



UNIASSELVI

CENTRO UNIVERSITÁRIO

LEONARDO DA VINCI
Rodovia BR 470, Km 71, no. 1040, Bairro Benedito
89.130-000 - INDIAIAL / SC
www.grupouniasselvi.com.br

REVISTA MAIÊUTICA

Curso de Filosofia, Sociologia e Teologia

Publicação de Divulgação Científica e Cultural do Núcleo de Educação a Distância do Centro Universitário
Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

UNIASSELVI 2014

Reitor da Uniasselvi

Prof. Hermínio Kloch

Pró-Reitor de Ensino de Graduação a Distância

Prof.^a Francieli Stano Torres

Pró-Reitor Operacional de Graduação a Distância

Prof. Hermínio Kloch

Editor-Chefe

Prof. Evandro André de Souza

Editor da Revista Maiêutica

Prof. Luis Augusto Ebert

Editores de Seção

Prof. Fábio Roberto Tavares

Prof. Gesiel Anacleto

Prof.^a Franciele Otto

Prof. Pedro Fernandes Leite da Luz

Prof. Frederico Ferrarezzi Bechedorff

Prof. Kevin Daniel dos Santos Leyser

Editoração e Diagramação

Eloisa Amanda Rodrigues

Capa

Cleo Schirmann

Revisão Final

Deise Stolf Krieser

Joice Nardelli

Publicação Online

Propriedade do Centro Universitário Leonardo da Vinci

Ficha catalográfica elaborada na fonte pela Biblioteca Dante Alighieri
Grupo UNIASSELVI – Indaial.

Apresentação

A Revista Maiêutica de Filosofia, Sociologia e Teologia, que apresentamos a você com grande satisfação, abrange um conjunto de artigos específicos da área da sociologia, filosofia e teologia. Esses textos levam os processos educativos à instância da aprendizagem cooperativa, uma vez que fomentam a atuação conjunta de professores, tutores e acadêmicos que colaboraram e colaboram mutuamente, em prol de um objetivo comum: a formação do conhecimento.

O conhecimento construído aqui abrange um contexto epistemológico, social, filosófico e ontológico, com o intuito de entendimento e compreensão da realidade, associado à melhoria da qualidade de vida. As discussões metafísicas e pesquisas sociais nos permitem ampliar o espectro do real e do construído social e culturalmente, tendo a possibilidade de desmistificação.

De fato, o conhecimento gerado no conjunto destas ações se voltam para o aperfeiçoamento do profissional em formação e formado das áreas de sociologia, filosofia e teologia. Esta qualificação perpassa a construção de criticidade e criatividade, percepção do seu meio social – que este é ao mesmo tempo agente e paciente – e possuindo flexibilidade para adaptar-se a novas situações.

Essa publicação evidencia a importância de pesquisar, aprofundar, socializar os resultados e trocar ideias e assim enriquecer o mundo acadêmico com diferentes conhecimentos. Afinal, o nome Maiêutica relembra o conceito socrático de que é preciso trazer as ideias à luz, fazer nascer o conhecimento, confirmando a dialética necessária da construção da sabedoria humana.

Convidamos você para a leitura dessa Revista, para assim desfrutar de cada um dos ensinamentos apresentados e, deste modo, continuar o processo de enriquecimento intelectual.

Prof. Fábio Roberto Tavares
Coordenador dos Cursos de Filosofia, Sociologia e Teologia

Prof^a. Francieli Stano Torres
Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância



SUMÁRIO

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Fábio Roberto Tavares 7

TEOLOGIA SISTEMÁTICA: UMA DISCUSSÃO CONTEMPORÂNEA A PARTIR DE VINCENT CHEUNG

Gesiel Anacleto 13

MORADORES DE RUA DE CURITIBA: UM ESTUDO SOBRE INVISIBILIDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DA SOCIOLOGIA

Antônio Marcos Ferreira da Cruz

José Luciano Ferreira de Almeida 25

O RETORNO DA FILOSOFIA AO CURRÍCULO OBRIGATÓRIO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Charles da Silveira Dalberto

Ana Cláudia S. Alves 39

OBSERVANDO O CONSUMO PELAS LENTES DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Carla Craice

Álvaro de Oliveira D'Antona 49

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Fábio Roberto Tavares

Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI

RESUMO

A constituição brasileira de 1988 já estabelece a aplicação de uma educação democrática para o ensino público. Isso é lei. Outra lei mais recente, determina que seja obrigatório o ensino dos quatro anos aos 17 anos. Esta mesma lei determina a divisão do ensino em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Podemos fazer também um paralelo com a própria sociedade, que, também, através da democracia, evolui em todas as suas dimensões quando e onde a democracia é vivenciada. Por isso, um olhar sobre a educação e a tomada de consciência da importância da gestão democrática nos vai conduzir para alguns questionamentos pertinentes às situações vivenciadas na escola e pelos atores que fazem parte dela. É o que queremos estudar neste trabalho.

Palavras-chave: Educação. Escola. Gestão Democrática.

1 INTRODUÇÃO

Entre as aflições da humanidade sempre esteve presente a preocupação de querermos saber como melhorar nossa vida. E melhorar a nossa vida passa por uma educação de qualidade, isso é fato.

O primeiro passo para alcançar uma educação de qualidade é conhecer a realidade escolar, como ela está. Um segundo passo é o comprometimento e reconhecimento com relação a uma gestão democrática. Ela é, sim, fundamental para uma educação de qualidade.

Acredito que a gestão escolar é uma ferramenta importante, partindo do princípio de que

a escola precisa se organizar para atender seus alunos, professores e todos os envolvidos na organização escolar. A estrutura administrativa deve estar preparada para compor com a comunidade, à qual presta serviços, um todo coeso em que as relações são democráticas, sem que cada uma das partes venha a perder sua identidade

e características. Isso implica dizer que todos têm de estar cientes do seu papel e de como poderão intervir no processo de ensino de forma eficiente e produtiva. (GIANCATERINO, 2010, p. 107)

A gestão democrática deve ser ao mesmo tempo um início para profundas mudanças e também o caminho mais evidente de que a melhora na educação é possível, a melhora na escola é possível, sem falsos profetismos, sem falsas utopias e sem esperar que a escola seja a salvadora da sociedade, mesmo porque não é obrigação da escola, a meu ver, criar novas culturas, novos comportamentos para uma sociedade que deve ter outros organismos e instituições tão ou mais atuantes que a escola.

A obrigação da escola é educar. E uma gestão democrática deve primar pela participação de todos os agentes envolvidos no processo de educação: professores, pais, alunos, comunidade, porque esses mesmos atores vão contribuir também para um conhecimento específico da sociedade que se quer. Assim, “a gestão realizada pelas escolas pode e deve produzir maior

qualidade e eficiência na educação, mas, para que funcione eficientemente, precisa ser concebida, tendo em conta condição específica das sociedades em que é aplicada” (GIANCATERINO, 2010, p. 39).

2 UM OLHAR PARA A REALIDADE ESCOLAR

O mundo passa por transformações em todos os seus setores: na cultura, na religião, no comportamento, na economia, nas relações e não poderia deixar de ser, também na educação. E por ser a educação fator determinante no desenvolvimento do indivíduo e por consequência da sociedade, ela, - a educação - deve ser levada a sério por todos, alunos, pais, professores, direção, comunidade, estado.

Por isso, alguns questionamentos, entre tantos que eu quero apresentar a partir de estudos nesta área e também dos anos como docente, destaco três, como reflexão da situação educacional e tudo o que cerca esta realidade:

- Quais são os desafios que a escola tem pela frente, quando a própria sociedade também está em constante desafiar-se em busca de uma transformação que privilegie a melhoria de vida de seus cidadãos?
- Qual a importância de um projeto educativo para colocar em prática o que se realmente espera da educação?
- Como congregar as forças vivas necessárias para que o universo escolar tenha sucesso no seu empreendimento educacional?

É na escola que buscamos apreender conhecimentos, aprendizado, inclusive nos momentos que requerem tomadas de decisão, porque aí neste processo acontece a participação efetiva, a vivência democrática

dos diferentes agentes da educação. É a partir dessa constatação que

[...] emerge o entendimento de que professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos, pais, comunidade, todos, não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e constroem, pelo seu modo de agir, em vista do que, de sua interação dependem a identidade da escola na comunidade, o seu papel na mesma e os seus resultados. A mudança de consciência implica o reconhecimento desse fator pelos participantes do processo escolar, de sua compreensão ao seu papel em relação ao todo, uma vez que, como lembra Peter Senge (1993, p. 29), “quando os membros de uma organização concentram-se apenas em sua função, eles não se sentem responsáveis pelos resultados”. E essa percepção setorizada tem sido a responsável pelo fracionamento e dissociação das ações escolares e consequente diluição do seu trabalho e dos seus efeitos. Todos estão lembrados dos esforços despendidos por inúmeros sistemas de ensino, no sentido de definir e delimitar papéis e funções de profissionais da escola, em vez de descrever suas responsabilidades por resultados. (LÜCK, 2000, p. 15-16).

A escola deve ser o lugar de comprometimento de todos os envolvidos nesta realidade sem desconsiderar o papel de cada um, pelo contrário, valorizando a função do indivíduo e suas responsabilidades, para que no conjunto, cada um seja o complemento do outro e assim, a escola seja o lugar por excelência do aprendizado, do ensino, do conhecimento. Isso porque é depositado na escola, a capacidade de transformação, principalmente para as classes mais baixas da sociedade, quando não veem outra possibilidade para uma melhora de vida, principalmente para seus filhos.

É neste sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas ao alcance de objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá

desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas a quem favorece essa transformação, ou seja, das camadas trabalhadoras. (PARO, s/d).

Em algumas escolas em que trabalhei como professor, por exemplo, os pais só se faziam presentes nas reuniões para as quais eram convocados e em datas festivas promovidas. Não pode se resumir a isso a presença, a participação e o serviço dos pais na escola. É muito pouco. A presença dos pais é fundamental para o desenvolvimento escolar dos estudantes.

A partir desta constatação, cabe aqui afirmar com todo vigor, a importância de alguns valores que devem caracterizar, que devem estar presentes na escola gerida democraticamente. O primeiro valor é a ética, que vai primar pelo respeito a todo ser humano aí presente, desde o aluno, passando pelos funcionários, professores, pais, a comunidade que circunda a escola. A ética vai permitir a participação ativa, orientada, de todas as forças vivas que compõem a escola:

Professores e outros funcionários, dos alunos, dos pais e de outros elementos da comunidade no exercício das competências previstas no exercício da autonomia, com especial ênfase no que se relaciona com a definição da missão da escola, normas de funcionamento e avaliação de resultados. (FERREIRA, 2000, p. 22).

Todos, pais, professores, alunos, comunidade, têm sua especificidade, sua missão na escola e para que a escola possa cumprir seu papel, a interação também é importante. Todos ganham. E essa interação vai acontecer com uma gestão democrática presente e vigorosa. Então, resumidamente, o que entendemos por gestão democrática? Vamos ficar com o seguinte conceito:

Processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e no seio dessas, as práticas educativas”. (FERREIRA, 2000, p. 79)

Não há como dispensar uma gestão democrática quando queremos uma escola melhor, um cidadão melhor, uma sociedade melhor.

3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA

A constituição brasileira, promulgada no dia 5 de outubro de 1988, descreve, no seu artigo 206, parágrafo VI sobre os princípios que devem embasar o ensino: ‘gestão democrática do ensino público, na forma da lei’ (BRASIL, 1988). E uma gestão democrática passa obrigatoriamente por uma administração que se vê responsável pela formação do ser humano em toda sua complexidade. Uma gestão democrática que está comprometida com as “decisões que necessitam serem tomadas, sobre um novo conhecimento que possa estabelecer os conteúdos científicos, técnicos, políticos, éticos e humanos para a formação de profissionais que irão atuar na formação de seres humanos, desde o ensino fundamental até o ensino superior” (FERREIRA, 2000, p. 107).

Essa afirmação deveria ser a regra em nossas escolas, porém sabemos que não funciona assim. Desde a criança que chega à escola com deficiências na aprendizagem e quando não, deficiências afetivas, limitações físicas, quando o currículo escolar, a estrutura física, a disposição do corpo docente, são situações muitas vezes difíceis de serem administradas.

Desta forma, acredito que podemos identificar que para uma gestão democrática,

ter um projeto pedagógico é fundamental.

Um processo de gestão que construa coletivamente um projeto pedagógico de trabalho tem já, na sua raiz, a potência da transformação. Por isso é necessário que atuemos na escola com maior competência para que o ensino realmente se faça e que a aprendizagem se realize, para que as convicções se construam no diálogo e no respeito e as práticas se efetivem, coletivamente no companheirismo e na solidariedade. (FERREIRA, 2000, p. 113).

O compromisso se traduz na ação dos envolvidos no processo pedagógico, ação essa focada e identificada com objetivos, valores, princípios e estratégias de desenvolvimento. Não estamos falando aqui do personagem principal da educação: o aluno. Estamos falando de todos os responsáveis pela educação, onde a escola se torna o epicentro do encontro desses responsáveis que querem o melhor para o aluno e para a educação e é dessa forma que:

A escola deve ser vista como um ponto de encontro, onde diversos profissionais, diferentes forças e interesses se encontram e se articulam para, em um esforço coletivo, traçar as grandes metas da instituição. A partir do debate coletivo. Desenvolvendo o potencial de participação de cada um, trocando informações, envolvendo todos na busca de soluções para grandes questões da escola". (GIANCATERINO, 2010, p. 108).

Entre tantos personagens que fazem parte de uma gestão democrática, vale aqui destacar entre essas forças vivas desse processo, a figura do supervisor. Na diversidade de responsabilidades, de trabalho em equipe, com tudo isso, a interdependência é fundamental e o que popularmente chamamos de 'meio de campo' é missão do supervisor. Assim, podemos destacar que o supervisor democrata:

- dá-se conta do potencial que existe entre muitos cérebros;
- sabe usar esse recurso;
- sabe delegar autoridade e

- responsabilidade;
- libera-se dos detalhes de rotina, mas mantém-se dedicado e criativo;
- reconhece prontamente as ideias que lhe forem sugeridas;
- permite ao grupo tomar decisões e as respeita;
- mantém atitude amigável e conselheira para os assuntos pessoais e profissionais;
- deseja ser respeitado na medida em que respeita;
- usa métodos democráticos conscientemente;
- preocupa-se mais com o progresso dos indivíduos;
- coloca os outros em primeiro lugar;
- crê que outras pessoas devem ter oportunidade para assumir responsabilidades e funções. (GIANCATERINO, 2010, p. 104).

Este trabalho de responsabilidade de animação do supervisor só acontecerá à medida que direção, professores e alunos tenham consciência da importância do trabalho coletivo, do trabalho em grupo, da participação e senso de responsabilidade de todos na gestão democrática.

Sabemos que toda esta dinâmica da gestão escolar democrática caminha justamente para que a educação do aluno seja a mais completa possível, visto que a sociedade em que ele vive e da qual a escola também faz parte está em contínua transformação e também de democratização. Maior conhecimento, maiores responsabilidades, tanto do aluno, quanto da escola e também dos atores pedagógicos que dela fazem parte. Parece ser utópico, mas essa dinâmica democrática deveria estar sempre presente

no interior da escola, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos etc. possam discutir criticamente o cotidiano escolar. Nesse sentido, a função da escola é formar indivíduos críticos, criativos e participativos, com condições de participar criticamente do mundo do trabalho e de lutar pela democratização da educação em nosso país. (OLIVEIRA et al., s/d)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz parte do ser humano, em sua maioria, buscar uma autonomia, no sentido de poder gerir, organizar, propor, ordenar, governar, amparar, enfim, viver com autenticidade a sua vida.

Na escola, respeitadas as devidas proporções, essa realidade se repete, quando a direção busca esta autonomia, e sabemos que ela é de suma importância, pois são praticamente problemas locais, que podem e devem ser resolvidos *in loco* pelas pessoas que aí convivem cotidianamente, que, por vezes, passam mais tempo na escola do que junto da família.

O que se espera é que com uma gestão democrática, a partir da coletividade, das forças vivas envolvidas, se pense, se estude e se elabore um projeto pedagógico sólido, que possibilite uma transformação verdadeira com um vislumbre do que se espera no futuro. Esta é uma boa pergunta para os nossos questionamentos: o que esperamos do futuro? Qual valor damos à educação? Como podemos influenciar os outros positivamente na partilha da missão e objetivos da escola? A escola faz diferença na vida dos alunos? Todos sabemos que a escola tem como missão principal “formar cidadãos”, cidadãos que produzem conhecimentos e que esses conhecimentos gerem melhoria de vida para todos.

Este cidadão que a escola deve ‘devolver’ para a sociedade deve ser capaz de participar de forma eficiente e eficaz tanto da vida econômica quanto social, porque participou de uma escola gerenciada na democratização de direitos e deveres que devem ser vivenciados na sua nova condição social de cidadão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 2 jun. 2014.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2000.

GIANCATERINO, Roberto. **Supervisão escolar e gestão democrática**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2010.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000. Disponível em: <http://lms.ead1.com.br/upload/biblioteca/curso_4392/fron00lbi6.pdf>. Acesso em: 21 maio 2013.

OLIVEIRA, J. F. et al. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: <<http://www.letraviva.net/arquivos/2012/anexo-1-Gestao-escolar-democratica-definicoes,-principios-e-mecanismos-de-implementacao.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2014.

PARO, Vitor Henrique. **A utopia da gestão escolar democrática**. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/a-utopia-da-gest%C3%83o-escolar-democr%C3%81tica.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2014.

TEOLOGIA SISTEMÁTICA: uma discussão contemporânea a partir de Vincent Cheung

Gesiel Anacleto

Professor do curso de Teologia e Filosofia
Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI)

RESUMO

A Bíblia é a fonte primária para termos um conhecimento acerca de Deus, pois Ele se revelou aos homens que por inspiração divina registraram suas experiências com o divino. O estudo teológico se desenvolve a partir das escrituras sagradas, e, portanto, as doutrinas partem da Bíblia e convergem para ela. O centro da revelação bíblica é que Deus criou o homem para se relacionar com ele, todavia o relacionamento entre a criatura e o criador se dá no plano espiritual, logo, o conhecimento teológico visa esclarecer pontos importantes nesta relação e como é possível ter um melhor entendimento da vontade de Deus para o ser humano. A Bíblia diz que esta relação foi interrompida quando o homem pecou, e, portanto, foi estabelecido o plano da salvação para que novamente o homem tivesse uma relação profunda com Deus no plano espiritual. Para que esta relação seja reestabelecida, é necessário que haja fé em um Deus que se revela à sua maneira, e a maneira que Deus se revelou no decorrer da história inclui a encarnação do verbo que se fez homem, cuja finalidade foi reestabelecer uma relação direta e pessoal com Deus. A teologia contemporânea deve buscar respostas para as indagações do homem pós-moderno.

Palavras-chave: Teologia sistemática. Contemporânea. Doutrina.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo refletir sobre temas da teologia sistemática e seus desafios contemporâneos. Vivemos em um tempo em que houve um aumento significativo do conhecimento científico, no entanto, o ser humano continua sua busca por respostas com relação aos seus anseios espirituais. Nossa discussão teológica tem por base a Teologia Sistemática de Vincent Cheung. Os assuntos abordados pelo autor nos permitem uma discussão relevante para obter algumas respostas para os novos desafios que a teologia contemporânea tem enfrentado no momento.

É evidente que num estudo como este não será possível elaborar uma discussão muito detalhada a respeito de cada assunto. Procuramos fazer uma síntese de cada tema,

ou doutrina para aquele que quiser ter uma visão geral, sendo necessário procurar outras fontes para obter uma compreensão mais aprofundada dos assuntos aqui discutidos.

2 A BÍBLIA É A FONTE PRIMÁRIA DA TEOLOGIA

Conhecemos a Deus mediante sua revelação. O homem há muito tempo tem buscado conhecer a realidade última, a causa primeira de todas as coisas. Surgiram, ao longo dos tempos, várias teorias e ciências para explicar a origem de todas as coisas. Entre essas ciências, está a Teologia. Teologia é metafísica. A metafísica é o estudo da realidade última. Partindo deste axioma, entendemos que “A teologia se preocupa com a realidade última” (CHEUNG, 2003, p. 5). Essa realidade última, que chamamos

Deus, se revelou de diversas maneiras ao longo da história. A teologia como ciência sistematiza o estudo das doutrinas bíblicas que são resultado da revelação escrita.

O conhecimento de Deus é possível? Sim. Visto que “Teologia é possível porque Deus se revelou a nós através das palavras da Bíblia” (*id.* p. 6). Nesse ponto, entendemos a importância das escrituras sagradas para o desenvolvimento do conhecimento teológico.

De acordo com Millard J. Erickson (1997, p. 16) existem pelo menos cinco características para se entender a natureza da teologia, “A teologia é bíblica [...] A teologia é sistemática [...] A teologia é elaborada no contexto da cultura humana [...] A teologia é contemporânea [...] A teologia é prática”. Essas características são importantes para uma compreensão mais profunda do papel da teologia na vida cristã. É necessário considerar as características de sua natureza para não tornar a teologia um estudo abstrato e sem vínculo com a realidade humana. Por ora, vamos nos deter à importância da Bíblia sagrada para o desenvolvimento da teologia, pois essa sentença nos conduz ao entendimento de outro tema importante no estudo teológico, que é a possibilidade da teologia.

Quanto à possibilidade da teologia, vale lembrar que a “Teologia é possível porque Deus se revelou a nós através das palavras da Bíblia” (CHEUNG, 2003, p. 6). Como foi citado anteriormente, entendemos que uma das características da natureza da teologia é que ela é bíblica, e, portanto sua fonte primária de autoridade é a Bíblia sagrada. Todo e qualquer sistema teológico precisa submeter-se à autoridade das escrituras.

As escrituras ou palavras escritas de Deus são ponto de convergência do estudo teológico. De acordo com Wayne Grudem (1999, p. 26),

De todas as formas da Palavra de Deus, o ponto de convergência de nosso estudo na teologia sistemática é a Palavra de Deus em forma escrita, isto é, a Bíblia. Essa é a forma da Palavra de Deus disponível para estudo, pesquisa pública, exame repetido e como base para discussão uns com os outros.

Por mais que a teologia seja dinâmica, pois ela é o discurso humano acerca de Deus, ela deve, em sua essência, buscar uma aproximação cada vez maior do texto sagrado. As sagradas escrituras são o ponto para onde devem convergir todos os discursos teológicos em qualquer tempo ou situação histórica. Quando isso não acontece, tais ensinamentos podem gerar distorções doutrinárias e o surgimento de heresias como aconteceu no passado e está acontecendo no presente.

Por que é necessário o estudo teológico? Se a fonte primária da teologia é a Bíblia, entendemos que a teologia é necessária para que o cristão compreenda o significado das escrituras para ele no seu tempo histórico. “A teologia é necessária não somente para as atividades cristãs, mas também para tudo da vida e do pensamento. [...] A teologia procura entender e sistematizar sua revelação verbal, e é autorizada até onde ela reflete o ensino da Escritura”. (CHEUNG, 2003, p. 6). Todo cristão comprometido com o Reino de Deus reconhece a importância da teologia para o engrandecimento de Deus. Se a Bíblia Sagrada é a revelação de Deus, logo, o estudo teológico é importante e necessário para conhecer essa revelação.

De acordo com Alberto Roldán (2000, p. 77) “A teologia, em suma, serve à vida e à missão da igreja. Ela a capacita para a sua tarefa no mundo contemporâneo, um mundo em mudança, que nos interroga no campo social, político, econômico e ético. Somente encarando o fazer teologia de maneira séria, responsável e crítica podemos ser luz e sal da terra, como nos diz Jesus Cristo, o Senhor”. Vivemos em um mundo que procura respostas. Sociólogos, psicólogos, filósofos,

entre outros, têm elaborado suas respostas para os mais diversos questionamentos e a igreja de Jesus Cristo não pode ficar na inércia sem uma resposta para o mundo em crise. A teologia é a ciência que busca suas respostas à luz da Bíblia para os diversos questionamentos do mundo contemporâneo. É dessa forma que entendemos a importância da teologia para a vida e missão da igreja.

O teólogo precisa, acima de qualquer coisa, reconhecer as escrituras como sendo de origem divina, “A própria Escritura foi soprada por Deus” (CHEUNG, 2003, p. 13). Reconhecer que a Bíblia reflete o ser de Deus, “Visto que as palavras da Escritura são as próprias palavras divinas, alguém está olhando para o Senhor somente até onde estiver olhando para as palavras de Bíblia”. (*Ibid.*, p. 14). De acordo com o pensamento de Cheung, qualquer sistema teológico que despreza a Bíblia como sendo de origem essencialmente divina, perdeu o seu foco e está se afastando de Deus.

É necessário esclarecermos o que vem a ser inspiração divina das escrituras. Segundo Erickson (1997, p. 67) “Por inspiração das escrituras, entendemos a influência sobrenatural do Espírito Santo sobre os autores das *Escrituras*, que converteu seus escritos em um registro preciso da revelação ou que faz com que seus escritos sejam realmente a Palavra de Deus”. Sendo assim, é correto afirmar que “A Bíblia é a revelação verbal ou proposicional de Deus. É Deus falando a nós. É a voz do próprio Deus” (CHEUNG, 2003, p. 14). A Bíblia é revelação proposicional de Deus porque Ele se autorrevela de forma verdadeira. Webster (apud PEARLMAN, 1968, p. 20) define inspiração como “A influência sobrenatural do Espírito de Deus sobre a mente humana, pela qual os profetas, apóstolos e escritores sacros foram habilitados para explorarem a verdade divina sem nenhuma mistura de erro”.

Contudo, foram palavras escritas por homens, argumentam os críticos. Isso é

verdade, no entanto “O ‘elemento humano’ da Escritura, portanto, não prejudica a doutrina da inspiração, mas é consistente com ela e pela mesma explicado” (CHEUNG, 2003, p.16), pois o elemento humano é parte essencial do plano de Deus e utilizar-se do elemento humano para comunicar sua palavra não é torná-la menos divina do que é. O apóstolo Pedro tinha nítido em sua consciência que as escrituras eram inspiradas por Deus quando escreveu “Porque a profecia não foi antigamente produzida por vontade de homem algum, mas os homens santos de Deus falaram inspirados pelo Espírito Santo”. (II Pe 1.21). Cada um dos autores bíblicos tinha consciência de que o que escreviam eram as palavras de Deus. Em várias passagens bíblicas encontramos expressões tais como “Falou o Senhor a”, “Assim diz o Senhor”, ou ainda “Veio a palavra do Senhor a”. Essas expressões esclarecem a procedência do conteúdo das escrituras sagradas.

Se a escritura sagrada é inspiração divina e Deus é um só, logo temos que entender que a escritura precisa ter unidade em sua mensagem. De acordo com Cheung (2003, p. 16), “A inspiração subentende a unidade da Escritura. Que as suas palavras procedem de uma única mente divina, faz supor que a Bíblia deve exibir uma coerência perfeita. Isso é o que encontramos na Bíblia”.

A contradição está presente em todos os ramos do saber humano. Na Bíblia não há contradições. Os textos se diferem, mas não se contradizem. O texto que narra a tentação de Jesus no deserto (Mateus 4) é um exemplo claro de que o uso dos textos sagrados de maneira incorreta podem causar aparentes contradições. Nesse contexto, o estudo teológico ganha mais importância, pois o manejo incorreto das escrituras faz supor que haja incoerências nos textos sagrados. Quando as conclusões teológicas sobre determinado texto gerarem contradição, é importante lembrar que as conclusões estão equivocadas e não o texto bíblico.

Há textos de difícil entendimento. Textos que desafiaram as mentes mais brilhantes no campo da teologia. Acerca do mistério da Trindade, o próprio Agostinho afirmou que era um assunto misterioso e perigoso, pois “se você negá-la, perderá a salvação, mas se tentar compreendê-la, perderá a cabeça” (*apud* OLSON, 2001, p. 265).

Crer na Bíblia como a revelação de Deus e inspirada por Ele, necessariamente nos leva uma conclusão objetiva de que se isso é a verdade, logo sua palavra é infalível e não pode conter erros, pois a revelação escrita é também a revelação de Seu caráter. Cheung (2003, p. 19) resume de forma clara essa sentença quando diz que “A Bíblia não contém erro algum; ela está correta em tudo o que declara. Visto que Deus não mente nem erra, e que a Bíblia é a sua palavra, segue-se que tudo que nela está escrito tem que ser verdade”. Crer parcialmente na infalibilidade da Bíblia é comprometer todo o seu conteúdo. Qual a importância deste assunto para a igreja? Erickson (1997, p. 81) responde a esta questão fazendo a seguinte colocação: “Saber se a *Bíblia* é plenamente verdadeira é uma questão importante para nós no aspecto teológico, histórico e epistemológico”. São sobre estes aspectos que estão fundamentadas as principais doutrinas da igreja. Se estes aspectos não estiverem assentados sobre a verdade, todos os ensinamentos da igreja estão comprometidos, incluindo a verdade sobre a qual nossa fé está fundamentada. “Se, for provado que a Bíblia não é totalmente confiável, nossa ideia de inspiração também ficará prejudicada” (*Ibidem*).

O sentido de a Bíblia ter autoridade divina, quer dizer que são as palavras contidas nela que devem dirigir e comandar todas as nossas ações neste mundo. “Visto que a Escritura é a própria palavra de Deus, ou ele falando, a conclusão necessária é que ela porta a autoridade de Deus” (CHEUNG, 2003, p.20). Obedecemos a Deus se obedecermos

a sua palavra. Qualquer pessoa que se diz embaixador de Cristo e não se submete à autoridade da escritura está indo contra a autoridade do próprio Deus.

De acordo com Cheung (2003, p. 21, 22), a escritura é necessária por pelo menos quatro motivos: “para a informação precisa sobre as coisas de Deus. [...] é necessária como um fundamento para tudo na civilização humana, [...] é necessária para definir todo conceito e atividade cristã. [...] é necessária para o conhecimento que conduz à salvação”. Qualquer pessoa que deseja conhecer a Deus necessita conhecer as escrituras sagradas, pois é através dela que Deus se revela ao homem, de maneira que este pode consultar sua palavra sempre que quiser conhecê-lo melhor. A Bíblia Sagrada contém preceitos éticos que auxiliam na estruturação de uma sociedade justa, livre e fraterna. A Bíblia contém o mais elevado padrão ético e moral que o homem possa conhecer. O cristianismo está edificado sobre as escrituras sagradas, e estas, por sua vez, são necessárias para definirem os conceitos e doutrinas cristãs que norteiam toda e qualquer atividade dentro do cristianismo. Uma prática que se diz cristã precisa estar necessariamente pautada nas escrituras sagradas. Por fim, as sagradas escrituras são necessárias para o conhecimento que conduz à salvação, é neste sentido que o apóstolo Paulo chama a atenção de Timóteo quando escreve “Tu, porém, permanece naquilo que aprendeste, e de que foste inteirado, sabendo de quem o tens aprendido, e que desde a tua meninice sabes as sagradas letras, que podem fazer-te sábio para a salvação, pela fé que há em Cristo Jesus” (II Tm 3. 14, 15). Jesus criticou duramente os fariseus quando apontou a causa de seus erros dizendo: “Errais, não conhecendo as Escrituras, nem o poder de Deus” (Mt 22.29).

A Bíblia Sagrada é sem dúvida um livro profundo e complexo. Mesmo assim, ela não exclui nenhum tipo de leitor. Todos são convidados a ler suas palavras e interpretá-

las. Ninguém tem a autoridade suprema para a interpretação das escrituras, mas o estudo das escrituras exige que o leitor seja dedicado e humilde no manuseio das escrituras sagradas. Existe, no entanto, a necessidade de mestres na igreja para ensinarem os crentes com relação ao conteúdo das escrituras e sua interpretação. Para Cheung (2003, p. 23) “embora a doutrina da clareza da Escritura conceda a cada pessoa o direito de ler e interpretar a Bíblia, ela não elimina a necessidade de mestres na igreja, mas antes, afirma a sua necessidade”. Os mestres têm a responsabilidade de estudar e esclarecer pontos difíceis das escrituras para a edificação da igreja.

Se não houvesse nenhum outro livro, a Bíblia é suficiente em todos os aspectos da revelação de Deus e de sua vontade, “A Bíblia contém toda a vontade divina, incluindo a informação de que alguém precisa para salvação, desenvolvimento espiritual e direção pessoal” (CHEUNG, 2003, p. 25). A vida do cristão deve necessariamente ser pautada nas escrituras, pois ela pode nos instruir em todas as nossas decisões ao longo da nossa vida. É muito perigoso quando pregadores se utilizam de mais informações extrabíblicas do que bíblicas em suas pregações. Assim como estas informações podem enriquecer o sermão, podem tornar o sermão uma mistura que comprometa a essência da palavra de Deus. Os conhecimentos históricos e filosóficos precisam necessariamente estar sob a autoridade e suficiência das escrituras sagradas que exaltam a Jesus Cristo. Devemos cuidar, pois um pouquinho de fermento pode levedar toda a massa.

3 DEUS

Quem é e o que é Deus? “Deus é o Espírito infinito e perfeito em quem todas as coisas têm sua fonte, sustento e fim” (STRONG, 2003, p. 93).

Crer na existência de Deus é necessariamente uma atitude de fé. Alguns

críticos argumentam que a existência de Deus não pode ser provada cientificamente. Para que precisaríamos de fé se temos provas científicas da existência de Deus? Jesus disse à mulher samaritana “Deus é espírito, e importa que os que o adoram o adorem em espírito e em verdade” (Jo 4. 24), e o escritor aos hebreus diz “porque é necessário que aquele que se aproxima de Deus creia que ele exista” (Hb 11. 6). Nós cremos em um Deus que é espírito e o único meio de nos aproximarmos Dele é através da fé.

Ao longo da história, vários argumentos foram sendo construídos para provar a existência de Deus. Não há espaço para discutirmos todos os argumentos existentes, portanto, iremos enfatizar apenas um que achamos importante para nosso estudo: o argumento cosmológico.

“O argumento cosmológico raciocina dos efeitos contingentes para a existência da primeira causa, ou do Deus criador” (CHEUNG, 2003, p. 28). Por efeitos contingentes, entendemos que para tudo o que existe no universo existe uma causa, é a causalidade.

No argumento cosmológico, dois pontos são fundamentais para o entendimento, a) todo efeito tem uma causa; b) o passado é finito. Esses dois fatores são fundamentais para compreender tal argumento. De acordo com este argumento, Deus é a causa primária. Sendo que houve uma causa primária, somos levados a concluir que o passado é finito. No entanto, não é possível determinar quando este passado teve início ou como veio a existir a causa primária do universo. Deus é o primeiro e o último, o começo e o fim.

Deus possui atributos singulares que o diferencia e o torna superior a sua criação. O que são os atributos de Deus? Para Cheung (2003, p. 42), “Os atributos divinos são as características de Deus, a soma das quais definem quem ele é”. Os atributos de Deus demonstram sua grandeza, magnificência e

superioridade em relação a suas criaturas. É através de seus atributos que Deus revela seu caráter. Diante disso, somos surpreendidos com mais um questão: É possível conhecer Deus? É possível conhecê-Lo até onde Ele se revelou. Conhecemos Deus a partir do que Ele revelou ao homem, e a Bíblia é o registro da revelação de Deus ao homem. Por meio dela, podemos conhecer aquilo que aprouve a Ele tornar conhecido a nós.

Precisamos salientar que, por mais que Deus escolheu se revelar ao homem e tornar-se conhecido, nunca teremos um conhecimento exaustivo acerca de Deus, “Mas só porque não podemos saber tudo a seu respeito, isso não quer dizer que não possamos conhecer algo sobre ele” (*Ibidem*, p. 43). Cognoscibilidade e compreensibilidade são dois termos distintos. A cognoscibilidade nos leva a entender que isso significa o mesmo que ter consciência de sua existência, ter informações, manter relações pessoais com; já o termo compreender tem um sentido mais profundo, pois diz respeito a uma concepção ideal e pessoal do objeto, é compreender os mecanismos que motivam determinadas ações. Podemos citar um exemplo para entendermos melhor essa questão. Eu conheço meu celular, suas funções e como posso utilizá-lo, no entanto não compreendo como essas ações são possíveis, quais mecanismos que existem que tornam possíveis minhas ligações ou enviar mensagens. É claro que este é um exemplo infinitamente menor em relação a Deus. Posso conhecer os planos de Deus, suas ações no tempo e no espaço, mas isso não quer dizer que compreendo as motivações que norteiam suas decisões. Mesmo que eu não encontre explicações para determinados eventos na história da humanidade, no entanto, o que eu conheço é acerca daquilo que Ele revelou, aceito pela fé que Ele está agindo na história e tem seus motivos não revelados para aquilo que Ele faz ou permite acontecer.

É importante ressaltar que quanto

mais conheço Deus mais possível torna-se a minha compreensão acerca Dele. Não posso negligenciar a possibilidade de conhecer a Deus através das escrituras sagradas. É dever de todo cristão buscar um conhecimento de Deus. O profeta Oséias convida o povo de Israel para conhecer ao Senhor dizendo, “Conheçamos e prossigamos em conhecer ao Senhor” (Os 6. 3).

A partir de agora, vamos discorrer sobre alguns atributos de Deus.

O primeiro é o da necessidade. ‘Deus existe por necessidade lógica’, isso equivale dizer que é impossível eu negar sua existência. Afirmar que Deus existe somente por necessidade factual em nossa realidade presente vai contra a lógica, pois Deus é absoluto e não existe nenhum outro mundo possível que Deus não exista nele.

“A imutabilidade de Deus decorre de sua eternidade. Visto que não haja “antes” ou “depois”, é imutável em seu ser e caráter” (CHEUNG, 2003, p. 46). Deus nunca foi mais poderoso do que agora, também nunca será mais santo do que já é. A Bíblia diz “tu és o mesmo Senhor” (Sl 102. 27) e “em quem não há mudança nem sombra de variação” (Tg 1.17). Wayne Grudem (1999, p. 111), define a imutabilidade de Deus da seguinte forma: “Deus é imutável no seu ser, nas suas perfeições, nos seus propósitos e nas suas promessas; porém, Deus age e sente emoções, e age e sente de modos diversos diante de situações diferentes”. Deus é imutável em sua essência e perfeição, pois se castigar o pecador por causa do que este pecador tenha cometido, Deus não está mudando ao executar justiça, pelo contrário, está afirmando sua imutabilidade quanto às leis que Ele estabeleceu.

A partir de agora, iremos enfatizar três atributos que são temas de muitas controvérsias que são os atributos relacionados com a criação: Onipresença, Onisciência e Onipotência.

A onipresença de Deus refere-se ao fato de que “Deus está de fato presente, seja onde for, no sentido de ele conhecer tudo o que ocorre em cada ponto do espaço, e pode exercitar seu pleno poder ali. Deus é onipresente porque nada pode escapar a seu conhecimento e poder” (CHEUNG, 2003, p. 52). A onipresença não pode ser confundida ou tomada no mesmo sentido que o panteísmo. De acordo com o panteísmo, Deus e as demais coisas existentes são uma mesma realidade integrada, o que vai contra a transcendência de Deus, pois ele está acima daquilo que foi criado. A Bíblia diz: “Sou eu apenas Deus de perto, diz o Senhor, e não também Deus de longe? Não encho os céus e a terra?” (Jr 23. 23, 24).

Para Cheung (2003, p. 55), “é suficiente dizer que a onisciência divina significa que Deus sabe todas as proposições, e isso é afirmar que Deus possui todo conhecimento”. A Bíblia contém várias porções que denotam esse atributo divino (Sl 147. 4; Mt 10. 29; Sl 33. 13-15; Is 46. 9, 10; At 2. 23). Deus conhece todas as leis que regem o universo, pois ele mesmo as criou, conhece todas as emoções humanas e quais suas reações diante dos fatos, pois o homem é sua imagem e semelhança.

Onipotência. Somente Deus é onipotente. Deus diz: “Eu sou o Deus Todo-poderoso” (Gn 17.1), ou “Haveria alguma coisa difícil para o Senhor?” (Mt 19.26). A Onipotência “É o poder de Deus de fazer todas as coisas que são objeto do seu poder com ou sem o uso de meios” (STRONG, 2003, p. 427). Deus fará sempre aquilo que é bom, ou que o resultado seja bom. Deus age dentro de sua vontade e sua vontade é “boa, agradável e perfeita” (Rm 12.2). Afirmer que Deus é Onipotente equivale dizer que Ele pode todas as coisas dentro de sua vontade.

4 HOMEM

O homem é um ser que possui em sua constituição física e psíquica a imagem do

seu criador. O homem é o único ser vivente que possui a imagem do seu criador, por isso ele recebe de Deus uma atenção tão especial. Em oposição à verdade bíblica de que o homem é um ser criado por Deus, existe a teoria da evolução, que defende o argumento de que o homem é resultado de sucessivas evoluções. O relato do livro de Gênesis deixa claro que o homem foi formado do pó da terra pelo Criador, “Portanto, a Bíblia ensina que o homem foi criado por um ato direto de Deus, e não através de evolução biológica” (CHEUNG, 2003, p. 52).

A Bíblia sagrada afirma que Deus formou o homem do pó da terra, “E formou o SENHOR Deus o homem do pó da terra e soprou em seus narizes o fôlego da vida; e o homem foi feito alma vivente” (Gn 2.7). O homem é uma criação direta de Deus e não resultado de um processo evolutivo que resultou em um ser tão complexo e perfeito quanto o ser humano. O homem foi criado para a glória de Deus.

A natureza humana possui características próprias do seu Criador, pois “Criou Deus o homem à sua imagem, à imagem de Deus o criou” (Gn 1.27). Nossa imagem do criador está impressa em nossas faculdades mentais e espirituais. O salmista disse: “que é o homem mortal para que dele te lembres? E o filho do homem, para que o visites? Contudo, pouco menor o fizeste do que os anjos e de glória e de honra o coroaste” (Sl 8.4,5). Deus coroou o homem de glória e de honra criando-o a sua imagem. Infelizmente, o homem cedeu à tentação no Éden e como consequência da queda o pecado entrou no mundo e este por sua vez causou separação entre o homem e Deus. O direito de domínio concedido por Deus ao homem foi perdido, por este motivo, Jesus em forma humana se entregou na cruz para recuperar o domínio perdido.

Quanto ao assunto da queda do homem, o debate é um tanto intenso devido aos vários questionamentos a respeito. A

queda do homem foi planejada por Deus? Se assim for, Deus é o autor do mal. A queda foi um acidente? Se assim for Deus não é onisciente. De acordo com Vincent Cheung (2003, p. 97), “Deus decretou ativamente a queda da humanidade como um dos meios pelos quais ele cumpriria seu plano eterno. O pecado não foi um acidente e a redenção não foi uma mera reação da parte de Deus”. No entanto, esta afirmação gera alguns problemas. Se Deus planejou a queda ele é o responsável pelo pecado existente no mundo, logo, se ele é responsável pela existência do pecado no mundo, Deus não é pleno de bondade, amor e perfeição.

A questão da existência do pecado no mundo é um problema para os estudiosos da Bíblia. O assunto requer muita cautela para não se tirar conclusões equivocadas e comprometedoras. Discutiremos um pouco melhor este assunto quando tratarmos do assunto da salvação. Por ora basta.

5 CRISTO

As discussões teológicas em torno da pessoa de Cristo tomaram tempo e energia considerável dos primeiros teólogos cristãos. O ponto central das discussões esteve em torno da sua natureza. “O cristianismo bíblico afirma que Cristo possui duas naturezas, que ele é tanto divino quanto humano” (CHEUNG, 2003, p. 118). Como isso é possível? “Na encarnação, Deus Filho tomou sobre si a natureza humana; isto é, ele acrescentou à sua pessoa o conjunto dos atributos que definem o homem. Ele fez isso sem misturar as duas naturezas, de maneira que ambos os atributos permaneceram independentes” (*Id.*). É importante ressaltar o que a Bíblia diz sobre isso “mas esvaziou-se a si mesmo, vindo a ser servo, tornando-se semelhante aos homens” (FI 2.7 NVI). O esvaziamento de Cristo não foi de sua natureza ou divindade, mas da sua glória.

O fato de Jesus Cristo ter assumido a natureza e forma humana sem se abdicar de

sua divindade é fundamental para sua obra redentora na cruz. Jesus Cristo como homem representou toda a humanidade, assim como o pecado de Adão passou a todos os homens (Rm 5.12), a justiça de Cristo foi imputada a todos os que o receberem como salvador (Rm 5.15).

Por que era necessário que Cristo fosse plenamente Deus e plenamente homem? Wayne Grudem (1999, p. 445-446; 456-457) nos fornece uma possível resposta:

Quando examinamos o Novo Testamento, vemos vários motivos pelos quais Jesus tinha de ser plenamente humano para ser o Messias e obter nossa salvação. [...] Para possibilitar uma obediência representativa [...] Para ser um sacrifício substitutivo [...] Para ser o único mediador entre Deus e os homens [...] Para cumprir o propósito original do homem de dominar a criação [...] Para ser nosso exemplo e padrão de vida [...] Para ser o padrão de nosso corpo redimido [...] para compadecer-se como sumo sacerdote.

Quanto à divindade:

(1) só alguém que fosse Deus infinito poderia arcar com toda a pena de todos os pecados de todos os que cressem nele – qualquer criatura finita não seria capaz de arcar com tal pena; (2) a salvação vem do Senhor (Jn 2.9 ARC), e toda a mensagem das Escrituras é moldada para mostrar que nenhum ser humano, nenhuma criatura, jamais conseguiria salvar o homem – só Deus mesmo poderia; e (3) só alguém que fosse verdadeira e plenamente Deus poderia ser o mediador entre Deus e o homem (1Tm 2.5), tanto para nos levar de volta a Deus como também para revelar Deus de maneira mais completa a nós (Jo 14.9).

Tais argumentos esclarecem a importância desta doutrina para o cristianismo. Negar a veracidade desta doutrina é questionar um fato essencial na obra da redenção. Entendemos que não é uma doutrina simples ou de fácil compreensão, mas é incorreto negar algo simplesmente porque minha mente não

consegue compreender, agir desta forma é uma demonstração de estupidez maior do que não compreender determinado assunto. Muitos cétricos não aceitam tal ensinamento pelo fato de ser contrário à ordem natural das coisas, isto, no entanto não pode ser considerado como um elemento determinante para crer nesta doutrina, basta aceitar o fato de que Deus pode operar o sobrenatural no mundo natural.

Quanto à extensão da obra redentora de Cristo, Vincent Cheung (2003, p. 128), faz a seguinte colocação: “Quanto à extensão ou o escopo da expiação, muitas pessoas presumem que Jesus morreu por todo ser humano; contudo, a Bíblia ensina que morreu somente por aqueles a quem Deus tinha escolhido para salvação, isto é, os eleitos”. Essa afirmação contradiz muitas passagens bíblicas que falam a respeito deste assunto. Afirmar que a salvação é para todos não é o mesmo que aderir a posição universalista de que no fim todos serão salvos. É muito importante pensarmos sobre o que Charles Finney (2001, p. 296) escreveu sobre tal assunto:

Se a expiação não fosse destinada a toda a humanidade, seria-nos impossível não considerar Deus insincero ao lhe fazer a oferta da salvação por meio da expiação. Se a expiação foi feita para uma parte apenas, nenhum homem pode saber se tem o direito de abraçá-la até que uma orientação direta de Deus lhe faça saber que ele faz parte do grupo. Se os ministros não crerem que ela foi feita por todos os homens, não poderão instar, de modo sincero e honesto, qualquer indivíduo ou congregação do mundo a aceitá-la, pois não podem garantir a qualquer indivíduo ou congregação que exista mais expiação para eles do que há para Satanás.

João Batista, ao ver Jesus Cristo se dirigindo ao Jordão para ser batizado, disse: “Eis o cordeiro de Deus que tira o pecado do mundo” (Jo 1. 29), Jesus disse acerca do amor de Deus, “Porque Deus amou o mundo de tal maneira que deu o seu filho

unigênito, para que todo aquele que nele crê, não pereça, mas tenha a vida eterna. Porque Deus enviou o seu filho ao mundo não para que condenasse o mundo, mas para que o mundo fosse salvo por ele” (Jo 3. 16, 17), “E ele é a propiciação pelos nossos pecados e não somente pelos nossos, mas também pelos de todo o mundo” (I Jo 2. 2). Em nenhum momento estes versículos restringem a salvação a um grupo de pessoas eleitas, mas é a salvação extensiva a todo o mundo. Falaremos mais deste assunto quanto tratarmos da questão da salvação.

A supremacia de Cristo está no fato de que Ele foi o único Homem sem pecado capaz de consumir a obra da Redenção. O fato de ele ter se abdicado do seu trono para morrer pelos pecadores e vencer a morte faz dele soberano em todas as coisas. A atitude de Cristo em relação ao mundo pecador e sua autoentrega na cruz foi um fato extraordinário no universo, “Pelo que Deus o exaltou soberanamente e lhe deu um nome que é sobre todo o nome, para que ao nome de Jesus se dobre todo joelho dos que estão nos céus, e na terra, e debaixo da terra, e toda língua confesse que Jesus Cristo é o Senhor, para a glória de Deus pai” (FI 2.9-11).

6 SALVAÇÃO

Com relação ao tema da salvação, existem duas teorias que são defendidas por diferentes grupos de teólogos evangélicos. Ambas possuem pontos difíceis de conciliar, pois possuem um vasto argumento bíblico para defender suas respectivas posições. De acordo com Vincent Cheung (2003, p. 153):

A doutrina bíblica da eleição ensina que Deus escolheu um número definido de indivíduos para obter salvação mediante a fé em Cristo. As identidades exatas dessas pessoas foram determinadas e são inalteráveis. Deus elegeu tais indivíduos sem qualquer consideração por suas decisões, ações e outras condições neles, mas a base de sua opção foi somente seu querer. Ele as escolheu para a salvação tão somente

porque quis escolhê-los, e não porque ele previu qualquer coisa que eles fossem decidir ou fazer.

Apesar de Cheung apresentar um vasto apoio bíblico à sua teoria, alguns pontos de interrogação ainda existem. Não irei levantar muitos questionamentos, no entanto há um texto que desejo colocar para uma breve reflexão. “De maneira que cada um de nós dará conta de si mesmo a Deus” (Rm 14. 12). Como Deus pedirá contas a alguém que está destinado a ir para o inferno? É contraditória essa situação. Somente podemos pedir contas a alguém se esta pessoa tiver livre escolha. No sentido que é apresentada a teoria da eleição, o homem não possui autonomia nem para crer em Cristo ou deixar de crer, porque Deus escolheu qual será o destino eterno desta pessoa. Isso contradiz alguns textos bíblicos que deixam claro a possibilidade de escolha por parte do homem, pois a Bíblia diz “O que mata um boi é como o que fere um homem; o que sacrifica um cordeiro, como o que degola um cão; o que oferece uma oblação, como o que oferece sangue de porco; o que queima incenso, como o que bendiz a um ídolo **também estes escolhem os seus próprios caminhos, e a sua alma toma prazer nas suas abominações**” (Is 66.3, grifo meu). Se é uma escolha, logo essa escolha é livre, se é livre não pode ser predestinada, pois se assim for, por consequência, não será uma escolha e sim uma sentença.

Em contrapartida, a teoria da expiação universal, assim como a teoria da expiação limitada, apresenta fortes argumentos para sustentar sua posição. Millard Erickson (apud PECOTA, 1996, p. 360), “A hipótese da expiação universal consegue levar em conta um segmento maior do testemunho bíblico com menos distorção que a hipótese da expiação limitada”. Nesse sentido, Daniel B. Pecota (1996, p. 360) afirma:

Por exemplo, Hebreus 2.9 diz que Jesus, pela graça de Deus, provou a morte para “todos”. Fica bastante fácil

argumentar que o contexto (2.10-13) não significa todos de modo absoluto, mas “os muitos filhos” que Jesus traz à glória. Semelhante conclusão, no entanto, vai além da credibilidade exegética. Além disso, há um sentido universal no contexto (2.5-8,15). Quando a Bíblia diz que “Deus amou o mundo de tal maneira” (Jo 3.16) ou que Cristo é “o Cordeiro de Deus, que tira o pecado do mundo” (Jo 1.29) ou que Ele é “o Salvador do mundo” (I Jo 4.14), significa isso mesmo.

A meu ver a teoria da expiação universal encontra um apoio mais plausível das escrituras no que se refere à extensão da obra expiatória de Cristo. Quando Deus chamou a Abraão, fez uma promessa dizendo: “e em ti serão benditas todas as famílias da terra” (Gn 12.3). Desde o início, o anúncio da salvação possui uma conotação universal, não no sentido de que todos serão salvos, mas aqueles que crerem.

Ambas as teorias possuem seus argumentos, têm seus pontos positivos e negativos. Cabe aos estudantes de Teologia dedicar-se com afinco e humildade na busca de respostas bíblicas para seus argumentos.

7 CONCLUSÃO

A Teologia tem sua fonte de estudo e pesquisa na Bíblia Sagrada, pois reconhecemos que esta é inspirada por Deus e possui autoridade divina em todas as questões da vida humana. A Bíblia nos proporciona o conhecimento de Deus até onde ele se revela nas escrituras, é possível conhecer seus planos para a salvação do homem através de Jesus Cristo, que, sendo Deus, assumiu a forma humana para resgatar o homem da sua vida de pecado e outorgar-lhe a graça salvadora e a esperança da vida eterna.

O homem atual está em busca de respostas para as muitas questões que ocupam sua mente, muitas vezes lhe causando ansiedade e desespero. A Teologia deve servir como meio para apresentarmos

respostas que confortem a alma e tragam esperança para os corações desiludidos. As discussões teológicas devem servir ao propósito de apresentar aos homens o caminho que leva ao conhecimento cada vez mais profundo acerca de Deus, e ainda, que essas discussões não sejam motivos de separações e intrigas entre o povo de Deus, mas que, acima de tudo, cumpra um papel pedagógico no sentido de incentivar a pesquisa e ampliar o conhecimento teológico em nossos seminários e igrejas, para melhor atender as pessoas que buscam respostas para seus dilemas mais profundos.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA, Português. **Bíblia Sagrada**.

Tradução: João Ferreira Almeida. 49. ed.
Rio de Janeiro: Imprensa Bíblica Brasileira, 1981.

CHEUNG, Vincent. **Teologia Sistemática**.

2003. Disponível em: <http://www.monergismo.com/textos/livros/teologia_sistemica_completa_cheung.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2014.

ERICKSON, Millard J. **Introdução à teologia sistemática**. São Paulo: Vida Nova, 1997.

FINNEY, Charles. **Teologia Sistemática**. 1. ed. Rio de Janeiro: Casa Publicadora das Assembleias de Deus, 2001. 743p.

GRUDEM, Wayne A. **Teologia Sistemática**. São Paulo: Vida Nova, 1999.

OLSON, Roger E. **História da teologia cristã: 2000 anos de tradição e reformas**. São Paulo: Editora Vida, 2001.

PEARLMAN, Myer. **Conhecendo as doutrinas da Bíblia**. Rio de Janeiro: Emprevam Editora, 1968.

PECOTA, Daniel B. A obra salvífica de Cristo. In: HORTON, Stanley M. (Org.)

Teologia Sistemática. 1. ed. Rio de Janeiro: CPAD, 1996.

ROLDÁN, Alberto F. **Para que serve a Teologia?** Curitiba: Descoberta, 2000.

STRONG, Augustus Hopkins. **Teologia Sistemática**. São Paulo: Hagnos, 2003.

MORADORES DE RUA DE CURITIBA: um estudo sobre invisibilidade e políticas públicas na perspectiva da sociologia

Antônio Marcos Ferreira da Cruz

Tutor Externo: José Luciano Ferreira de Almeida

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

Licenciatura em Sociologia (SOC 0027/1) – Prática Módulo I

13/06/14

RESUMO

O objetivo desse paper é estudar, a partir da Sociologia, o fenômeno social dos moradores de rua e os processos de exclusão social ou também chamado de invisibilidade social. Nesse aspecto, deve-se tomar a Sociologia como uma importante ferramenta teórico-científica para fundamentar e compreender de forma objetiva esse estudo. O presente estudo versa sobre os moradores de rua da Cidade de Curitiba, analisando se os mesmos são invisíveis aos olhos da sociedade e dos órgãos públicos. Busca-se compreender o enfrentamento das políticas públicas da capital paranaense voltadas para a diminuição da exclusão social e miséria que os moradores de rua da cidade estão habituados a viver. Nesse sentido, tem-se como pressuposto o papel do Estado como o gestor e produtor de políticas públicas sociais que possam enfrentar o fenômeno social da marginalização e produção dos moradores de rua. Trata-se de um fenômeno que possui uma forte articulação com o papel do Estado nesse fenômeno. São também apresentados alguns projetos da Fundação de Ação Social de Curitiba, órgão público responsável pela gestão social em Curitiba, e finaliza-se o trabalho com a entrevista realizada pelo jornal Gazeta do Povo à secretária da FAS – Fundação Social de Curitiba, Márcia Fruet. O papel do Estado (prefeitura), nesse aspecto, ganha destaque, haja vista que se trata de um fenômeno social que se fundamenta na relação entre Estado e Sociedade. Nesse caso, deve-se considerar que o fenômeno social dos moradores de rua possui uma raiz nessa relação. Ao mesmo tempo, deve-se compreender que a Sociologia é a base científica desse estudo, na medida em que se busca fugir das opiniões e do chamado senso comum sobre um problema social que vai além da ignorância esclarecida ou não.

Palavras-chave: Morador de rua. Exclusão social. Sociologia.

1 INTRODUÇÃO

O interesse em discutir esta temática dos moradores de rua e apresentá-lo neste *paper* ocorreu devido que, ao acompanhar as notícias do jornal “Gazeta do Povo” de Curitiba, jornal este que tenho o hábito de ler quase diariamente, encontrei em uma de suas páginas, uma matéria que foi publicada no dia 26/10/2012, trazendo a seguinte

informação:

A versão online do tabloide britânico Daily Mail abordou a história de Rafael Nunes da Silva, de 31 anos, o ex-modelo que passou a viver nas ruas e que ficou conhecido nas redes sociais, após ter uma foto compartilhada no Facebook. A matéria foi publicada nesta sexta- feira (26), sob o título: “Conheça sem-teto ridiculamente fotogênico, cuja

imagem foi compartilhada 40.000 vezes no Facebook". (GAZETA DO POVO, 2012)

Este fato levou-me a analisar a situação em dois vieses sociais: primeiramente, hoje em dia, por qualquer atitude que façamos, podemos ficar famosos, como também acabar com a carreira profissional dos indivíduos.

A segunda análise, para mim, tem maior grau de importância, talvez pelo fato de lecionar sociologia ou também de ser graduando nesta disciplina, ou ainda por ter contato muito próximo desta realidade dos moradores de rua, pois, em minha própria família eu tenho um caso particular. Desta forma, a notícia me fez pensar de como estes "indivíduos", moradores de rua vivem e sobrevivem em nossa capital, já sabendo, é claro, que a vida dessas pessoas, é nada mais, nada menos, do que vidas esquecidas, que são lembradas quando nos confrontamos com eles nas ruas deitados embaixo de marquises, ou perambulando sujos pelas ruas com cobertores em suas costas atrás de algo para se alimentar ou se escondendo do frio ou chuva de Curitiba. Esta situação dos moradores de rua também me alertou e trouxe interesses em saber quais as ações dos nossos representantes, principalmente com relação à Prefeitura de Curitiba, para amenizar a situação destes indivíduos.

Neste pensamento é que busco apresentar e relatar a situação dos moradores de rua não só em uma visão regional, mas, se possível, em uma situação de problema social do país. Procurarei compreender a situação destas pessoas em uma visão que os mesmos são "cidadãos invisíveis" para a maioria da população, porém, não se tornam invisíveis para os órgãos governamentais e sim são tratados como problemas sociais a serem solucionados por estes órgãos. Assim sendo, para melhor entendimento e compreensão do assunto, procurei realizar a pesquisa através de recortes de jornais,

selecionando temas que abordassem este assunto, que gera inúmeros debates, pois a pesquisa será totalmente fundamentada na teoria sem o contato com o processo de campo.

As fontes a serem utilizadas são predominantemente de um jornal reconhecido e renomado da sociedade paranaense, O Jornal Gazeta do Povo, sendo que o período dos recortes selecionados por mim foi do mês de outubro de 2012 ao mês de maio de 2013. Ao mesmo tempo, deve-se ressaltar também a fundamentação teórica que a Sociologia oferece, trata-se de um recurso importante para o desenvolvimento de um senso crítico, científico e, ao mesmo tempo, objetivo sobre esse fenômeno social.

Vale salientar que procuro demonstrar quem são os ditos moradores de rua, quais as suas características, se existem políticas públicas para estes indivíduos, se elas são realmente efetivas e solucionam o problema social instalado. Além destas questões, procuro compreender o drama vivido pelas pessoas que são consideradas "invisíveis", ressaltando a necessidade de pensar nos moradores de rua como sujeitos de direitos e não apenas de seres lembrados por causarem uma imagem feia à cidade. Nesse sentido, deve-se considerar que esse estudo está organizado a partir dos estudos sobre sociedade e moradores de rua, levando-se em consideração que a cidade passa a ser o meio no qual esses sujeitos tomam como espaço de sobrevivência.

Leva-se em consideração que o espaço urbano é um contexto de produção de desigualdades sociais e de exploração, há uma espécie de naturalização da sociedade sobre esse fenômeno.

O efeito de naturalização está em não perceber que o espaço físico é expressão de realidades sociais duráveis no mundo natural, que são estruturadas, regra geral, sob o código da desigualdade na reprodução

material e simbólica da sociedade. E como não há desigualdade social sem desigualdade espacial, as hierarquias se expressam na concentração dos bens ou serviços públicos e privados e na sua reprodução simbólica legítima. (ALMEIDA, D' ANDREA, DE LUCCA, 2008, p. 112)

2 SOCIEDADE E MORADORES DE RUA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O jornal G1, Portal de Notícias da Rede Globo de Televisão, em Curitiba representado pela Rede Paranaense de Televisão (RPC), em uma de suas matérias expostas em suas páginas no dia 31/08/12, apresenta uma pesquisa realizada pelo IBGE - Instituto Brasileiro e Estatística, relatando que Curitiba é:

Cidade com maior número de habitantes na região Sul do país, com 1.776.761, segundo a estimativa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicada nesta sexta-feira (31) no Diário Oficial da União. De acordo com o IBGE, a capital paranaense permanece na posição desde o Censo Demográfico realizado em 1991, há 21 anos. Na época, foram contabilizados 1.315.035 habitantes contra 1.263.403 em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul (G1 PR, 2012).

Estes dados demonstram que a capital paranaense é um polo receptivo de novos moradores, que encontram aqui oportunidades de se obter uma vida melhor para viver. O êxodo para a cidade ocorre devido ao fato de que muitas empresas multinacionais se estabelecem na capital e acabam oferecendo várias chances de adentrar ao mercado consumidor do estado, ou então as próprias condições estruturais que a capital oferece com relação à região metropolitana como também em relação às regiões do interior muitas vezes são precárias. Com o aumento populacional da cidade, também nelas aumentam os problemas sociais, como: segurança, saúde, educação, moradia, entre outros tantos

problemas.

Observando os vários problemas sociais das cidades, em específico as moradias, nos deparamos com um enorme problema que, às vezes, aos olhos comuns das pessoas que trafegam nas calçadas, as mesmas não se dão conta do que ocorre nas cidades. Ano após ano, o número de moradores de rua aumenta na capital paranaense. Quando são notados, é porque se tornaram um incômodo, ou uma ameaça aos cidadãos, comerciantes. Como informa o jornal Gazeta do Povo do dia 07/04/2013:

Quatro mil pessoas perambulam pelas ruas de Curitiba. Eles são imperceptíveis aos olhos da maioria dos passantes, que se habituaram a seguir a rotina sem parar para ouvir as vozes que vêm das calçadas. Essas “sombras” quase sempre têm famílias, tiveram um emprego, uma casa, um propósito. Quando são notadas quase sempre é porque se tornaram um incômodo, ou uma ameaça. (RIBEIRO, 2013)

Nota-se, na notícia do jornal, o pouco caso dos órgãos para atender às necessidades destes indivíduos, e os mesmos são observados quando trazem algum transtorno à população da cidade. Mas de onde eles vêm? Quais suas características? Existem políticas públicas para atendê-los? Elas são realmente efetivas e solucionam o problema social? Várias são as perguntas, inúmeros são os debates e o problema social permanece.

A Curitiba de hoje apresenta, segundo o Movimento Nacional da População de Rua do Paraná, quatro mil pessoas morando nas ruas da cidade, dado este fornecido ao jornal Gazeta do Povo no dia 25/02/2013, pelo coordenador municipal do movimento, Frank Silva. Os dados, de acordo com Regiane da Silva Kieppe, uma das coordenadoras do MNPR-PR, são resultado do cruzamento de informações de órgãos oficiais. Como ela mesma relata no jornal: “*Pegamos as informações do Disque 100 (serviço de*

denúncias da Presidência da República e dos órgãos policiais” (MARCHIORI, 2013).

Fica claro aqui que as informações dos números de moradores nas ruas da cidade de Curitiba são desconstruídas, porque, na própria notícia, o jornal apresenta que o último dado de conhecimento da Prefeitura de Curitiba sobre a presença de moradores de rua em vias da cidade nos remete ao ano de 2008, quando um censo coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social apontou para a existência de 2,7 mil pessoas em situação de rua na capital paranaense. De acordo com a Fundação de Ação Social (s/d), órgão comandado pela primeira-dama Márcia Fruet, a prefeitura mantém 565 vagas em abrigos próprios ou conveniados e no ano passado (2012) foram realizados 3.014 atendimentos à população de rua. Em 2042 deles, segundo a administração municipal, os atendidos informaram ter vínculos familiares.

Mas como definir um morador de rua? Quais são as características de um indivíduo que mora na rua? Difícil definição, um enorme desafio enfrentado por mim quando me propus analisar e debater este tema, pois, neste cenário, encontramos catadores de papel, mendigos, prostitutas, desabrigados, trabalhadores que tentaram buscar uma nova vida na cidade, dentre tantos outros exemplos que posso destacar.

Segundo Daiane dos Santos Santos (2009), a principal dificuldade é distinguir entre as pessoas que vivem nas ruas, das ruas ou em condições precárias de habitação, aquelas que se encaixam ou não na definição de população de rua.

E acrescenta diferenças:

A distinção entre “moradores de rua” e “pessoas em situação de rua” consiste na existência de um grupo cuja condição é irreversível, ou seja, indivíduos que têm como habitat o ambiente inóspito das ruas, e outro grupo em situação

transitória que tem a rua, de uma forma geral, como um endereço dentre os diversos durante toda a vida (SANTOS, 2009, p. 14).

A cartilha desenvolvida pelo Ministério Público do Estado de Minas Gerais sobre os direitos do morador de rua apresenta o morador de rua como sendo:

Considera-se população em situação de rua grupo populacional heterogêneo, mas que possui, em comum, a pobreza extrema, os vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e a inexistência de moradia convencional regular, e que utiliza os logradouros públicos e as áreas degradadas como espaço de moradia e de sustento, de forma temporária ou permanente, bem como as unidades de acolhimento para pernoite temporário ou como moradia provisória (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, s/d).

Observa-se aqui então conceitos interessantes e evidentes no cenário das ruas, entretanto, para meu estudo, procurarei focalizar apenas em indivíduos que se encontram nas ruas, tendo ou não moradia fixa.

Como foi relatado anteriormente, os moradores de rua passam despercebidos pela população e são lembrados quando trazem transtornos aos moradores ou mesmo aos comerciantes. Tais moradores de rua ocupam ruas, becos, viadutos, pontes, entre tantos outros lugares para se estabelecer. Pernoitam em albergues, na maioria das vezes superlotados, verdadeiros depósitos humanos, resistindo aos espaços públicos, por estes serem o único e último lugar que por ora sobrou do sistema econômico vigente, que, de certa forma, exclui os direitos daqueles que não conseguem se encaixar no perverso modelo de produção e distribuição de bens, consumos e riquezas.

As drogas, o alcoolismo e a própria liberdade são os pretextos para estes indivíduos permanecerem nas ruas.

Muitos têm vontade de voltar para as suas residências, voltar para a terra natal, pois, muitos estão longe de casa e até desejam um tratamento para se recuperar da dependência química, porém o vício é mais forte e o apoio ainda é insuficiente e poucos são resgatados desta vida de exclusão e sofrimento.

Segundo STOFFELS (1977), o aparecimento dos moradores de rua citado por ela como mendigos e vagabundos começa a aparecer na Grécia antiga, com a decomposição da sociedade arcaica.

Tal processo liga-se à consolidação da propriedade privada, ao estabelecimento da escravidão, à formação das cidades e estados, à difusão do direito escrito e ao aparecimento concomitante da economia monetária e divisão do trabalho (STOFFELS, 1977, p. 60).

De maneira semelhante, sobre a Roma antiga, Stoffels (1977, p. 61) acrescenta: “Em Roma, a mesma dinâmica política e socioeconômica: despejos rurais provocados pelas guerras, exércitos dissolvidos, vítimas de guerras afluindo para as cidades, extensão do regime escravocrata e do direito humano, consolidando a propriedade privada”.

Com o passar do tempo e o surgimento de uma sociedade capitalista, a prática de mendicância e de morar nas ruas torna-se organizada e repleta de especificidades. Destituídos de seus direitos, eles resistem à exclusão e lutam pela sobrevivência cotidiana. Estão dentro das cidades, mas a cidade não os enxerga. São invisíveis em meio à população. É como se houvesse uma parede invisível separando duas cidades. Uma, onde tudo é possível, outra onde tudo é negado: proteção, privacidade, alimentação, aconchego, banho, além de sofrerem preconceitos e, muitas vezes, as consequências de políticas higienizadoras, que têm como objetivo limpar a cidade, expulsando os moradores de rua de todos

os lugares.

Dentre tantas situações em que o morador de rua se atenta, uma das situações que levou a se pensar em proteção até mais ativamente voltada ao seu direito, são as violências urbanas que os mesmos estão sofrendo quase diariamente em várias regiões do Brasil, como, por exemplo, o ocorrido em Goiânia, relatado também no jornal Gazeta do Povo do dia 06/04/2013, trazendo a seguinte informação: “Secretaria investiga morte de moradores de rua em Goiânia. Na madrugada de hoje, um garoto de 11 anos e um adulto foram mortos a pauladas, elevando para 26 o número de casos registrados desde agosto do ano passado na região metropolitana da cidade” (AGÊNCIA BRASIL, 2013).

A notícia acima está se referindo à Secretaria de Direitos Humanos, que, preocupada com o aumento da violência aos moradores de rua, coloca-se à disposição para tentar descobrir se nesse estado não está se formando uma política de “extermínio” dos indivíduos que estão morando nas calçadas.

Este fato não é exclusivo do estado de Goiânia, pois vemos notícias diariamente de vários acontecimentos no país. No caso de Curitiba, a violência também cresce contra o morador de rua. Em uma semana, dois homens foram mortos e outro teve a metade do corpo queimado, e, no ano passado (2012), houve 73 mortes no Paraná. Dados estes citados no jornal Gazeta do Povo de 25/02/2013 (MARCHIORI, 2013).

Cito estes dados para demonstrar que o estado tem a obrigação de buscar minimizar os crimes e melhorar as condições de vida destas pessoas, porque em 1948, na Declaração Universal de Direitos Humanos, segundo a Cartilha elaborada pelo Ministério Público do Estado de Minas Gerais, afirma-se que:

Todas as pessoas nascem livres e iguais, ou seja, “ninguém é melhor que ninguém”. Todos nós formamos uma única família, a comunidade humana: negro ou branco, homem ou mulher, rico ou pobre, nascido em qualquer lugar do mundo e membro de qualquer religião. Assim, todos nós temos direito à liberdade e à segurança pessoal (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, s/d).

3 MORADORES DE RUA, EXCLUSÃO SOCIAL E O PAPEL DO ESTADO: O CASO DA PREFEITURA DE CURITIBA

A Declaração Universal dos Direitos Humanos garante que todos devem ser reconhecidos e protegidos por lei, sem discriminação. No Brasil, esses direitos, mesmo àqueles que não têm moradia, estão assegurados na Constituição Federal, lei que está acima de todas as outras leis. O Estado, por meio de seus governantes, deve assegurar os direitos garantidos na Constituição Federal Brasileira, como citam os artigos 5 e 6 da mesma:

Art. 5º São princípios da Política Nacional para a População em Situação de Rua, além da igualdade e equidade:

- I - respeito à dignidade da pessoa humana;
- II - direito à convivência familiar e comunitária;
- III - valorização e respeito à vida e à cidadania;
- IV - atendimento humanizado e universalizado; e
- V - respeito às condições sociais e diferenças de origem, raça, idade, nacionalidade, gênero, orientação sexual e religiosa, com atenção especial às pessoas com deficiência.

Art. 6º São diretrizes da Política Nacional para a População em Situação de Rua:

- I - promoção dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais;
- II - responsabilidade do poder público pela sua elaboração e financiamento;
- III - articulação das políticas públicas federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal;
- IV - integração das políticas públicas em cada nível de governo;

V - integração dos esforços do poder público e da sociedade civil para sua execução;

VI - participação da sociedade civil, por meio de entidades, fóruns e organizações da população em situação de rua, na elaboração, acompanhamento e monitoramento das políticas públicas;

VII - incentivo e apoio à organização da população em situação de rua e à sua participação nas diversas instâncias de formulação, controle social, monitoramento e avaliação das políticas públicas;

VIII - respeito às singularidades de cada território e ao aproveitamento das potencialidades e recursos locais e regionais na elaboração, desenvolvimento, acompanhamento e monitoramento das políticas públicas;

IX - implantação e ampliação das ações educativas destinadas à superação do preconceito, e de capacitação dos servidores públicos para melhoria da qualidade e respeito no atendimento deste grupo populacional; e

X - democratização do acesso e fruição dos espaços e serviços públicos. (BRASIL, 2009)

Em Curitiba, são vários os órgãos que auxiliam na proteção e segurança dos moradores de rua da cidade, desde Organização Não Governamental (ONG), igrejas, até mesmo pessoas voluntárias. O principal órgão de assistência aos moradores de rua é mantido pela Prefeitura de Curitiba, a Fundação de Ação Social (FAS). Sua responsabilidade é:

A Fundação de Ação Social (FAS) é o órgão público responsável pela gestão da assistência social em Curitiba, atuando de forma integrada a órgãos governamentais e instituições não governamentais, que compõem a rede socioassistencial do município. Todos os esforços visam a consolidação da assistência social no município, conforme as diretrizes do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). A expansão e aprimoramento dos serviços acontece de forma descentralizada, organizada nos nove núcleos regionais. (FUNDAÇÃO DE AÇÃO SOCIAL, s/d)

A missão da Fundação de Ação Social (FAS) é coordenar, implementar a política de assistência social no município, para a proteção social de famílias e indivíduos em situação de risco e vulnerabilidade social, mas aparentemente este órgão não está tendo apoio suficiente para solucionar o problema dos moradores de rua da cidade de Curitiba, como mostra uma matéria do jornal Gazeta do Povo do dia 07/04/2013. Segundo a matéria, a Fundação de Ação Social pretendia ampliar o atendimento aos moradores de rua, que pela fala da primeira dama da cidade e presidente da FAS, Marcia Fruet, afirmava que pretende realizar uma série de audiências para debater com todos os envolvidos uma política adequada:

Precisamos, sim, dar uma atenção mais qualificada aos moradores de rua. Hoje não temos um perfil social completo para quem acessa esse serviço, não sabemos em que estágios se encontram. A gente tem que entender em que situação eles se encontram no momento, se precisam de uma qualificação profissional, teremos que proporcionar isso, se precisam de oportunidade de emprego, porque já estão qualificados, teremos que fazer parcerias com privadas (RIBEIRO, 2013).

De acordo com essa fala, é preciso ter mais informações sobre como estão estes moradores de rua para que haja a possibilidade de um atendimento mais adequado. Vale ressaltar que este problema é antigo, e por que não se tem informações atualizadas?

Certamente porque não há interesse em saber como eles estão vivendo nas frias calçadas da capital. Como foi dito, eles só se tornam observados quando trazem incômodos a alguém.

Enormes são os desafios para quem está há anos nas ruas ou para quem acabou de chegar nela, como também são enormes as dificuldades para tirar do papel um programa que por si só tente

amenizar a situação dos indivíduos que moram nas ruas, pois não houve avanço nos últimos anos nas políticas públicas quanto ao atendimento destas pessoas, ficando o atendimento sempre a programas paliativos e momentâneos. O município necessita integrar programas às políticas públicas na área de saúde, educação, capacitação profissional e programas de desintoxicação, formação profissional, entre outros programas.

Sendo a FAS, um órgão da Prefeitura de Curitiba, apresentarei alguns projetos que a mesma desenvolveu em seu Programa Promoção e Assistência Social, marcando a participação da Fundação de Ação Social no eixo Cuidar em Curitiba do Plano de Governo Municipal, Gestão 2009/2012. Cabe ressaltar que, durante este período, o Prefeito de Curitiba era Luciano Dutti. Com a nova gestão em 2013, Mauricio Fruet, Prefeito atual de Curitiba, os projetos ainda permanecem, demonstrando que os mesmos deram certo ou são satisfatórios para a cidade de Curitiba.

Iniciaremos pelo projeto denominado Família Curitiba, que promove a intervenção integrada de proteção social e objetiva promover as condições de vida de 7000 famílias para níveis de emancipação e sustentabilidade. Estas famílias foram identificadas pela análise de dados do Cadastro Único e do Índice de Vulnerabilidade Social das Famílias - IVSF, e consideradas com maiores índices de vulnerabilidade socioeconômica.

A implantação de CREAS, que são Centros de Referência Especializados da Assistência Social, caracteriza-se, no atual Plano de Governo Municipal, como um projeto do Programa Promoção e Assistência Social, constituinte do eixo Cuidar em Curitiba. O projeto prevê a instalação de nove CREAS como espaços vinculados aos Núcleos Regionais da FAS, para oferecer os serviços de proteção social especial

na modalidade de média complexidade às famílias, grupos de pessoas e indivíduos em situação de risco pessoal e social.

Os serviços oferecidos nos CREAS são estruturados nas modalidades de atendimento, acompanhamento e apoio para: Crianças e adolescentes em situação de trabalho e suas famílias, adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto e suas famílias, vítimas de violência doméstica e/ou intrafamiliar, população em situação de rua, famílias com idosos atendidos em Centro Dia, adolescentes usuários de substâncias psicoativas e suas famílias, famílias com pessoas abrigadas ou egressas de acolhimento institucional.

Os serviços são complementados por projetos realizados em parceria com órgãos governamentais e não governamentais, de âmbito municipal ou federal, como os projetos voltados à proteção de jovens em territórios vulneráveis (Protejo) e expostos a situações de violência doméstica ou urbana.

Outro programa que a FAS desenvolve é o Amigo Curitibano, cuja proposta abrange proporcionar às pessoas com deficiência e suas famílias, com alto índice de vulnerabilidade social, e/ou vítimas de violência, o acesso à proteção social básica e especial. Busca oportunizar a eles também o acesso aos serviços ofertados à comunidade na área da saúde, educação, trabalho, transporte, cultura, recreação, esporte e lazer. Mobilizar a comunidade para a participação na defesa de direitos igualitários de independência, mobilidade pessoal e convivência, as estratégias adotadas incluindo serviços, programas, projetos e eventos, realizados por parcerias governamentais e não governamentais, que atendam aos objetivos propostos.

Capacitação profissional para adolescentes e jovens, programa cujo principal objetivo é promover a capacitação

profissional de adolescentes e jovens socialmente vulneráveis, possibilitando a ampliação da renda familiar e a inclusão social. Diante do alto índice de desemprego e de falta de oportunidades profissionais aos adolescentes e jovens, a Fundação de Ação Social proporciona cursos de capacitação profissional, visando à promoção qualitativa e quantitativa de oportunidades para a população socialmente vulnerável.

Para o cumprimento deste compromisso, a FAS desenvolve as seguintes ações: Para os jovens de 16 a 29 anos, propõe qualificação nos Liceus de Ofícios, com a oferta de cursos de média e longa duração, distribuídos em 14 áreas diferentes, na rede de atendimento que contempla amplamente a cidade. A formação destes cursos é baseada em habilidades e competências básicas, específicas e de gestão para a construção do processo de aprendizagem.

Capacitação do Adolescente Aprendiz, que possibilita formação pessoal e profissional de adolescentes entre 14 e 18 anos incompletos, que estejam cursando o Ensino Fundamental ou Médio. O adolescente é encaminhado para o mercado de trabalho e seu desenvolvimento é acompanhado. A formação deste curso acontece em três eixos: aprendizagem profissionalizante, ampliação do universo sociocultural e fortalecimento da unidade familiar. O principal objetivo é oportunizar condições para o desenvolvimento integral do adolescente.

E, finalmente, o projeto denominado Rede solidária para o morador de rua, projeto que faz parte do Plano de Governo na gestão 2009/2012, vem reordenar e potencializar os serviços de âmbito municipal que são realizados pelos órgãos governamentais e não governamentais para a população em situação de rua. Crianças, adolescentes, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social, que fazem da rua

o seu espaço para viver e morar, recebem atendimento que visa promover sua inclusão social e o acesso a serviços de assistência social, saúde, educação, esporte, cultura, lazer, segurança alimentar e nutricional.

Os serviços e atividades de proteção e segurança social ativos serão implementados no município e reorganizados em cinco polos regionais, localizados de forma estratégica no município, de modo a contemplar os territórios dos Núcleos Regionais da FAS. Um deles já está em atividade, no centro da cidade, sob a denominação de Central de Resgate Social. Na Central de Resgate Social, o atendimento de pessoas em situação de rua inicia por meio de abordagens sociais, busca ativa, procura espontânea e ou solicitações telefônicas realizadas pela população na Central de Informações - 156. O acolhimento dos usuários inclui serviços de higienização, alimentação, albergagem, triagem social, atendimento de saúde e encaminhamentos necessários aos serviços da rede de proteção social.

A Central de Atendimento e Informações (156) tem como objetivo viabilizar um sistema de comunicação ágil e eficiente entre o cidadão e a Prefeitura de Curitiba, permitindo o atendimento da demanda de informações e solicitações da população, com segurança, confiabilidade e, principalmente, qualidade. Entretanto, esta ferramenta é criticada pelas pessoas que buscam através dela soluções para determinados assuntos. Como é uma ferramenta voltada para aproximar o cidadão da prefeitura, muitas são as ligações sobre inúmeros fatos. Com relação às ocorrências relacionadas aos moradores de rua, a assessoria de imprensa relatou em uma entrevista concedida ao jornal Gazeta do Povo do dia 07/05/2013, que todas as ocorrências são analisadas e uma equipe vai até o local para tentar realizar o resgate social. Porém, o acolhimento não é compulsório e o morador de rua só vai se quiser (PEREIRA, 2013). A FAS também

apresenta outro fato importante, relata que muitos dos moradores de rua não desejam sair das ruas, porque adquirem vínculos com o local. Muitos oferecem alimentos, esmolas aos moradores, e, neste caso, não desejam ir aos abrigos que lhe fornecem comida, banho, e trocam peças de roupas.

Observa-se aqui um problema: de nada adianta resgatar o morador de rua das calçadas e levar ao albergue ou aos abrigos destinados a eles. Como já foi dito neste mesmo trabalho, estes abrigos são verdadeiros depósitos de seres humanos, necessitamos de algo mais efetivo para atender a estas demandas, pois se o mesmo não é obrigado a ir e pode ele fazer sua escolha, é óbvio que o mesmo se sentirá melhor ali em seu lar. Precisamos de políticas públicas eficientes, como também já citei neste texto, como a capacitação dos mesmos a uma profissão, desintoxicação da dependência química, educação, saúde entre outros.

O resgate do morador de rua se faz através do Centro Pop Resgate Social – Unidade Especializada para Jovens e Adultos em Situação de Rua, que é uma Unidade pública de execução de serviços emergenciais de proteção social para a população em situação de rua, com ações de integração dos usuários à rede de atendimento social do município de Curitiba. Para jovens e adultos oferece acolhimento na forma de albergue e atendimento médico, em unidade de saúde anexa à central. Realiza a abordagem integrada de fiscalização urbana em estabelecimentos comerciais, a partir de denúncias de exploração sexual, trabalho infantil e uso de drogas. Todas as solicitações de atendimento são realizadas pelo fone 156.

Através destes projetos de atendimento ao cidadão e das políticas públicas realizadas na cidade de Curitiba, os problemas relacionados aos moradores de rua são poucos ou quase inexistentes,

pois basta dar uma passeada pelo calçadão da Rua XV e logo você depara com um indivíduo em situação de rua, ou ele está deitado na marquise ou está na frente de uma lanchonete abordando as pessoas por um alimento para ele e seus filhos. Mas segundo a entrevista realizada no dia 02/03/2013 e exposta na folha do jornal Gazeta do Povo, com Márcia Fruet (FRUET, 2013), secretária da Fundação de Ação Social, ela diz que a atual gestão municipal dará dignidade e autonomia a essa parcela da população. Além de ampliar as vagas em albergues, a primeira-dama pretende criar espécies de repúblicas como alternativa ao atual modelo de abrigo.

Nota-se que as linhas acima demonstram que a saída ainda é criar mais lugares para depositá-los e tratam os moradores como carentes, não dando a eles as oportunidades e condições de sentirem e se olharem como cidadãos, desta forma ainda observamos o poder público deixando às margens da sociedade estes seres ditos “invisíveis”, criando estes tais projetos paliativos, remediando a situação vigente.

Nas linhas abaixo, apresentarei as cinco perguntas formuladas a Márcia Fruet pelo jornal Gazeta do Povo em entrevista realizada no dia 02/03/2013 com relação aos moradores e a construção de “abrigos” repúblicas para os moradores de rua. Para entendimento, para o jornal Gazeta do Povo utilizarei a abreviação G.P e para as respostas de Márcia Fruet utilizarei M.F.

G.P. - A prefeitura tem vagas em abrigos em quantidade suficiente para atender a demanda?

M.F. – *De acordo com os dados do próprio movimento [Movimento Nacional das Pessoas em Situação de Rua], hoje temos quase 3 mil pessoas nessa situação. Atualmente, temos quase 600 vagas – o que é insuficiente* (FRUET, 2013).

Atento aqui a esta informação, pois o mesmo jornal no dia 25/02/2013

apresentou uma notícia sobre os moradores de rua na capital paranaense onde o próprio coordenador do movimento nós dá uma informação de quatro mil.

G.P. – A prefeitura pretende ampliar esse quadro?

M.F. – *O Resgate Social, na [Rua] Conselheiro Laurindo, tem 300 vagas – o que é irregular. O máximo preconizado é de 50 pessoas por abrigo. Estamos procurando imóveis da FAS, já que a população de rua se concentra no centro, e também faremos um chamamento público. A ideia é ampliar, mas ainda não temos um número de vagas definido. Mas o que mais precisamos é qualificar estas vagas* (FRUET, 2013).

Ressalto aqui, na resposta acima, que, além de estar em local irregular, isto quer dizer impróprio para uso, o mesmo está superlotado, pois a capacidade é de 50 pessoas por abrigo. Isto sim é um depósito de seres humanos com direitos bem claros na constituição brasileira.

G.P. – De que forma a senhora pretende fazer isso?

M.F. – *Queremos dar autonomia e dignidade a essas pessoas. Para aqueles que têm empregos, mesmo que sejam subempregos como guardadores de carro e coletores de material reciclado, queremos construir repúblicas, com recursos do Ministério das Cidades. Seria um estágio anterior ao do aluguel social, para que eles possam dar continuidade a suas vidas* (FRUET, 2013).

Observa-se, nesta resposta de Márcia Fruet, certa preocupação com a dignidade do cidadão de rua, porém apenas dar um local de moradia é suficiente? É o começo, mas, me parece paliativo esta ideia, tanto quanto remover o indivíduo de local para outro. Leva-me a pensar em uma higienização da cidade. A autonomia se dá através de atitudes como políticas voltadas à educação.

G.P. – Esse projeto deve ser realizado ainda em 2013?

M.F. - *Pretendemos levar o projeto ao Ministério das Cidades até o meio do ano.*

Se tudo ocorrer bem, até o fim do ano devemos começar a construção dessas repúblicas. O serviço público precisa ser atraente para quem está na rua, dando qualificação para o mundo do trabalho e para que as pessoas saiam das drogas (FRUET, 2013).

Nota-se aqui na resposta da secretária, que há o interesse para acelerar o processo, entretanto, a burocracia e o esforço das políticas públicas são lentos e demorados, como tudo no Brasil.

G.P. – Em único fim de semana de fevereiro, três pessoas foram vítimas de violência. Em comum, a suspeita de que eram moradores de rua. Como à senhora vê essas agressões?

M.F. – *Vejo com tristeza. O rapaz que teve o corpo queimado [um homem foi encontrado com 53% do corpo queimado no Centro Cívico] foi levado para um de nossos abrigos. Além de ser uma questão de segurança pública, nossa estrutura pode ajudar a diminuir esses números (FRUET, 2013).*

Vale ressaltar que ela confirma sua preocupação com o acontecido, como qualquer pessoa normal sentiria, porém, fica claro que os moradores de rua vivem sem segurança nenhuma nas ruas e levados à sorte do destino. Relata a secretária que é uma questão de segurança pública, trazendo à tona outra questão a ser abordada em trabalhos futuros.

Em suma, faça minhas as palavras de Daiane dos Santos Santos (2009, p. 36):

Sejam albergues ou denominação mais sutil como Casa de Pernoite, as formas de enfrentamento representadas pelos abrigos em geral constituem medidas assistencialistas e clientelistas, que além de não contemplar toda a população de rua, estabelece um prazo limite de permanência, insuficiente para a readaptação à sociedade de um indivíduo que muitas vezes viveu toda uma vida nas ruas, além de ser uma espécie de limpeza temporária, uma forma de esconder a realidade gritante das ruas de Salvador.

Independentemente se denominamos repúblicas, palácios, cortiços, ou qualquer outro nome, a certeza é que há uma espécie de limpeza temporária, e o estado, com o poder público, está longe ou não quer solucionar este problema social tão “visível” e ao mesmo tempo “invisível” aos nossos olhares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto social no qual os moradores de rua vivem e convivem pode ser considerado como uma realidade na qual a exclusão social passa a ser um mecanismo que tem por objetivo naturalizar esse fenômeno. A partir dos estudos da Sociologia, percebe-se que a produção social da marginalidade é construída a partir das relações sociais, que são resultado de um longo processo histórico. O espaço urbano ocupado pelos moradores de rua passa a representar espaços de perigo e de marginalidade, sem levar em consideração que esses indivíduos compõem ou são membros de uma sociedade. Nesse sentido, pode-se compreender que existe uma produção da cultura do medo e da marginalidade.

Moradores e comerciantes do bairro Água Verde, em Curitiba, estão incomodados com o acúmulo de lixo, uso de drogas e ameaça de violência provocada por um grupo de moradores de rua que se alojou nas quadras entre a Rua Coronel Dulcídio, Avenida Silva Jardim e Avenida Sete de Setembro há aproximadamente um mês.

Notícias como esta, vinculada no jornal Gazeta do Povo do dia 07/05/2013 (PEREIRA, 2013), encontramos em vários jornais do país. Esquecidos de seus direitos, rejeitados, desprezados, invisíveis da maioria da população e longe de terem dignidade, assim é a vida de um morador de rua que só é lembrado como empecilho para a sociedade.

Foi na busca da identidade do

morador de rua, procurando identificar suas características e o porquê são invisíveis à grande maioria das pessoas que dei início a este projeto, preocupando-me também em compreender se existem políticas públicas e se as mesmas são eficazes na solução deste problema social que atinge não só a capital do Paraná como outras cidades do Brasil.

No decorrer do processo de pesquisa, me defrontei com notícias de jornais, jornais estes que foram as fontes que mergulhei no mundo dos moradores de rua. Através destas fontes, foi observado que os moradores não são invisíveis aos olhos dos cidadãos, mas sim são verdadeiros incômodos para comerciantes e populares. De certa forma, os mesmos são considerados criminosos e devem, a qualquer custo, ser retirados das ruas onde vivem.

Muitos são os fatores que levam um indivíduo a abraçar as ruas como moradias, o alcoolismo, o uso das drogas, a violência ou abuso sexual na família ou até mesmo a opção pessoal do indivíduo na procura de liberdade, os quais se acostumam a viver com drogas, álcool, violência, prostituição como também à margem da sociedade.

Sendo o morador de rua um problema considerado social, e o mesmo tendo os direitos garantidos, protegidos e reconhecidos na Constituição Federal, o estado torna-se encarregado de oferecer ferramentas que possam amenizar a situação destes indivíduos, procurando reintegrá-los à sociedade, devolvendo-os à dignidade e autonomia, que é direito de um cidadão.

Na cidade de Curitiba, que foi o objeto de minha pesquisa, interessado em descobrir se as políticas públicas em relação aos moradores de rua existem e se as mesmas são eficazes, deparei com vários órgãos assistenciais que, com muitas dificuldades, procuram diminuir e atender as

pessoas em situação de rua. Órgãos como ONGs, igrejas e até voluntariados.

Um dentre os vários órgãos assistenciais da capital paranaense, me levou a discorrer algumas linhas de seus projetos. Refiro-me à Fundação de Ação Social (FAS), órgão vinculado à Prefeitura de Curitiba, que tem como missão coordenar e implementar a política de assistência social no município, para a proteção social de famílias e indivíduos em situação de risco e vulnerabilidade social.

Existe, neste órgão, um projeto denominado Rede solidária para o morador de rua, que junto com o (156), - Central de Atendimento e Informações da Prefeitura Municipal de Curitiba, quando conectado, tem a função de acolher os moradores de rua, oferecendo-lhes os serviços de higienização, alimentação, albergagem, triagem social, atendimento de saúde e encaminhamentos necessários aos serviços da rede de proteção social.

Ressalto aqui a valorização deste órgão, porém só retirar as pessoas das ruas, higienizá-los, alimentá-los, dar um pernoite, fazer uma triagem, dar atendimento à saúde e encaminhar a serviços de rede de proteção, muitas vezes só ocorre se o próprio morador de rua aceitar ser retirado da mesma, tornando-se uma enorme dificuldade enfrentada por este órgão. Também apresento outro debate para ser analisado, que apenas retirar o morador da calçada ou da frente de uma loja e levá-lo a outro local, parece-me uma forma rápida de solucionar o problema, utilizando de “políticas higienizadoras”.

Encontro aqui resposta com relação à minha pesquisa, existem sim políticas públicas, entretanto as mesmas são eficazes por um determinado momento, sendo necessário repensar as formas de atender à população de rua, tanto em espaços públicos como na inclusão deste cidadão no

contexto social.

Enfim, os moradores de rua encontram nas calçadas e espaços públicos os últimos locais que sobraram para sobreviverem dentro do sistema econômico vigente, que exclui os direitos daqueles que não conseguem se encaixar no modo de produção e consumismo. Este problema social não é tratado com prioridade, contudo o cidadão que mora nas ruas tem direito, é amparado pelas leis e pela Constituição.

Cabe ao estado dar proteção a esse cidadão quando necessário, criando condições para que o mesmo possa exercer a cidadania, desenvolvendo políticas públicas que atinjam as necessidades do indivíduo.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Secretaria investiga morte de moradores de rua em Goiânia. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 6 abr. 2013. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1360816&tit=Secretaria-investiga-morte-de-moradores-de-rua-em-Goiania>>. Acesso em: 20 maio 2013.

ALMEIDA, Ronaldo de. D' ANDREA, Tiarajú. DE LUCCA, Daniel. **Etnografia comparada de pobreza urbanas**. Novos Estudos, 2008.

BRASIL. Decreto Nº 7.053 de 23 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersectorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7053.htm>. Acesso em: 23 jun. 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.053, de 23 de dezembro de 2009**. Disponível em: <[\[mds.gov.br/sobreministerio/legislacao/assistenciasocial/decretos/2009/Decreto%20no%207053%20%20de%2023%20de%20dezembro%20de%202009.pdf\]\(http://mds.gov.br/sobreministerio/legislacao/assistenciasocial/decretos/2009/Decreto%20no%207053%20%20de%2023%20de%20dezembro%20de%202009.pdf\)>. Acesso em: 25 maio 2013.](http://www.</p>
</div>
<div data-bbox=)

FRUET, Márcia. Vamos construir repúblicas para os moradores de rua: entrevista. [02/03/2013]. Curitiba: **Jornal Gazeta do Povo**. Entrevista concedida a Raphael Marchiori. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1349876&tit=Vamos-construir-republicas-para-os-moradores-de-rua>>. Acesso em: 20 maio 2013.

FUNDAÇÃO DE AÇÃO SOCIAL, Curitiba. Disponível em: <<http://www.fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=44>>. Acesso em 21 maio 2013.

_____. Curitiba. Projeto Família Curitibana. Disponível em: <<http://www.fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=62>>. Acesso em 21 maio 2013.

_____. Curitiba. Projeto Implantação de Centros Especializados de Assistência Social. (CREAS). Disponível em: <<http://www.fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=64>>. Acesso em: 21 maio 2013.

_____. Curitiba. Projeto Amigo Curitibano. Disponível em: <<http://www.fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=35>>. Acesso em: 21 maio 2013.

_____. Curitiba. Projeto Capacitação profissional para adolescentes e jovens. Disponível em: <<http://www.fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=67>>. Acesso em: 21 maio 2013.

_____. Curitiba. Projeto Rede solidária para o morador de rua. Disponível em: <<http://www.fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=68>>. Acesso em: 21 maio 2013.

G1 PR. Curitiba é a cidade mais populosa

do Sul do Brasil há 21 anos, aponta IBGE. 2012. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2012/08/curitiba-e-cidade-mais-populosa-do-sul-do-brasil-ha-21-anos-aponta-ibge.html>>. Acesso em: 20 maio 2013.

GAZETA DO POVO. Tabloide britânico divulga foto de ex-modelo que virou morador de rua. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 26 de outubro de 2012. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1312033&tit=Tabloide-britanico-divulga-foto-de-ex-modelo-que-virou-morador-de-rua>>. Acesso em: 21 maio 2013.

MARCHIORI, Raphael. Cresce violência contra morador de rua. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 25 fev. 2013. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1348158&tit=Cresce-violencia-contra-morador-de-rua>>. Acesso em: 20 maio 2013.

MELO, Tomás Henrique de Azevedo Gomes. **A rua e a sociedade**: articulações políticas, socialidade e a luta por reconhecimento da população em situação de rua. 2011. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Paraná.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Direitos do Morador de Rua**. Um guia na luta pela Dignidade e Cidadania. Belo Horizonte, s/d.

PEREIRA, Patricia. Presença de moradores de rua causa transtornos no Água Verde. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 7 maio 2013. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1370350&tit=Presenca-de-moradores-de-rua-causa-transtornos-no-gua-Verde>>. Acesso em: 20 maio 2013.

RIBEIRO, Diego. Crescem os “Vultos” de

Curitiba. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 7 abr. 2013. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1360767&tit=Crescem-os-vultos-de-Curitiba>>. Acesso em: 20 maio 2013.

SANTOS, Daiane Santos. **O Retrato do Morador de Rua da Cidade de Salvador-BA: Um Estudo de Caso**. Monografia - Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2009.

STOFFELS, Marie Ghislaine. **Os Mendigos na Cidade de São Paulo**: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

O RETORNO DA FILOSOFIA AO CURRÍCULO OBRIGATÓRIO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Charles da Silveira Dalberto

Tutora Externa: Ana Cláudia S. Alves

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

Licenciatura em Filosofia (SOC 0022) – História da Educação e Psicologia Geral do Desenvolvimento

13/05/14

RESUMO

O pensamento filosófico europeu ingressou no Brasil com a chegada dos colonizadores portugueses. Na época colonial, a Filosofia ensinada no país tinha caráter doutrinário e servia aos projetos da Igreja e da monarquia lusitana. Desligada do clero, ainda foi conservada sob interesses políticos nos diferentes períodos históricos do país até ser extinta do currículo escolar durante o governo militar iniciado em 1964. Voltou a ser ministrada com obrigatoriedade no Ensino Médio das escolas públicas e privadas do Brasil desde 2008, conforme determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96. Atualmente, a disciplina vem sendo ensinada, exigindo avanços na preparação dos professores e reflexões sobre a prática pedagógica adequada. Atendendo aos anseios do Ministério da Educação, a Filosofia contribui com a proposta de formar cidadãos conscientes e participativos da vida nacional.

Palavras-chave: Filosofia. Educação. Cidadania.

1 INTRODUÇÃO

Para bem avaliar a situação presente da Filosofia como disciplina escolar obrigatória no Brasil, é necessário entender como ela foi tratada pelas políticas educacionais do país desde a constituição da nação. O que ocorre hoje não está desligado do passado e a própria Filosofia enquanto saber é composta de elementos que se perpetuam no tempo como tradição do pensar. Este trabalho vai traçar uma visão histórica rápida do ensino da Filosofia no Brasil desde o período colonial até nossos dias. Vai analisar as razões envolvidas com cada época, bem como relacionar a obrigatoriedade de agora da disciplina com as diretrizes pedagógicas do Ministério da Educação e a contribuição da

Filosofia para a formação humana e política dos estudantes. Para responder a estas questões, o trabalho foi elaborado a partir da pesquisa documental bibliográfica impressa e digital.

2 O ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS

O ensino de Filosofia no Brasil inicia na época em que o país era ainda colônia de Portugal. No século XVI, mais precisamente a partir de 1553, com a chegada dos religiosos da Companhia de Jesus, a ordem dos Jesuítas fundada pelo padre Inácio de Loyola, são implantadas as primeiras classes de Filosofia no Brasil. Estando

os jesuítas responsáveis pela educação na colônia, os estudos são voltados aos princípios teológicos e dogmáticos da Igreja. Cabe lembrar que Portugal era uma monarquia católica e, portanto, toda corrente de pensamento que se afastasse da religião como fundamento era relegada a menor importância, quando não, rechaçada. Caracteriza-se este período pela formação doutrinária por meio da educação filosófica dirigida pelos jesuítas, como aponta Mazai e Ribas (2001, p. 2): “eles que exerceram a maior influência na primeira fase da História da Educação no Brasil. Os jesuítas eram os responsáveis pela educação e catequese dos povos das colônias procurando sempre propagar e fortalecer a fé cristã”.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, fato amparado pelo Alvará Régio de 28 de junho de 1759, que resulta ainda no fechamento das escolas jesuíticas em Portugal e nas suas colônias conforme Seco e Amaral (2006), influências mais progressistas passam a ingressar no Brasil. Este movimento é conduzido por Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês do Pombal, primeiro ministro do governo português de Dom José I, então rei lusitano. A medida que retira dos religiosos a tarefa de ensinar, tem como pretexto tornar a formação educacional voltada ao preparo para a vida civil e não a clerical. Ideias iluministas francesas e liberais inglesas passam a circular no Brasil.

São, porém, uma ameaça ao despotismo da coroa portuguesa e ao poder da Igreja. Há, durante o século XVIII, perseguições e prisões daqueles considerados conspiradores. A Filosofia no Brasil, sem identidade nacional, nem identificação clara com a realidade da colônia, ou repete o pensamento escolástico, ou vislumbra no horizonte conceitos perigosos que questionam a autoridade eclesiástica e monárquica. Reprimida a liberdade de pensar, o ensino de Filosofia no Brasil permanece ainda sem autonomia. A reforma da Universidade realizada pelo Marquês

do Pombal procura substituir a estrutura curricular dos colégios jesuítas e oferecer um ensino mais moderno, semelhante ao europeu, promovendo a formação acadêmica mais amparada na razão livre e na ciência. Em 1759, a Ordem Franciscana recebe autorização para abrir uma cátedra de Filosofia no Rio de Janeiro. Mesmo com estas alterações, a Filosofia continua a ser ensinada pelos métodos doutrinários, voltada ao dogmatismo teológico católico, baseada no catecismo salvacionista.

Escapando à invasão napoleônica em Portugal no início do século XIX, a corte lusitana transfere a sede do reino para o Brasil em 1808. Dom João VI, rei de Portugal, se estabelece no Rio de Janeiro. Vem a abertura do comércio marítimo. A colônia se vê numa fase de prosperidade com a presença do monarca, único da Europa a vir para a América. Neste momento, é percebida a necessidade de dar uma educação mais consistente à população crescente que viria a participar da administração do governo em diferentes instâncias, como afirmam Mazai e Ribas (2001). Em 1834, são criados os primeiros cursos superiores profissionalizantes. O acesso a estas classes passa pela educação secundária e de natureza preparatória. A Filosofia acompanha a orientação educacional profissionalizante e em 1838 seu ensino passa a ser obrigatório. No entanto, a monarquia portuguesa é uma das mais conservadoras da Europa. Este traço impõe restrições aos conteúdos filosóficos ministrados no Brasil. Já não mais voltada exclusivamente para os temas religiosos, a Filosofia ensinada nos liceus brasileiros se mantém distante dos autores críticos do absolutismo. Nem mesmo a imprensa possui livre trânsito no país. Tanto que o primeiro jornal brasileiro, o Correio Braziliense, lançado em junho de 1808, fato registrado por Dannemann (2011) e pela Associação Nacional de Jornais (ANJ, s/d), é editado na Inglaterra por Hipólito José da Costa e tem a circulação proibida no Brasil por razões políticas.

Aos poucos, porém, as ideias modernas vão penetrando no meio intelectual da colônia. Por volta de 1870, a filosofia Positivista de August Comte ganha atenção e produz forte influência no pensamento brasileiro. A Razão como fundamento para a compreensão do real acentua a visão de mundo cientificista. Cabe aqui lembrar que o lema na bandeira republicana brasileira é princípio Positivista que afirma que só é possível haver progresso onde há ordem. Pois o Positivismo influencia, desde estes anos, intelectuais e políticos que vão romper com o regime imperialista de Dom Pedro II e instalar a República em 1889. Em 1891, a reforma curricular decretada por Benjamin Constant, tratada por Delaneze (s/d), torna o ensino laico, ou seja, não mais necessariamente orientado pelos princípios religiosos. Este processo inclui disciplinas científicas ao ensino que pretendia formar o indivíduo de maneira integral e não somente preparar para o trabalho.

Em 1908, é fundada no Mosteiro de São Bento, em São Paulo, a Faculdade Livre de Filosofia e Letras, segundo Mazai e Ribas (2001, p. 8), a primeira do país, com orientação para a formação espiritual, de acordo com a natureza da própria instituição. Nas primeiras décadas do século XX, o Brasil vive um processo de desenvolvimento urbano que traz consigo expansão cultural, científica e técnica, que tem consequência também no ensino de Filosofia. Em 1915, a Filosofia é tornada disciplina facultativa por decreto do governo. Em 1942, outra reforma no Ensino Secundário do país cria, por meio do Decreto 4.244, os ciclos do Ginásio e do Colegial. Este último tinha 4 anos e era dividido em Científico e Clássico. O primeiro, voltado ao aprofundamento nas disciplinas científicas naturais, exatas e formais e o segundo nas disciplinas de conhecimento humano. No Clássico, 4 horas semanais eram destinadas à Filosofia.

2.2 A FILOSOFIA DEFINITIVAMENTE FORA DO CURRÍCULO

Com a promulgação da Lei 4024 em 1961, a Filosofia se torna disciplina complementar. Deixa, portanto, de ser obrigatória. Segundo o MEC (2008, p. 16): “Essa Lei foi resultado de inúmeros debates e lutas ideológicas entre educadores e políticos da época”. Sendo a Filosofia uma ciência questionadora por excelência, sua disseminação passa a ser incômoda em períodos de efervescências doutrinárias e flagrantes disputas pelo poder, especialmente em momentos menos democráticos. A Filosofia está intimamente ligada à elaboração e sustentação das ideologias.

A ideologia ordena a sociedade não conforme a entidade do social, mas conforme a subjetividade do grupo social hegemônico. Os ideólogos são os intelectuais da subjetividade do grupo social hegemônico. O que mais pretendem não é a ciência, mas o aproveitamento do saber em benefício da hegemonia do grupo social mais forte. A força de persuasão da ideologia está, pois, ligada aos proveitos e benefícios que o grupo dominante, e na sua esteira a sociedade como um todo, crê auferir de seu uso. (BUZZI, 1989 p. 142).

Em 31 de março de 1964, o Brasil tem o governo democrático de João Goulart substituído pelo regime ditatorial. O golpe que depôs a democracia inicia um processo de perseguição àqueles considerados inimigos do regime comandado pelas Forças Armadas. A dissidência política passa a ser tratada como caso de polícia. Intelectuais são presos, torturados, acusados, exilados. Em 1968, o A.I. 5 revoga direitos civis e endurece o regime.

A decretação do Ato Institucional nº 5, em novembro de 1968, esgotaria qualquer possibilidade de resistência legal à ditadura. Políticos eram cassados, a censura atingia os artistas, e jovens que protestavam nas ruas foram jogados à clandestinidade, à luta armada, à prisão e ao exílio, enquanto o braço oculto e feroz do regime perseguia, torturava e providenciava a eliminação física de opositores (BORTOT;

GUIMARAENS, 2007 p. 25).

Em 1971, a Filosofia definitivamente entra no exílio, sendo banida do currículo pela Lei 5.692/71. A reforma no ensino reduz os anos de permanência na escola e subtrai a disciplina (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008). A proposta educacional da época passa a ser formar pessoas para o mercado de trabalho, em conformidade com a conjuntura desenvolvimentista e politicamente conservadora implantada com violência pelo governo militar.

2.3 O RETORNO OBRIGATÓRIO

Mais de duas décadas se passaram sem que a Filosofia fizesse parte do cotidiano escolar brasileiro. A LDB 9.394/96 abriu caminho para que em 1999 os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendassem a Filosofia como conteúdo, não como disciplina, dos Temas Transversais dos PCN, responsáveis pela orientação na organização dos currículos por competências, elaborados para proporcionar uma formação baseada em saberes que preparam o aluno tanto para a profissão quanto para a vida pessoal. No ano de 2003, começou a tramitar no Congresso Nacional o projeto de lei que viria a tornar o ensino de Filosofia e também de Sociologia obrigatório no país. O parecer 38/2006 do Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme o Ministério da Educação (2006), foi homologado pelo então ministro da Educação, Fernando Haddad, em agosto de 2006, fazendo obrigatória a presença da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio das escolas públicas e privadas brasileiras. Em agosto daquele mesmo ano, a Câmara Nacional de Educação publicou a resolução ministerial que orientava as redes estaduais de ensino sobre o assunto. Mas foi somente em junho de 2008 que o presidente da República em exercício, José Alencar, sancionou a lei que alterou o artigo 36 da LDB garantindo a obrigatoriedade das disciplinas já citadas, como registrou na época o jornal Folha Online (2008). Legalmente, a Filosofia retorna à sala de aula. Porém, os anos em

que esteve ausente provocaram perdas que precisam ser compensadas. Uma delas é formar e orientar professores para a disciplina. São eles que realizam o ensino da Filosofia tirando-o do papel para a prática.

2.4 DIRETRIZES ATUAIS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Todo o brasileiro que hoje passar pelo Ensino Médio em território nacional, seja em escola pública ou privada, cursará Filosofia. No estudo da disciplina, receberá informações históricas sobre o assunto, conhecerá quem foram os principais pensadores desde a antiguidade, verá quais os temas centrais da atividade filosófica e será orientado a compreender os textos correspondentes, bem como será estimulado a refletir sobre a realidade. Porém, o ato de educar não se dá sem a influência do ambiente e do momento histórico. A educação no Brasil do século XXI é diferente da educação no Brasil do século passado, por exemplo. É distinta também da educação em outros países, uma vez que os costumes e os problemas diferem. A Filosofia, sendo uma ciência do pensamento, trata de temas universais, mas também de questões particulares. Ensinar Filosofia em nível médio no Brasil, portanto, exige não se afastar da realidade brasileira sob pena de não estabelecer um diálogo útil e instrutivo com os alunos. Tanto que o Ministério da Educação traça as diretrizes para orientar a atividade docente. Ao citar a LDB 9.394/96, quando fala que a Filosofia (e Sociologia) deve formar o aluno para o exercício da cidadania, o Ministério da Educação (2008) deixa claro que é papel desta disciplina contribuir para subsidiar o estudante com informações e técnicas capazes de fazer com que ele desenvolva seus potenciais racionais e emotivos e tome posse de seu lugar no mundo como indivíduo, porém, parte da coletividade. “[...] a Filosofia costuma quebrar a naturalidade com que usamos as palavras, tornando-se reflexão.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008 p. 22).

Ao ensinar Filosofia, o professor precisa responder a pergunta inicial, o que é filosofar. Ao empreender neste caminho, já estará refletindo com seus aprendizes sobre a atividade a qual se propõe. “Ao dirigir o olhar para fora de si, no entanto, a Filosofia tem a necessidade, ao mesmo tempo, de se definir no interior do filosofar como tal, isto é, naquilo que tem de próprio e diferente de todos os outros saberes” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008, p. 22). Cabe à Filosofia oferecida no Ensino Médio promover, junto aos demais conteúdos, o aprendizado de caráter geral que dê ao estudante consciência dos valores humanos formadores do cidadão positivamente participativo nos assuntos que iniciam nele mesmo e se estendem à família, à comunidade, à nação, ao globo.

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de resposta deve ultrapassar a mera repetição de informações adquiridas, mas, ao mesmo tempo, apoiar-se em conhecimentos prévios. Por exemplo, caberia não apenas compreender ciências, letras e artes, mas, de modo mais preciso, seu significado, além de desenvolver competências comunicativas intimamente associadas à argumentação” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008, p. 29).

Sob esta perspectiva, podemos ver o quanto a Filosofia participa não somente do despertar do estudante para questões que transcendem a escola e vão ao cotidiano fora da sala de aula, bem como é a Filosofia indispensável para se chegar à maturidade da capacidade crítica, importante para que o homem conquiste e mantenha sua liberdade de pensar e agir.

3 A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO CRÍTICA

3.1 A LIBERDADE DE PENSAR

Pensar corretamente e livremente significa exercer o próprio julgamento com maior verdade possível e com o menor constrangimento possível sobre tal ato. Numa sociedade democrática de direito como a brasileira, a liberdade é prerrogativa legal. Ela garante a gênese e a expressão da pluralidade de opiniões no mosaico cultural do país. Porém, opinar de modo livre não corresponde necessariamente a fazê-lo com qualidade. A educação que inicia na família e continua na escola é formadora de consciência na medida em que estimula as capacidades dos alunos para serem determinantemente ativos e, na ação, serem coautores da sociedade da qual participam. A Filosofia tem seu papel neste sentido.

[...] de que capacidades se está falando quando se trata de ensinar Filosofia no ensino médio? [...] Trata-se da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, de saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimentos. De forma um tanto sumária, pode-se afirmar que se trata tanto de competências comunicativas, que parecem solicitar da Filosofia um refinamento do uso argumentativo da linguagem, para o qual podem contribuir conteúdos lógicos próprios da Filosofia, quanto de competências, digamos, cívicas, que podem fixar-se igualmente à luz de conteúdos filosóficos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008 p. 30).

Distante dos períodos marcados pela doutrinação, seja a religiosa da fase colonial, seja a política da ditadura definitivamente encerrada com a promulgação da Constituição de 1988, ensinar Filosofia no Ensino Médio no Brasil está pautado, ou pelo menos deve estar, pelo compromisso da construção de uma mentalidade libertária. Cumpre, o professor de Filosofia, com a missão de

despertar nos adolescentes a curiosidade relacionada aos temas filosóficos. É função daquele que ensina Filosofia apresentar a disciplina aos jovens sem perder de vista que eles são sujeitos, ou seja, possuem uma história de vida fora da sala de aula, mas que converge para o ambiente escolar. Dialogar com os alunos e entender suas realidades socioculturais acaba trazendo para a prática do filosofar estudantil elementos que vão se constituir na própria matéria de análise filosófica, já que esta é uma reflexão sobre os diferentes saberes com fim de validá-los úteis, éticos, verdadeiros ou não. A postura docente questionadora e provocadora no sentido de propor aos estudantes a crítica sobre si mesmos e o mundo que os cerca, é o que Freitas (2001, p. 73) afirma ao dizer que:

A conscientização, enquanto processo de construção da criticidade, para além de sua dimensão política, implica necessariamente uma dimensão epistemológica uma vez que a consciência crítica ao não se satisfazer com as aparências, nem aceitar explicações mágicas sobre a realidade, pressupõe uma atitude de inquietação e busca da compreensão dos fatos ultrapassando os limites do cotidiano e exigindo que o pensamento opere epistemologicamente.

Ao analisar a atividade docente e defender uma ação progressista do professor sob a perspectiva pedagógica de Paulo Freire, Freitas (2001) esclarece ser a educação uma atividade composta por três dimensões: a política, a epistemológica e a estética. Significa que educar é um processo onde interagem a construção da cidadania, a investigação crítica e cientificamente criteriosa sobre a realidade e o estímulo pelo prazer de conhecer.

[...] a educação é, simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético. Essas três dimensões estão sempre juntas – momentos simultâneos da teoria e da prática, da arte e da política, o ato de conhecer a um só tempo criando e recriando, enquanto forma os alunos que estão conhecendo (FREIRE,

1986 apud FREITAS, 2001, p. 74).

Sendo objeto da prática filosófica o pensamento humano em todas as épocas da História, e isto inclui as opiniões atuais, sejam as do senso comum, sejam as cientificamente fundamentadas, estudar-ensinar Filosofia no ensino médio é função determinante para a formação integral do aluno como indivíduo-cidadão.

3.2 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A Filosofia, e também a Sociologia, precisam contribuir para que os estudantes do Ensino Médio saiam da escola ao término do período correspondente, aptos a se reconhecerem como cidadãos. Na educação básica, a disciplina em questão será uma das responsáveis pela formação política (ética), psicológica (intelecto-emocional), epistemológica (lógico-científica) dos estudantes. A atuação do professor, como formador de consciência, precisa ser a prática resultante do envolvimento com esta particularidade: a Filosofia não prepara exatamente para uma profissão no sentido técnico, ela prepara para a vida em suas diferentes dimensões e inumeráveis experiências e escolhas. É a Filosofia quem vai levar os estudantes ao exercício mais refinado da razão, submetendo a realidade ao julgamento. Em outras palavras, o professor de Filosofia ensina a aprender a conhecer. Na sociedade democrática brasileira, a Filosofia atende ao requisito proposto pelo Ministério da Educação de instrumentalizar os estudantes para serem críticos por si mesmos para poderem, assim, entender o universo no qual estão inseridos e nele interferir com maior autoridade e autonomia.

A consciência da práxis educativa libertadora, fundada na esperança, articula as dimensões da identidade do educador progressista em função do trabalho coletivo comprometido com o desenvolvimento da consciência democrática, do conhecimento libertador e da sensibilidade emancipatória. A ampliação dessa consciência é condição

para sustentar a permanente criação e recriação da práxis educativa libertadora. (FREITAS, 2001, p. 166)

O professor de Filosofia leva para seu dia a dia em sala de aula sua formação pessoal, suas preferências políticas, seus valores culturais. Ele precisa atender ao projeto pedagógico escolar e ser capaz de relacionar estes aspectos com as necessidades e anseios dos alunos num mundo em permanente transformação. Educar, nesta perspectiva, deve ser uma troca de expectativas e experiências sobre as quais se ergue o saber.

3.3 ENSINAR E APRENDER: UM ENCONTRO DE VONTADES

Há diferentes teorias de aprendizagem com seus sistemas pedagógicos correspondentes. Muito se pode dizer a respeito de cada uma delas. Porém, não é este o objetivo deste trabalho. O que podemos afirmar aqui é que vai ao encontro da análise proposta neste momento, se refere ao processo de descoberta do mundo a partir do olhar instrumentado para compreendê-lo em uma nova dimensão. Neste sentido, a Filosofia ensinada na escola durante a adolescência é contribuinte para despertar o desejo de perceber a realidade em seus variados matizes. É fundamental para satisfazer a duas vontades: a do educador comprometido com a transmissão dos valores que cabem à Filosofia para dar aos alunos as condições de exercerem a própria cidadania com consciência e autonomia crítica, como recomenda a LDB, e a vontade dos estudantes que venham a compreender a importância de serem socialmente ativos, bem como capazes de refletir sobre sua condição humana, tanto como indivíduos dotados de potencialidades e limites, quanto como membros de um grupo em permanente aprimoramento.

O filósofo e professor universitário Ernildo Stein (2006) afirma que ensinar a aprender é um processo onde vontades

se encontram. Criticando o modelo de ensino baseado no condicionamento do estímulo-resposta, onde a educação se dá verticalmente por meio da autoridade absoluta do professor como fonte do saber válido, Stein aponta a liberdade do ser humano de exercer a vontade de conhecer como fator essencial para a construção da educação legítima. “Na educação, como nós temos imensas teorias e imensos métodos, é possível que nos transformemos naqueles que transmitem e o que transmitimos, de geração em geração, segundo a psicanalista suíça Alice Miller, é a repressão.” (STEIN, 2006, p. 43)

A posição de Stein se aproxima da teoria da aprendizagem não-diretiva, proposta por Carl Rogers (MARQUES, s/d), onde o processo é centrado no sujeito e na sua vontade de conhecer. O professor, sob esta perspectiva, não impõe ou julga o aprendiz. Seu papel é oferecer as condições para que o aprendizado ocorra com a maior liberdade possível, pois “a aprendizagem verdadeira e duradoura é a que o aluno faz por si próprio, com autonomia e um elevado nível de independência.” (MARQUES, s/d). Stein reconhece que cada indivíduo se relaciona com o mundo e a escola, portanto, com valores anteriores que, se repetidos pelo sistema de ensino como modelo pedagógico, tendem a reproduzir falhas no processo da educação.

[...] trazemos uma espécie de carga social, de carga familiar, o contexto em que nascemos. É o fantasma familiar, que é praticamente sempre aquele em que o pai explica e o menino aprende. A mãe explica e a menina aprende. Não se aprende junto. A escola reproduz isso e reforça esse sistema. Assim, terminamos criando seres não-livres, seres embrutecidos (STEIN, p. 47, 2006).

Se por um lado é preciso respeitar regras sociais já estabelecidas, por outro, são as pessoas independentes, capazes de criticar e propor avanços, que transformam a realidade. A formação intelectual e emocional

destas pessoas se dá na combinação da educação informal vinda do ambiente e da educação sistematizada, oferecida pela escola. Esta última (e toda a estrutura do sistema de ensino), portanto, deve refletir constantemente sobre sua responsabilidade ao ensinar. “[...] há uma verdade essencial, isto é, a de que a emancipação deve nascer da aprendizagem, que reconhece o encontro de duas vontades que se respeitam e que sabem que todos são iguais. A partir dessa igualdade podemos construir o aprender e a razão.” (STEIN, 2006, p. 47)

O ensino da Filosofia junto a outras disciplinas humanas tem esta missão de questionar e propor análises que levem o aluno a responder, sempre que necessário, quem ele é, em qual ambiente vive e por quê. A Filosofia tem uma valiosa contribuição a dar para o currículo escolar e, sendo obrigatória, se mantém garantida no âmbito legal como campo de estudo fundamental para auxiliar a construir a consciência da cidadania, livre, fraterna e democrática.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perguntas incomodam, dependendo do que elas desejam saber e a quem elas são dirigidas. Jamais deveria ser assim, pois a dúvida é o princípio das certezas. A Filosofia ensina a perguntar com precisão porque estimula a razão. Na História, desde a Antiguidade, filósofos ocuparam lugares de destaque. Ou por terem sido determinantes em processos positivos para seu tempo, ou por serem implacáveis críticos de tradições e autoridades. Muitas destas, no futuro, se mostram ilegítimas, falsas e sucumbiram perante verdades afirmadas pela Filosofia. No Brasil, a Filosofia na educação escolar passou pelo controle, pela desconfiança e pelo repúdio de quem governava em todos os momentos em que ela, a Filosofia, serviria para libertar o pensamento popular. Foi dogmática quando sob domínio da Igreja, foi parcial quando interessou à política, foi banida quando viria expor abusos cometidos

em nome da tutela da sociedade pelo Estado. Retornada a democracia, a Filosofia volta progressivamente a ocupar seu posto entre as disciplinas escolares indispensáveis para a formação política e humana dos estudantes, cidadãos.

O processo de consolidação da Filosofia, porém, ainda está em andamento. Ser uma disciplina obrigatória hoje, apenas garante sua inclusão nos currículos do Ensino Médio nacional. A realização dos anseios expressos na Lei de Diretrizes e Bases em relação ao ensino da Filosofia só ocorre no ato de ensinar. As orientações estão postas pelo Ministério da Educação. Estão nos projetos pedagógicos, nos currículos. Devem estar firmes também na formação dos professores.

Eles, com conhecimento e preparação apropriados, com a escolha do método pedagógico, na elaboração do plano de aula e na correspondente aplicação, levam ao estudante as informações necessárias e criam as condições para o aprendizado. No entanto, este último se dará dentro das diretrizes propostas para a educação nacional, a saber, da construção da identidade democrática e livre, se a escola e o professor respeitarem a democracia e a liberdade.

Somos iguais para a lei, com os mesmos direitos e deveres. Temos a própria independência a ser conquistada e mantida. A independência intelectual. O Estado, hoje, garante a Filosofia na escola. Cabe a cada um aproveitá-la. Aos professores, a responsabilidade de estimular ao estudo. Aos alunos, saber que ter a disciplina de Filosofia, com sua tradição de séculos, de milênios, é resultado de uma conquista social. Da confluência destes fatores, a presença obrigatória da Filosofia no Ensino Médio brasileiro se justifica: a escola tem enorme responsabilidade na formação integral de cada pessoa que frequenta os bancos escolares. São estes alunos que precisam estar aptos a exercer a cidadania no Brasil

democrático. Eles estão convidados a serem livres, donos das próprias opiniões, críticos e habilitados a fazer as perguntas mais inquietantes sobre o significado daquilo que pensam e sentem singularmente e sobre o mundo que os cerca. Estas perguntas serão a arrancada para a conquista de respostas que virão confirmar o que é bom e exigir mudanças do que é ruim. Assim se constrói o Homem e a Filosofia tem participação nisto desde as primeiras fases da História Humana. Não se pode negar esta participação, este processo aos brasileiros desta e das próximas gerações. A Filosofia voltou para ficar. É o que se espera.

REFERÊNCIAS

ANJ, Associação Nacional de Jornais. **Imprensa Brasileira** – dois séculos de história. Disponível em: <[http://www.anj.org.br/a-industria-jornalistica/historianobrasil/arquivos-em-pdf/Imprensa Brasileira dois seculos de historia.pdf](http://www.anj.org.br/a-industria-jornalistica/historianobrasil/arquivos-em-pdf/Imprensa%20Brasileira%20dois%20seculos%20de%20historia.pdf)>. Acesso em: 16 ago. 2012.

BORTOT, José Ivanir; GUIMARAENS, Rafael. **Abaixo a repressão!**: Movimento Estudantil e as Liberdades Democráticas. Porto Alegre: Libretos, 2007.

BUZZI, Arcângelo R.. **Introdução ao Pensar**: O Ser, o Conhecimento, a Linguagem. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

DANNEMANN, Fernando Kitzinger. **Período Colonial** – 1808 – O Primeiro Jornal Brasileiro. 2011. Disponível em: <<http://www.efecade.com.br/index.php?texto=1961>>. Acesso em: 15 ago. 2012.

DELANEZE, Taís. **A descontinuidade sem ruptura**: as reformas educacionais de Benjamim (sic) Constant e Francisco Campos. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/493TaisDelanezeATUAL.pdf>>.

Acesso em: 17 ago. 2012.

FOLHA ONLINE. Filosofia e sociologia passam a ser obrigatórias no ensino médio. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2 de junho de 2008. Disponível em: <<http://www.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u407982.shtml>>. Acesso em: 18 ago. 2012.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da Conscientização**: Um legado de Paulo Freire à formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

GROSSI, Esther Pillar et al. **Qual é a chave?** Todos podem aprender. Porto Alegre: Geempa, 2006.

MARQUES, Ramiro. **Modelo Não-directivo**. Disponível em: <<http://www.eses.pt/usr/ramiro/rogers.htm>>. Acesso em: 4 set. 2012.

MAZAI, Norberto; RIBAS, Maria Alice Coelho. Trajetória do Ensino de Filosofia no Brasil. **Disciplinarum Scientia**. Série: Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, V.2, n.1, p.1-13, 2001. Disponível em: <<http://sites.unifra.br/Portals/36/CHUMANAS/2001/trajetoria.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **MEC homologa obrigatoriedade do ensino de filosofia e sociologia**. Brasília, 11 de agosto de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=6823>. Acesso em 18 ago. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2008. 1 CD-ROM.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tânia Conceição do. **Marquês do Pombal e a Reforma Educacional Brasileira**. 2006.

Disponível em: <<http://histdbr.fae.unicamp.br/navegando/periodopombalinointro.html>>.
Acesso em: 15 ago. 2012.

STEIN, Ernildo. **Pensar é pensar a diferença**. 2. ed. Unijuí: Ijuí, 2006.

OBSERVANDO O CONSUMO PELAS LENTES DAS CIÊNCIAS SOCIAIS ¹

Carla Craice ²

Álvaro de Oliveira D'Antona ³

RESUMO

O consumo se apresenta como um fenômeno multivalente, ou seja, está envolvido por forças múltiplas e contraditórias. Sendo assim, para compreendê-lo, deve-se afastar visões moralizantes que encerram o consumo no ato frenético de consumir (o consumismo). Uma diversidade de dimensões sociais está envolvida na circulação de bens e reinvenção do consumo: representações e interesses entrelaçados por relações de pertencimento social, cultural, forças políticas e econômicas em torno do mercado, interações familiares, amigáveis, profissionais. O fenômeno não se restringe apenas ao ato de comprar, mas também à forma como o indivíduo ou grupos se apropriam e se utilizam dos bens e serviços. O objetivo desse artigo é acompanhar o desenvolvimento histórico do fenômeno consumo sob a perspectiva da sociologia e antropologia, para entender qual o significado do ato de consumir para as sociedades modernas e contemporâneas. Para isso, realiza-se uma revisão bibliográfica dos principais autores nas disciplinas citadas anteriormente. O que se encontra é que o consumo proporciona ao indivíduo a possibilidade de participar de um universo social determinado pelos objetos que escolhe. Esses objetos estão inseridos em um sistema simbólico compartilhado por toda sociedade, sistema tal que possibilita a identificação de classes. Ou seja, a clivagem social se expressa nos comportamentos de consumo. Analogamente ao sistema de linguagem, o qual somente pode ser comunicado e compreendido a partir do momento que é compartilhado por todos. Sobre a sociedade contemporânea, alguns autores afirmam que ela pode ser compreendida como a sociedade de consumo, na medida em que suas expressões, crenças e costumes giram em torno desta atividade. Isso se explicaria devido a que os objetos adquirem maior importância por sua representação simbólica do que por sua utilidade no cotidiano. Desta forma, o consumo deve ser tomado como um fenômeno central para compreender a humanidade.

Palavras-chaves: Consumo. Relações sociais. Sociologia. Antropologia.

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre o consumo existentes no âmbito das Ciências Sociais buscam entender de que forma o fenômeno se estabelece socialmente, levando em consideração as transformações sociais

ao longo da história. Essa perspectiva entende o tema no âmbito de diversas esferas sociais e culturais, afastando assim uma perspectiva meramente econômica. Além disso, abordagens mais recentes, a partir da década de 1980-90, consideram o fenômeno fundamental para compreender

¹ O presente artigo é fruto do trabalho desenvolvido durante o mestrado, defendido em fevereiro de 2013, sob o título "População e consumo: efeitos de características sociodemográficas sobre o consumo de energia elétrica domiciliar em Lucas do Rio Verde (MT) e Santarém (PA)" no Programa de Pós-Graduação em Demografia da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Aproveito para agradecer ao Programa de Demografia pelo apoio e acolhimento durante os dois anos de mestrado.

² Professora dos cursos de Sociologia e Filosofia – Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Doutoranda em Demografia -Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Contato: carla.craice@gmail.com

³ Professor da Faculdade de Ciências Aplicadas -Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

a constituição das relações sociais da sociedade pós-industrial, ao ponto de possibilitar afirmar que a sociedade contemporânea confunde-se com sociedade do consumo (CAMPBELL, 2005; BAUMAN, 2008), mostrando a centralidade do fenômeno no momento atual.

Ao apresentar abordagens que trazem a perspectiva de construção social do consumo em relação às transformações sociais, econômicas e culturais mais gerais, o presente artigo realiza uma revisão bibliográfica dos estudos sobre o consumo na Sociologia e Antropologia para buscar compreender de que forma o fenômeno se apresenta na sociedade contemporânea.

2 CONSUMO, FENÔMENO MULTIVALENTE

O consumo se apresenta como um fenômeno ambivalente, ou seja, está envolvido por sentimentos, forças múltiplas e contraditórias que tornam o tema tão instigante. Assim, ele é fonte de interação e distinção social, envolvido tanto na produção de sociabilidade quanto de violência e desigualdade social (BARBOSA e CAMPBELL, 2006; DESJEUX, 2011). O consumo está imerso em uma diversidade de dimensões por onde circula e se reinventa: representações e interesses entrelaçados por relações de pertencimento social, cultural, forças políticas e econômicas em torno do mercado, interações familiares, amigáveis, profissionais. O fenômeno não se restringe apenas ao ato de comprar, mas também à forma como o indivíduo ou grupos se apropriam e utilizam os bens e serviços. Esse entrelace complexo impulsiona a uma reflexão mais demorada sobre o tema.

O ato de consumir deve ser entendido *a priori* como a forma de sobrevivência da humanidade, forma pela qual se realiza a mediação com o ambiente que possibilita a reprodução física e social de qualquer sociedade humana (BARBOSA e CAMPBELL, 2006). Miller (2007) propõe

entender o fenômeno antes de inseri-lo no discurso moralizante ou normativo recorrente nas análises sobre consumo moderno, sinônimo de consumo de massa. Para o autor, “a história de uma postura moral do consumo não deve ser confundida com a história do consumo em si [...] as pessoas sempre consumiram bens criados por elas próprias ou por outros” (MILLER, 2007, p. 40).

Miller (2007) aponta para o fato do tom maligno direcionado ao fenômeno estar presente desde antes do início das formas de consumo em massa. Na verdade, o próprio termo *consumo* infere sobre o problema intrínseco ao fenômeno: “consumir algo é usar algo, na realidade, destruir a própria cultura material” (MILLER, 2007, p. 34), pois seria o momento do extermínio do potencial de construção das relações sociais possibilitado pela produção dos bens. No Brasil, o significado do termo ficou mais próximo do latim *consumere*, que apresenta sentido negativo: usar tudo, esgotar, destruir (BARBOSA e CAMPBELL, 2006). A perspectiva moralizante reflete nas investigações sobre o tema até os dias atuais, o que, por vezes, ocasiona no tom negativo em que ele é tratado.

É importante pontuar que consumir não se restringe à supressão das necessidades físicas ou biológicas meramente; assim como o contrário também não é verdadeiro, existe a necessidade de bens e serviços básicos que se insere nesta construção social e histórica do consumo. Consumir significaria o estabelecimento da relação entre o ser humano e o ambiente, ou melhor, entre a população e o ambiente, envolvendo aspectos considerados necessários à manutenção do seu cotidiano ou quaisquer objetos e serviços que expressem essa relação.

3 O INÍCIO DOS ESTUDOS NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

No começo do século XX, a sociologia norte-americana e a francesa iniciam os estudos sobre o tema com Thorstein Veblen (1857-1929) e com Maurice Halbwachs (1877-1945) respectivamente, ambos considerados os pais fundadores das teorias de consumo (DESJEUX, 2011). Apesar de o tema consumo estar presente na sociologia no começo do século XX, não houve continuidade dos estudos dentro deste campo, sendo ele tradicionalmente mobilizado por disciplinas das ciências econômicas. Até meados do século XX, sua esfera de análise o restringia ao seu poder de suprir as necessidades físicas e biológicas, negligenciando sua necessidade social. É importante despir o fenômeno de tais orientações que ora o condenam, ora o protegem, e se aprofundar na sua natureza social (MILLER, 2007).

Maurice Halbwachs, sociólogo francês, tratou o consumo a partir da perspectiva do trabalho como fator de distinção, quer dizer, participar de um grupo de trabalhadores ou outros remeteria a hábitos de consumo específicos do grupo, o que será melhor explicitado adiante. Segundo Desjeux (2011), sua tese *A classe operária e os níveis de vida* teve influência de Émile Durkheim e Henri Bergson. De Durkheim, herda a visão do consumo como um fato social, e não apenas psicológico ou econômico, tratando da sua escala macrossocial, ou seja, analisando o fenômeno em relação a variáveis sociais gerais.

Halbwachs (2003) parte da classe operária para a análise, observando seu comportamento de consumo em contraste com um grupo hierarquicamente superior, os empregadores. Sua proposta consiste em tratar classes de trabalho como forma de apreender níveis sociais distintos, cada um compartilhando representações do mundo coletivamente. Para o autor, a hierarquia social seria expressa através do consumo, sendo que os hábitos seriam compartilhados entre os membros de uma classe de trabalho e marcaria o nível de

vida pelo seu nível de despesa. As classes se diferenciam não apenas pelas condições materiais, mas também por necessidades distintas (GONÇALVES, 2009). Assim sendo, operários (funcionários sem função definida) e empregadores (funcionários com função definida) com o mesmo salário não apresentam consumos iguais; já operários com salários distintos exibem formas de consumo próximas.

A pesquisa empírica de Halbwachs (2003) busca compreender variações no comportamento de consumo a partir de contextos sociais e culturais distintos, trazendo uma abordagem sociológica para a questão. O aumento da renda para uma família de empregadores resultaria no investimento no âmbito domiciliar, com aquisição de bens e decoração para o lar, enquanto a classe trabalhadora investiria em vestuário. Com isso, através das escolhas de consumo localizam-se os indivíduos no mundo social, aproximando de um grupo e se diferenciando de outro.

Já Thorstein Veblen, sociólogo e economista, é a referência mais recorrente quando se discute a origem dos estudos de consumo na sociologia (CAMPBELL, 2005; MILLER, 2001; DESJEUX, 2011; GONÇALVES, 2009). O autor buscava compreender o consumo, situando-o no âmbito social e cultural, pois seria a partir do contexto do indivíduo que o fenômeno se estabelecia, por costumes e hábitos (VEBLEN, 1965). O mercado de produtos e serviços seria uma construção social e o consumo, neste contexto, se apresentaria como fator chave para compreender as sociedades industriais modernas.

Em sua obra clássica *A Teoria da Classe Ociosa* de 1899, Veblen (1965) relaciona as classes sociais ao consumo como forma de distinção social. Também cunha o conceito de consumo ostentatório ou conspícuo (*conspicuous consumption*), uma crítica moral à aquisição de bens como forma de expressão de riqueza. Seu trabalho, com traços da teoria evolucionista,

faz uma comparação entre as sociedades primitivas (ou *cultura predatória*) até a época moderna (ou *idade de ouro*), analisando a permanência do lazer para fundamentar sua tese de distinção social.

Segundo Veblen (1965), no período antigo, as classes se diferenciavam entre aqueles que trabalhavam e aqueles que consumiam. Na verdade, uma forma específica de consumir, com um caráter cerimonial envolto de tabus, ou interditos coletivos, que atribuía à classe uma dimensão sagrada. Esse consumo improdutivo ostentava o status superior de classe. Já no capitalismo do século XIX, na sociedade americana, as mulheres assumem a responsabilidade do consumo ostentatório: enquanto os homens de classes mais altas trabalham, suas esposas são responsáveis por conservar as atividades de lazer da família, desse modo, expõem socialmente o bom nível da família. O consumo ostentatório, assim como a acumulação pecuniária, seria o cerne da distinção, pois indicaria o sucesso relativo em comparação aos outros.

As mulheres são aquelas responsáveis por tornar visível a riqueza, mantendo-a em circulação social pelo consumo ostentatório (VEBLEN, 1965), ou seja, participando ativamente de atividades sociais como um todo (eventos, bailes, passeios, associando-se em clubes etc.). Assim, o consumo se distinguia não apenas entre os segmentos sociais como também por responsabilidades distintas atribuídas ao sexo. Essa seria uma das questões da composição populacional: a divisão sexual também estabelecendo formas específicas de consumo. A questão será trazida para análise para entender o sentido da diferenciação para os dias atuais.

Para Gonçalves (2009), por um lado, a abordagem de Veblen sobre o fenômeno é restrita, pois considera como central as classes com maior riqueza, não contemplando a diversidade de motivações

dos consumidores para além de se atingir certo status. Por outro lado, a contribuição do autor estaria na perspectiva do fenômeno quando supera a questão de necessidade fisiológica ou o mero economicismo para apontar a finalidade simbólica dos bens.

4 O CONSUMO MODERNO E PÓS-MODERNO

A sociologia, assim como outras ciências humanas, é seduzida pelo tema do consumo justamente na era do consumo em massa (ou de massa). Neste momento, a produção expande e surge políticas voltadas ao estímulo do consumo, acarretando mudanças sociais e culturais intensas e permanentes. Foi nos anos 20 que o governo norte-americano almejou o consumo como política de crescimento econômico (MARTINE et al., 2012). Esse aspecto ganhou mais força após a Segunda Guerra Mundial, atingindo a Europa através do Plano Marshall, plano de ajuda econômica norte-americano para o velho continente se reerguer das perdas causadas pela guerra (DESJEUX, 2011). O consumo em massa significaria a possibilidade de acesso de grande parte da população de bens industrializados através do aumento da produção e da política econômica governamental que colocava o consumo como meio de se conquistar crescimento econômico.

Cabe salientar que a prática do estímulo ao consumo como forma de crescimento econômico não é uma particularidade nem do período nem da política norte-americana, ela é replicada em vários momentos principalmente de crise aguda. Por exemplo, a política econômica do governo brasileiro agiu nessa direção na última década.

Segundo Desjeux (2011), observar historicamente alguns bens no momento em que o estímulo ao consumo surge como política de crescimento econômico

ajudam a compreender a mudança de comportamento no período. O carro popular e barato proporciona maior mobilidade à população entre trabalho, lugares de lazer e compras, facilitando a aquisição de bens, algo cada vez mais importante depois da intensificação da urbanização e o crescimento das cidades. Também o trabalhador foi aumentando seu tempo livre, com finais de semana e férias maiores, o que permitia a prática do lazer. A vida doméstica foi sendo valorizada cada vez mais, o que resultava no investimento na habitação, desde crescente instalação de infraestrutura (energia, esgoto), até na decoração e na aquisição de eletrodomésticos (refrigerador, máquina de lavar e aqueles voltados ao lazer, como a televisão). Por fim, aponta-se o surgimento de grandes centros comerciais, elemento essencial na distribuição e popularização dos bens, com o maior acesso da população às mercadorias. Todos esses elementos ajudam a observar as mudanças no comportamento do consumo em curso na época, que transformaram bens antes não acessíveis à população geral como essenciais na manutenção da vida cotidiana nas grandes cidades.

Assim, ao fim dos anos 1960, apontava-se a necessidade de estabelecer uma nova agenda de pesquisa dentro da sociologia, a *sociologia do consumo*. Isso provocava os teóricos da disciplina a deixar de olhar para o velho paradigma no estabelecimento das relações sociais, que era orientado pela *produção*, e considerar também um novo olhar com foco no *consumo* (CAMPBELL, 2005). Na década de 80, grande parte das ciências humanas e sociais - psicologia, antropologia, história - adentram mais concretamente no tema, ampliando seu alcance ao mesmo tempo em que concretiza um campo de estudo do consumo (DESJEUX, 2011). Assim, esse contexto de mudanças comportamentais relacionadas ao consumo afetou o contexto social, inclusive despertando interesse de pesquisadores do âmbito acadêmico.

Apartir do surgimento do novo campo, mais estudos começam a tratar do tema do consumo, observando de que forma ele se estabeleceu historicamente. Os autores, a partir de então, buscaram investigar a função social exercida pelo consumo no estabelecimento de relações sociais, observando como funcionava o mecanismo. Para chegar até o estabelecimento do consumo na sociedade contemporânea, o artigo perpassa por autores como Bourdieu (2007) e Douglas e Isherwood (2004) - entre outros -, essenciais para compreender o consumo moderno, até Bauman (2008) e Miller (2001), que se preocupam mais com o consumo contemporâneo, chamado de pós-moderno em alguns casos.

Bourdieu (2007) trata do consumo especificamente em sua obra *A distinção: crítica social do julgamento*, originalmente publicada em 1979, compreendendo-o como meio de estabelecer a distinção social. Para Desjeux (2011), Bourdieu avança na discussão na medida em que busca compreender as relações entre os segmentos sociais e comportamentos de consumo em um nível mais detalhado e com base empírica mais sólida. Sua teoria retira fatores econômicos do centro da análise e trata as práticas do consumidor em uma estrutura relacional nas esferas sociais (ALVES, 2008).

Para Bourdieu (2007), não apenas o capital econômico, mas principalmente o capital cultural deve ser tomado como perspectiva sobre a maneira própria e similar que os grupos consomem. A educação se apresenta como uma variável chave para a análise, relacionada não apenas à quantidade de anos na educação formal como também ao grau de elitismo da instituição frequentada. Portanto, não se refere apenas à escolaridade, mas sim a uma perspectiva mais ampla da educação, abarcando o nível de instrução, o que se aprende, como e onde (ALVES, 2008). Outra referência importante seria a família,

responsável por transmitir o legado do passado para o presente, além dos seus condicionantes sociais e econômicos. Intrínseca às preferências manifestadas no comportamento de consumo (tratado pelo autor como *gosto*) estaria a marca da posição, a sociedade e seu lugar dentro do arranjo social, entendendo que o gosto aproxima e também distingue.

O capital cultural entendido como condição social resultaria em preferências específicas. O gosto reúne aqueles em condições próximas ao mesmo tempo em que diferencia os outros que não apresentam preferências semelhantes. Grupos distintos vivem/recriam mundos a partir de combinações específicas de práticas culturais, em um movimento contínuo de reorganização desses elementos, meio primário que se expressaria pelo comportamento de consumo distinguindo o grupo (MILLER, 2007). Corrigan (1997) traz o exemplo da pergunta: “Então, de que tipo de música você gosta?” (em inglês, “*So what sorts of music do you like, then?*”) (CORRIGAN, 1997, p. 28), quando uma resposta ou outra indicaria uma posição social distinta, e seria a chave para descobrir sobre outras práticas culturais, que não aconteceriam isoladamente e sim em combinações coerentes com outros aspectos sociais.

Bourdieu (2007) traz a perspectiva macrossocial sobre o consumo nos anos 70 e 80. O comportamento do consumo se submeteria a categorias regulares relacionadas ao pertencimento social do indivíduo a um grupo (DESJEUX, 2011). Deste modo, tal abordagem busca explicar as práticas de consumo através de categorias sociodemográficas. Elas são usadas como termos explicativos de diferenciação social, quer dizer, marcam efeitos de pertencimento e diferenças sociais, contudo não devem ser tomadas como determinantes de tais efeitos. São principalmente: sexo, idade, nível escolar, renda, profissão.

As relações singulares entre uma variável dependente (por exemplo, a opinião pública) e variáveis chamadas independentes – tais como sexo, idade e religião ou, até mesmo, nível de instrução, remunerações e profissão – tendem a dissimular o sistema completo das relações que constituem o verdadeiro princípio da força e da forma específicas dos efeitos registrados em determinada correlação particular. A mais independente das variáveis “independentes” esconde uma verdadeira rede de relações estatísticas que estão presentes, subterraneamente, na relação que ela mantém com determinada opinião ou prática. (BOURDIEU, 2007, p. 98)

Por trás de tais variáveis, tomadas como independentes por Bourdieu (2007), estão as verdadeiras relações de força sobre os comportamentos de consumo. Um gosto que se acredita pessoal revela-se como forma de pertencimento social. Por exemplo, o sexo descreveria a diferença de papéis e atividades entre homens e mulheres; as idades, diferenças entre as atividades dos mais jovens e mais velhos.

Também Douglas e Isherwood (2004) realizaram um dos principais estudos sobre consumo no fim da década de 1970. Os autores enfatizaram o consumo como fator de interação social responsável pela coesão. A escolha dos bens seria a parte visível da cultura que se encontra em constante mudança. Compara a troca de bens com o sistema de linguagem enquanto comunicação, sendo que as palavras são partes concretas de um sistema de comunicação invisível compartilhado socialmente. Os bens tornam visíveis as categorias culturais, estabilizando-as socialmente através do consumo, através deste processo é que as relações sociais se constituem e se mantêm. Essas faculdades do consumo o alocam dentro de um sistema simbólico, porque os bens só fazem sentido quando na interação humana, afastando a mercadoria como mero objeto econômico

e de uso individual. O consumidor tem a possibilidade de construir um universo aberto e compreensível socialmente pelos objetos que escolhe (CORRIGAN, 1997). Tal análise está relacionada à abordagem macrosocial de Bourdieu (2007), que tinha como premissa um sistema simbólico compartilhado por classes e expresso nos comportamentos do consumo. Basicamente o consumo para esses autores “é um processo ativo em que todas as categorias sociais estão sendo continuamente redefinidas” (DOUGLAS e ISHERWOOD, 2004, p. 112), ou seja, não é um processo estático, mas de constante transformação social.

Segundo Desjeux (2011), neste período, também se desenvolve uma teoria dos objetos como indicadores de consumo, que se ampliará principalmente na Europa com abordagens na antropologia da cultura material. Um dos principais expoentes foi Jean Baudrillard, que observa de que forma os indivíduos se relacionam com os bens através de um sistema de objetos. Os objetos se inserem na sociedade pelo seu signo, e não pela sua técnica ou prática. Eles representam uma projeção individual, partindo da concepção que as vontades e necessidades pautam-se em uma grande ilusão.

Para Campbell (2005), os teóricos pós-modernistas, com destaque para os autores Fredric Jameson e Jean-François Lyotard, colocam o consumo como central na compreensão da sociedade atual, considerando a sociedade pós-moderna como sinônimo da sociedade consumidora. O termo *pós-moderno* sugere a dissolução das distinções entre cultura erudita, de alto estilo, e a mais popular, vernacular, tradicional. Porém, seu uso foi tão disseminado com diferentes fins que se torna difícil captar seu sentido comumente explorado. A ideia chave que o termo traz para os estudos de consumo refere-se à fragmentação

da cultura no momento em que o símbolo torna-se mais central que substância de um objeto, ou seja, sua utilidade no cotidiano se perde no consumo essencialmente simbólico (CAMPBELL, 2005). Esta abordagem apresenta-se como base para a sociologia do consumo emergente, que compreende a sociedade contemporânea como sociedade do consumo.

Uma das razões para a denominação *sociedade do consumo* consiste na visão sobre a sociedade atual que compartilha uma cultura dita do consumo, quer dizer, suas expressões, crenças costumes giram em torno desta atividade. Com isso também se desconstrói a perspectiva da disciplina cuja organização das relações sociais se centrava na produção, sendo que o consumo começa a ser protagonista nestas discussões. Isso não indica somente que a economia se estruturaria na venda e publicidade das mercadorias, mas também ressalta que os membros da sociedade se identificam através do comportamento de consumo e as simbologias em torno da ação (CAMPBELL, 2005).

Miller (2001) reconhece a importância da aquisição de mercadorias e produtos como mecanismo de diferenciação social, aprofundando-se no processo de transformação social do objeto pelo consumo. Para compreender de que forma ele se conduz não se deve reduzir o consumo ao ato de compra/obtenção do objeto, esse seria apenas um dos momentos envolvidos no processo. O período após a compra ou alocação do objeto o envolve em conotações particulares atribuídas pelo indivíduo e/ou grupo social que o transforma em outros artefatos, abrindo-o para múltiplas possibilidades. “Se a mercadoria é definida como o produto e símbolo de abstração e estruturas opressivas, então o objeto de consumo é a negação da mercadoria”⁴ (MILLER, 2001, p. 291, tradução da

⁴ Original em inglês: “If a commodity is defined as the product and symbol of abstract and oppressive structures, then the object of consumption is the negation of the commodity” (MILLER, 2001, p. 291).

autora). Esse processo chamado *sublation* apreende o ato de consumir como um ritual de singularização do objeto, que, apesar de manter sua forma, transforma sua natureza social e chega aos lares com significado próprio. Existe nisso uma mudança da própria constituição social: a identidade do objeto não se pauta mais pelo processo de produção, inclusive por um fator de escala necessária aos dias atuais; ele se insere no cotidiano como objeto da significação. Ou seja, o objeto torna-se essencial na construção do sujeito social.

A mudança de orientação da produção para consumo elucida os rearranjos da sociedade contemporânea em torno dos desejos e comportamentos. Bauman (2008) explana sobre a *sociedade dos produtores* marcada pelo consumo como modo da solidificação do status, através do qual se conquista sua permanência social; consumo este possível para poucos, mas visível para todos. A *sociedade dos consumidores* contrastaria com a anterior justamente pela busca do prazer imediato que os objetos proporcionam em detrimento do degustar alongado e seguro proporcionado pelos bens duráveis. O indivíduo vive a liquidez da sociedade contemporânea, na qual se perde a ordem social estável para assumir uma construção e desconstrução constante. O consumo serve a esse movimento, tornando imediato e volátil não apenas os objetos, mas os consumidores, eles próprios mercadorias de consumo (BAUMAN, 2008).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo histórico que o consumo sofre, aqui analisado sob o olhar das Ciências Sociais, aponta para a necessidade de compreender sua constituição social e não tomá-lo como fenômeno dado, naturalizado. No entorno do consumo estão processos culturais, econômicos, sociais específicos que se alteram e o transformam. Não se deve resumi-lo à abordagem econômica clássica, segundo a qual consumir consiste

em meramente suprir necessidade básica, física ou biológica do indivíduo, mas supre essencialmente uma necessidade.

O consumo seria uma expressão cultural, ou linguagem compartilhada socialmente, e possibilitaria visualizar diferenças entre grupos sociais. Em outra perspectiva, as clivagens encontradas na população estabelecidas através dos processos de socialização refletiriam no consumo distinto. Estes dois pontos referem-se à mesma questão, o consumo deve ser entendido como forma de distinção social.

Para alguns autores, a sociedade contemporânea pode ser tomada como sinônimo da sociedade de consumo, ou seja, o consumo se tornou essencial para compreender a sociedade atual, pois é através dele que as relações sociais se estabelecem. Bauman (2008) eleva isso ao extremo, defendendo que os indivíduos se constroem e desconstroem através do consumo dos objetos, tornando-se assim essencial para cada indivíduo constituir-se socialmente, como também para o próprio indivíduo conhecer a si mesmo.

REFERÊNCIAS

ALVES, E. R. Pierre Bourdieu: a distinção de um legado de práticas e valores culturais. **Sociedade e Estado**. v. 23, n. 1, jan./abr. 2008.

BARBOSA, L.; CAMPBELL, C. O consumo nas ciências sociais. In: _____ (org.). **Cultura, consumo e identidade**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo: A transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2008.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

CAMPBELL, Collin. The sociology of consumption. In: MILLER, Daniel (ed.). **Aknowledging consumption: a review of new studies.** Londres/Nova Iorque: Routledge, 2005. p. 95-124.

CORRIGAN, P. Theoretical approaches to consumption. In: _____. **The sociology of consumption: An introduction.** London: SAGE Publications, 1997.

DESJEUX, D. **O consumo:** abordagens das ciências sociais. Maceió: EDUFAL, 2011.

DOUGLAS, M.; ISHERWOOD, B. **O mundo dos bens:** para uma antropologia do consumo. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

GONÇALVES, E. V. Um panorama do “consumo” a partir da Nova Sociologia Econômica. **Em Tese.** Vol. 6 -n. 3 jan-jul/2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/14449>>. Acesso em: 12 maio 2012.

HALBWACHS, M. **La classe ouvrière et les niveaux de vie.** Québec: [s.n.], 2003. Disponível em: <http://classiques.uqac.ca/classiques/Halbwachs_maurice/classe_ouvriere/classe_ouvriere.htm> Acesso em: 13 mar. 2013.

MARTINE, G.; TORRES, H.; MELLO, L. F. Cultura do consumo e desenvolvimento econômico na era das mudanças climáticas. In: MARTINE, G. (ed.). **População e Sustentabilidade na era das mudanças ambientais:** contribuições para uma agenda brasileira. Belo Horizonte: ABEP, 2012.

MILLER, D. Consumo como cultura material. **Horizontes Antropológicos.** Porto Alegre, ano 13, n. 28, p. 33-63, jul./dez. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ha/v13n28/a03v1328.pdf>. Acesso em: 13 maio 2012.

_____. Towards a theory of consumption. In: _____ (ed.). **Consumption: critical concepts in the social sciences.** Londres/Nova Iorque: Routledge, 2001.

VEBLEN, T. **A teoria da classe ociosa:** um estudo econômico das instituições. São Paulo, SP: Pioneira Ed., 1965.

UNIASSELVI - Centro Universitário Leonardo da Vinci
Rodovia BR 470, Km 71, no. 1040, Bairro Benedito
Caixa Postal: 191 - 89.130-000 - Indaial / SC
Fone (47) 281-9000/281-9090
www.uniasselvi.com.br
editora@uniasselvi.com.br
