanos e reconhecimento igualdade entre as pessoas, a saúde e a proteção meio ambiente e, por último, mas não menos importante para o lazer e cultura .

As questões transversais parecem concebidas para responder sobre os propósitos da educação e seu compromisso com projetos éticos que geram desenvolvimento de capacidades e contribui para o desenvolvimento ético e moral dos estudantes.

Os Temas Transversais no atual currículo educacional são representados por questões educacionais que atendam a determinados problemas sociais e que estão presentes em todas as áreas curriculares.

Barbosa (2007, p.10) explica que:

Foram chamados transversais porque indicam uma forma diferente de abordar o conhecimento, vendo-o como algo dinâmico, possível de transformação e de ser relacionado ao cotidiano. Foram pensados como ruas que cruzam as avenidas do conhecimento, produzindo encontros entre o saber do dia-a-dia e o conhecimento construído através dos tempos... Sua principal característica é estabelecer relações entre as matérias, entre a teoria e a prática, entre os conhecimentos sistematizados e os extracurriculares, entre o fator social e o saber sistematizado.

O Ministério da Educação (MEC) no ano de 1998, por meio do documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) de temas transversais que incentivou que se conferisse atenção especial aos temas ética, 'saúde', meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo (BRASIL, 1998). A proposta do documento é para que professores abordassem as temáticas de forma transdisciplinar (BONFIM et al, 2013).

As questões transversais foram incorporadas na educação como aspectos do nosso mundo que deve ser abordada do ponto de vista moral e ético. Sob este conceito Transversalidade estão agrupados oito temas: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde ,Orientação Sexual e Temas Locais . As sugestões para estes temas é por possuírem abordagens mais amplas e por serem são inter ou transdisciplinares (BONFIM et al, 2013)..

Com relação ao tema ética, os Pcn's sugerem os seguintes conteúdos: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade. De acordo com Selli et al (2014) a proposta de se trabalhar a ética como um tema transversal na escola resulta na perspectiva de se pensar os valores que norteiam a nossa sociedade e não de simplesmente os impor. Estando todos que fazem parte da comunidade escolar incumbidos à contribuir para educação e transformar o espaço escolar em um local para se exercer a cidadania.

Para Aguiar e Conceição (2011) a implementação da transversalidade, ao levar aos educandos assuntos de extrema relevância para a vida, busca dar sentido ao ensino e aos conteúdos do currículo regular, tornando-os mais próximos da realidade cotidiana dos estudantes.

O Ministério da Educação definiu ensinamentos transversais considerando três aspectos que caracterizam de um lado, a sua própria natureza transversal, ou seja, que eles não aparecem associados a algumas áreas de conhecimento. Além disso, a relevância social indiscutível das questões ou problemas dentro deles; e, finalmente, a valorização da natureza moral destes temas. Os tópicos podem variar de acordo com as necessidades sociais que são valorizadas.

As questões transversais são baseadas no processamento de valores. Na educação os valores são identificados com o desenvolvimento moral que é definido como uma construção autônoma cada aluno. As questões transversais consideradas dilemas da realidade, podem ser analisadas a partir do contexto social corrente e, por conseguinte, afetar todos os indivíduos, o que seria altamente motivador. Desta forma, a escolha do tema transversal a ser abordado e as questões mais adequadas ao seu contexto, poderiam levar a um maior desenvolvimento do julgamento moral de seus alunos.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* ditam meios segundo os quais orientam a educação escolar, com a noção de cidadania e a superação da desigualdade social e econômica do país:

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política (BRASIL, 1998, p. 17).

Os Temas Transversais foram incorporados ao ensino brasileiro, sobretudo, no ensino da Língua Portuguesa, pois traz à escola questões importantes da vida cotidiana. Durante as aulas de Língua Portuguesa, podem ser tratados problemas sociais e abordar processos que estão sendo vividos pela sociedade. Verifica-se a necessidade de aulas voltadas para a formação de cidadãos, cabe aos educadores da nossa língua vernácula direcionar a educação para a realidade social e para os direitos e responsabilidade da vida pessoal e coletiva.

O conteúdo ministrado em sala de aula ao abranger questões sociais como temas integrantes da realidade de todo ser humano deixa de transmitir conceitos abstratos e sem relação com o cotidiano dos alunos, mas tornam-se instrumentos de reflexão. As aulas de Língua Portuguesa podem não mudar a sociedade, porém propicia que se articulem questionamentos acerca da sociedade, torna-se um espaço de transformação.

3.1 Ética

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996) em seu título II, artigo 2º, afirma que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1998, p. 62).

A partir desse enunciado, é possível observar a preocupação com a dimensão moral no ensino de Língua Portuguesa e da educação escolar. Dessa forma, inclui-se também como um dos Temas Transversais a questão da ética.

Abordar a questão da ética em aulas de Língua Portuguesa, em qualquer ciclo do ensino — sobretudo nas escolas públicas — traz uma constante atitude crítica de reconhecimento dos limites e possibilidades dos alunos, tornando-os cidadãos "críticos", isto é, que sabem argumentar e refletir sobre aquilo que lhes é transmitido.

3.2 Meio Ambiente

Esforçar-se por uma condição de vida melhor é um dos grandes desafios a enfrentar, principalmente em relação à postura que se tem do Meio Ambiente. Os problemas decorridos de alterações no ambiente nos leva a enxergá-los como sendo provocados pela ação humana:

Nos últimos séculos, um modelo de civilização se impôs, alicerçando na industrialização, com sua forma de produção e organização do trabalho, a mecanização da agricultura, o uso intenso de agrotóxicos e a concentração populacional nas cidades (BRASIL, 1998, p. 173).

A discussão acerca desse tema durante as aulas de Língua Portuguesa pode ser a solução para sanar diversos problemas trazidos a população em decorrência dessas questões. Deve-se abordar em sala de aula os problemas ambientais, pois diz respeito ao futuro da humanidade e da maneira com que enxergamos a sociedade e a natureza. Por isso, o Meio Ambiente foi inserido na prática pedagógica como Tema Transversal.

As aulas de Língua Portuguesa devem fornecer meios para que os alunos compreendam os fatos naturais e humanos, e possam adotar posturas pessoais e comportamentos sociais, que auxiliem a viver num mundo mais justo preservando o meio ambiente e protegendo a vida no planeta, garantido a qualidade de vida das gerações futuras.

3.3 Pluralidade Cultural

Deve-se se dar prioridade ao tema da Pluralidade Cultural nas aulas de Língua Portuguesa, pois é através da educação que se combate o preconceito.

Durante as aulas deve-se celebrar que a sociedade brasileira é formada por diferentes etnias e também por imigrantes de outros países. Em uma sociedade plural para viver em harmonia é preciso respeitar as diferenças, os grupos e culturas, nas quais são constituídas.

O trabalho com a pluralidade deve ser voltado em promover a dignidade humana, dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa é fundamental para reconhecer a diversidade que envolve a problemática social, cultural e elitista.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do levantamento bibliográfico, observa-se que os Temas Transversais são importantíssimos para a formação pessoal e social dos alunos, como futuros cidadãos, pois trazem questionamentos sobre a vivência do cotidiano e, além disso, são temas da contemporaneidade.

A escola, a família e a sociedade são responsáveis pela formação de cidadãos, e com o auxílio do ensino de Língua Portuguesa pode-se atingir graus de compreensão e reflexão acerca de temas relacionados ao ambiente, à sociedade e como transformar a realidade atual.

Os Temas Transversais podem auxiliar os docentes de Língua Portuguesa no ensino aos alunos, sobretudo, das escolas públicas. Observa-se hoje, um engessamento dos educadores por conta de conteúdos programáticos que parecem deixar os professores imobilizados, sem liberdade para ministrar suas aulas — Além da falta de estímulo e remuneração condizentes com a sua função: auxiliar no desenvolvimento de cidadãos críticos e humanizados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>>. Acesso em: 08/05/2015.

CANDAU, Vera Maria (Org.). *A Didática em Questão*. 14ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MIZUKAMI, Maria G. N. *Ensino: As Abordagens do Processo*. São Paulo: EPU, 1986.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. 5ª Ed. São Paulo: Ática, 2007.

ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa: Como Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Produzido em dezembro de 2016

Mestrado Profissional de Práticas Transculturais

Facvest - Lages