

ISSN 1982-6532

# **S a b e r e s**

## **Interdisciplinares**



Revista do Instituto de Ensino Superior  
Presidente Tancredo de Almeida Neves

Ano VII, n° 13, jan-jun/2014

Revista Saberes Interdisciplinares / Instituto de Ensino  
Superior Presidente Tancredo de Almeida Neves.

– Ano VII, n. 13 (2008)-

São João del-Rei, MG, 2014

Semestral

ISSN 1982-6532

Editor Sílvio Firmo do Nascimento

1. Multidisciplinar. 2. Instituto de Ensino Superior  
Presidente Tancredo de Almeida Neves.

3. Sílvio Firmo do Nascimento

CDU 050

Catálogo : Mônica G. Palhares CRB6- 1695

**IPTAN**  
**INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR PRESIDENTE TANCREDO**  
**DE ALMEIDA NEVES**

DIRETOR PRESIDENTE  
Dr. Nicolau Carvalho Esteves

DIRETOR GERAL  
Prof. Msc. Ricardo Assunção Viegas

DIRETOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO  
Prof. Dr. Heberth Paulo de Souza

DIRETORA DE GRADUAÇÃO  
Profª Dra. Maria Tereza Gomes de Almeida Lima

COORDENADORA DE PESQUISA  
Profª Dra. Carla Leila Oliveira Campos

COORDENADOR DE EXTENSÃO  
Prof. Msc. Leonam Maxney Carvalho

COORDENADOR DE GRADUAÇÃO  
Prof Msc. Cristiano Lima da Silva

**Endereço:**

Av. Leite de Castro, 1.101 – Bairro das Fábricas  
São João del-Rei – MG - CEP – 36.301-182  
Tel. (32)3379-2725 – Ramal 233  
E-mail: revista@iptan.edu.br



Sumários.org  
SUMÁRIOS  
DE REVISTAS BRASILEIRAS



BANCO DE DADOS  
DE REVISTAS  
DAS ES PARTICULARES



Qualis B-5  
Qualis B-5 – Letras/Linguística  
Qualis B-5 - Psicologia  
Qualis C – Direito

Solicita-se permuta  
We ask for exchange  
Se pide canje



## **Linha editorial**

A Revista Saberes Interdisciplinares abrange as grandes áreas do conhecimento humano, com o objetivo de divulgar e incentivar a produção científica, instituindo o debate acadêmico e promovendo a ótica multidisciplinar na análise de fatos e fenômenos da realidade.

## **Editor**

Prof. Dr. Sílvio Firmo do Nascimento

## **Conselho Editorial**

Prof. Dr. Adelto Rodrigues Gonçalves (UNIP)

Prof. Dr. Adelmo José da Silva (UFSJ)

Prof. Dr. André Malina (UFRJ)

Prof<sup>a</sup> Dra. Carla Leila Oliveira Campos (IPTAN)

Prof. Dr. Cláudio Márcio do Carmo (UFSJ)

Prof<sup>a</sup> Dra. Cristiana Maria Machado Abranches Soveral  
Paszkievich (Universidade Nova – Portugal)

Prof. Dr. Fábio Abreu dos Passos (IPTAN)

Prof. Dr. Heberth Paulo de Souza (IPTAN)

Prof. Dr. José Manuel de Barros Dias (UFPR; ANQ –  
Portugal; UCP – Portugal; Universidade de Évora – Portugal)

Prof. Dr. José Luiz de Oliveira (UFSJ)

Prof. Dr. José Maurício de Carvalho (UFSJ)

Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Aline Araújo de Oliveira Geoffroy  
(UNIPAC)

Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Elisa Rodrigues Moreira (UFSJ)

Prof. Dr. Márcio Eurélio Rios de Carvalho (IPTAN)

Prof. Dr. Orlando José de Almeida Filho (UFSJ)

Prof<sup>a</sup> Dra. Raquel Vaserstein Gorayeb (UES – RJ)

Prof. Dr. Sílvio Firmo do Nascimento (IPTAN)

Prof<sup>a</sup> Dra. Sônia Maria de Souza (UFJF)

Prof. Dr. Tiago Adão Lara (CES – JF)

Prof. Msc. Alex Mourão Terzi (IF SUDESTE MG)  
Profª Msc. Cleo Fante (Universidade Aveiro Portugal)  
Prof. Msc. Kennedy Alemar da Silva (UNIPAC)  
Profª Msc. Terezinha Abreu Pereira (UNIPAC)  
Profª Esp. Ana Cláudia Ribeiro Paiva (IPTAN)

### **Revisão**

Profª Dra. Carla Leila Oliveira Campos (IPTAN)  
Prof. Dr. Heberth Paulo de Souza (IPTAN)

### **Tradução e versão**

Prof. Esp. Ronaldo de Freitas Moreira (EPCAR)

## SUMARIO

|                        |           |
|------------------------|-----------|
| <b>Editorial .....</b> | <b>11</b> |
|------------------------|-----------|

### **Artigos**

|                                                                                                         |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Uma configuração histórica da educação de jovens e adultos: a Escola Noturna de Lavras (1910-1954)..... | 17 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Kennedy Alemar da Silva*

*Dayane Ferreira Martins*

|                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| História e totalitarismo: as mudanças da narrativa no livro didático no início dos anos de 1990 ..... | 43 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Raína de Castro Ferreira*

|                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------|----|
| A prova como estabelecadora da verdade no processo civil ..... | 67 |
|----------------------------------------------------------------|----|

*Luciano Machado Ferreira*

|                          |    |
|--------------------------|----|
| A dialética em Marx..... | 99 |
|--------------------------|----|

*Francisco Antônio de Vasconcelos*

|                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Um olhar sobre Resende Costa através da análise de seus indicadores de saúde nos anos de 2009 e 2010..... | 121 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Jane Daisy de Sousa Almada Resende*

*Jaíne das Graças Oliveira Silva Resende*

*Domingos Sávio dos Santos*

*Felipe Henrique de Carvalho*

*Gerluce Nery Lima*

*Lidiane Carvalho Teixeira*

*Raquel Simões Coelho*

*Sandra Mara dos Santos*

*Thaís Magalhães Dolabela*

*Viviane Aparecida de Mendonça*

## **Resenha**

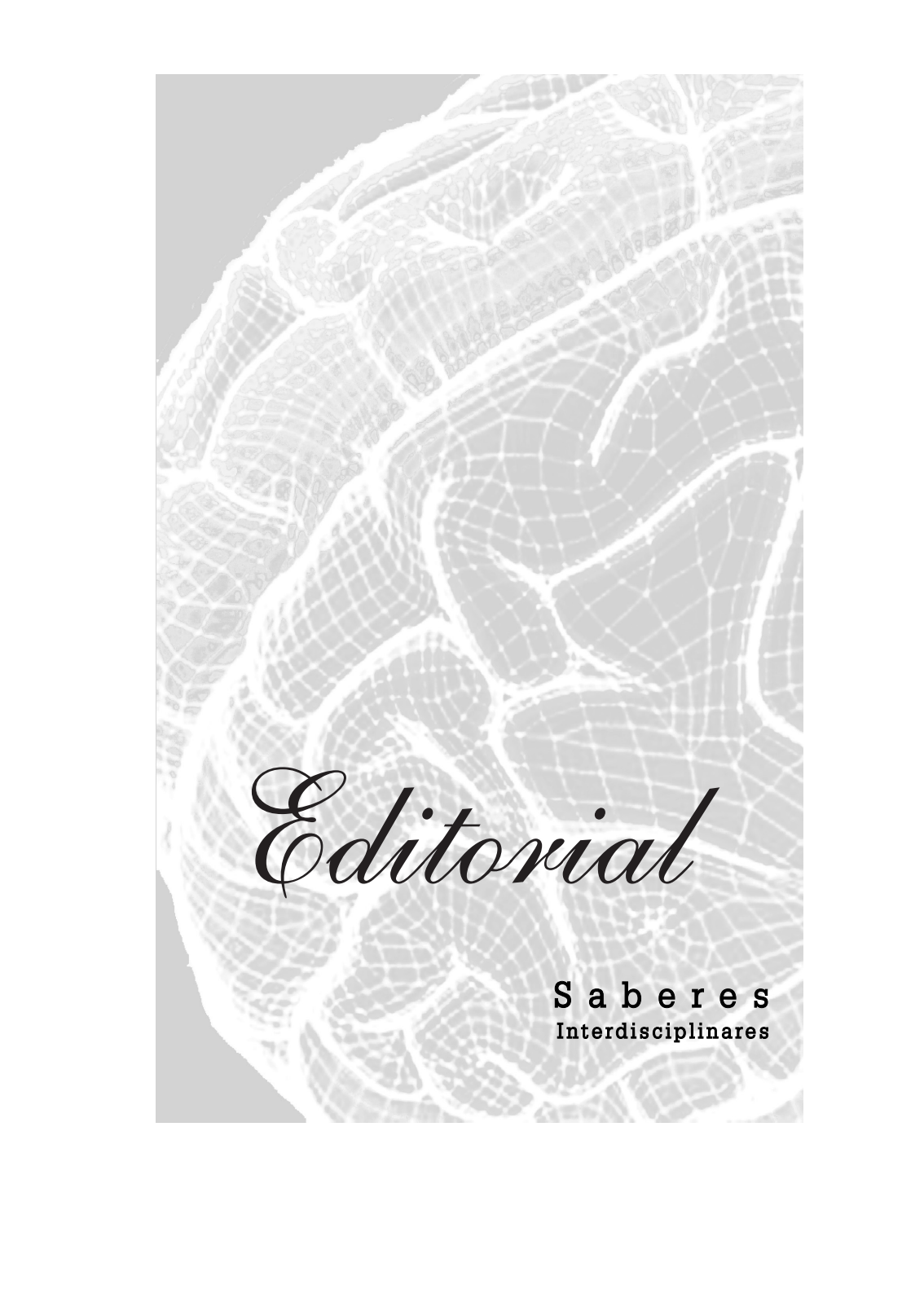
Camilo Pessanha na intimidade .....147

*Adelto Rodrigues Gonçalves*

Meditações metafísicas de René Descartes .....153

*Fábio Abreu dos Passos*

**Normas para publicação** .....161



# *Editorial*

**S a b e r e s**  
**Interdisciplinares**



## Editorial

A Comissão Editorial, juntamente com a Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão, a Diretoria de Graduação e a Diretoria Geral do Instituto de Ensino Superior Presidente Tancredo de Almeida Neves, sente-se lisonjeada ao apresentar ao público acadêmico o décimo terceiro número da Revista Saberes Interdisciplinares. Eis os assuntos apresentados neste número:

1. *Uma configuração histórica da educação de jovens e adultos: a Escola Noturna de Lavras (1910-1954)* - investiga o surgimento da Escola Noturna de Lavras, uma instituição responsável pela alfabetização de jovens e adultos trabalhadores daquele município, localizado na região sul do estado de Minas Gerais, cujo expoente principal foi o professor José Luiz de Mesquita que, à frente da referida escola, alfabetizou cerca de 5.250 trabalhadores (adultos e jovens maiores de quatorze anos). O estudo volta-se aos anos iniciais da Primeira República Brasileira, onde o contexto educacional girava em torno das reformas trazidas por João Pinheiro para Minas Gerais. Essa legislação, tida como a primeira grande reforma do ensino no estado, possibilitou, entre outras reformas, a criação de Escolas Noturnas.
2. *História e totalitarismo*: as mudanças da narrativa no livro didático no início dos anos de 1990 – constitui-se em um relato histórico de

uma pesquisa a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), pelo qual houve o contato com a realidade e o cotidiano de uma sala de aula, juntamente com materiais da cultura escolar, dentre elas o livro didático. A partir de então foi desenvolvida uma pesquisa de análise das representações de um tema específico do livro didático, o Totalitarismo, posteriormente comparada com a ótica dos alunos. A concorrência mercadológica foi colocada em questão juntamente com as normas que regem a construção e publicação dos livros didáticos, focando principalmente na avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 1996.

3. *A prova como estabelecadora da verdade no processo civil* – busca ver até que ponto é possível a busca da verdade pela demonstração de provas no processo civil. Noutras palavras, procura a essência da verdade do ponto de vista legal e como podemos atingi-la no processo civil.

4. *A dialética em Marx* apresenta algumas informações sobre as origens da dialética (seu significado, filósofos da Antiguidade Clássica que refletiram sobre ela etc.) e, por sua vez, aborda a dialética na visão de Georg Hegel, para quem ela é compreendida como síntese dos opostos. Por fim, detém-se no pensamento de Karl Marx (filósofo da Idade Moderna e Contemporânea) que critica a dialética idealista de Hegel e toma como base o homem concreto de Friededrich Feuerbach.

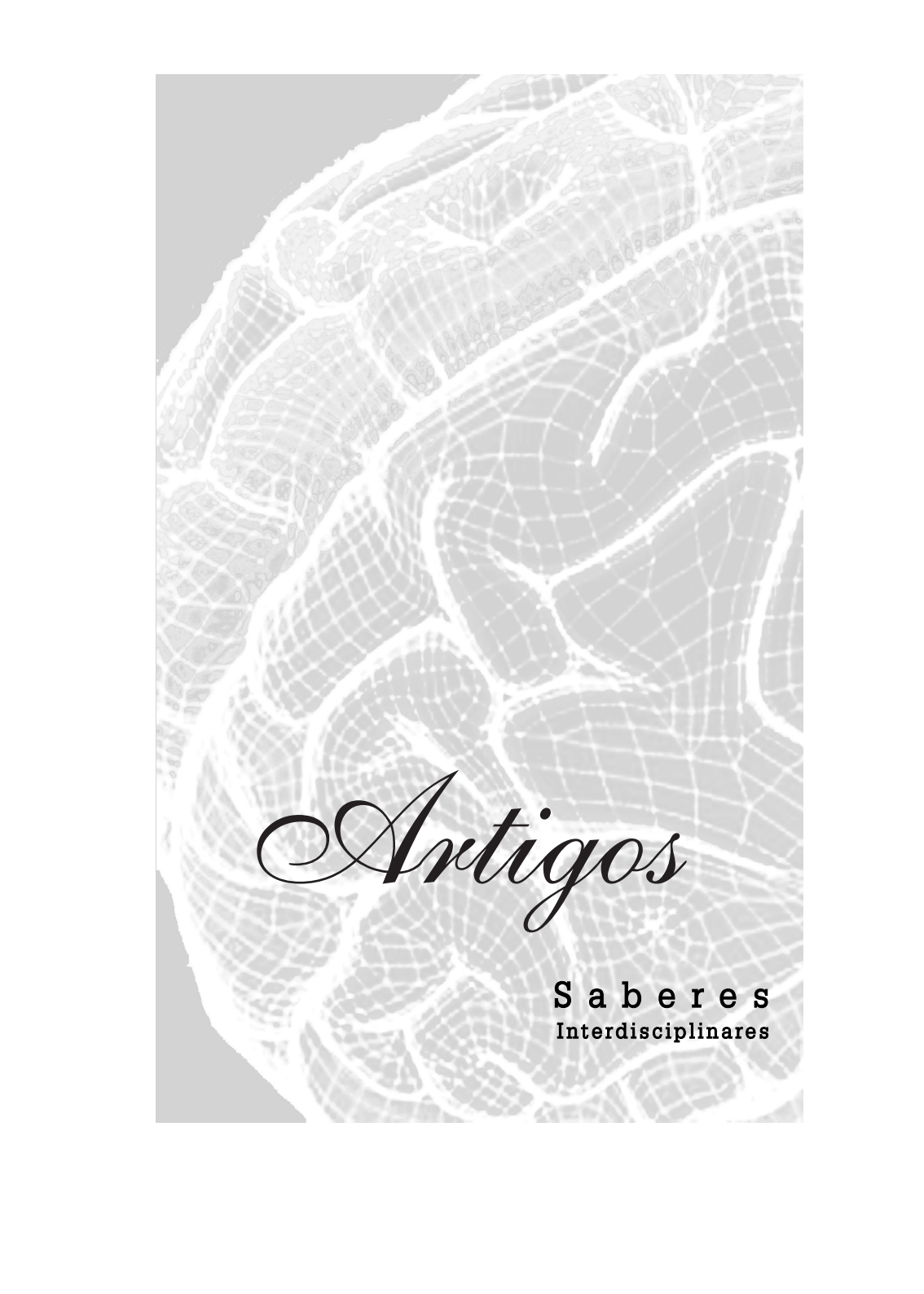
5. *Um olhar sobre Resende Costa através da análise de seus indicadores de saúde nos anos de 2009 e 2010* – é pesquisa de campo sobre o

município de Resende Costa – MG. Devido ao seu crescimento comercial e à preocupação sobre a qualidade de saúde no município, o presente trabalho teve como objetivo construir um olhar acerca dos serviços de saúde disponibilizados.

Para finalizar, agradecemos a todos os envolvidos no processo editorial: conselho editorial, articulistas, pareceristas, revisores linguísticos, tradutor de resumos, diretores, coordenadores, consultores etc.

**Prof. Dr. Sílvio Firmo do Nascimento**  
Editor





# *Artigos*

**S a b e r e s**  
**Interdisciplinares**



# **Uma configuração histórica da educação de jovens e adultos: a Escola Noturna de Lavras (1910-1954)**

***Kennedy Alemar da Silva*** – UNILAVRAS

Mestre em Educação - UNIPAC

E-mail: kennedy.silva@unilavras.edu.br

Fone: (35)9943-3582

***Dayane Ferreira Martins***

Graduanda em Pedagogia - UNILAVRAS

E-mail: dayanemartins@hotmail.com

Fone: (35)8883-9978

Data de recepção: 21/06/2013

Data de aprovação: 07/02/2014

**Resumo:** O presente trabalho buscou investigar o surgimento da Escola Noturna de Lavras (município localizado na região sul do estado de Minas Gerais), uma instituição responsável pela alfabetização de jovens e adultos trabalhadores, cujo expoente principal foi o professor José Luiz de Mesquita que, à frente da referida escola, alfabetizou cerca de 5.250 trabalhadores (adultos e jovens maiores de quatorze anos). O estudo volta-se aos anos iniciais da Primeira República Brasileira, onde o contexto educacional girava em torno das reformas trazidas por João Pinheiro para Minas Gerais. Essa legislação, tida como a primeira grande reforma do ensino no estado, possibilitou, entre outras reformas, a criação de Escolas Noturnas. Para a investigação, procurou-se analisar documentos pertencentes ao Museu Bi Moreira, da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e do Arquivo Público Mineiro, em Belo Horizonte. Percebeu-se que as diversas tentativas de alfabetização popular revelaram certa preocupação quanto aos núme-

ros crescentes de analfabetos na região, mas, por outro lado, a pouca mobilização a entregou nas mãos de um importante homem negro, de ampla atuação social: jornalista, diretor de uma banda formada por negros, representante da classe operária na região em um período onde a sociedade já experimentava a extinção do elemento servil juntamente com todas suas implicações. José Luiz de Mesquita desenvolveu, inicialmente, seu trabalho em favor dos analfabetos através da sua Escola Operária e, por quase meio século, dedicou-se a instruí-los.

**Palavras-chave:** Educação de jovens e adultos – Educação popular – Escola noturna

## Introdução

Com o intuito de identificar e analisar como foi a construção da Educação de Jovens e Adultos, em Minas Gerais, especificamente no Município de Lavras, localizado na região Sul do estado, este estudo investiga a criação da Escola Noturna de Lavras, no início do século XX.

Fonseca (2009), em seu estudo *População Negra e Educação*, no qual busca traçar um perfil racial das escolas mineiras no século XIX, afirma que Minas Gerais teve um desenvolvimento histórico que lhe confere uma condição singular entre as demais regiões brasileiras e demarca o século XIX como o período em que uma política com o objetivo de educar o povo foi assumindo feições mais definidas. A Educação de Jovens e Adultos teve um desenvolvimento dispar no contexto histórico nacional. Segundo Paiva (1983) o regulamento de 1854 é o responsável pela criação de Escolas Noturnas para adultos, porém não surgiram nessa época.

Na verdade, o estabelecimento de tais escolas não correspondia à demanda ou à pressão pela ampliação das oportunidades educativas para adultos, mas sim a difusão de idéias acerca da necessidade de tais escolas. Por isso são muitos os Presidentes de Província que se reclamam que ‘tais escolas não tem produzido os benefícios esperados’ pois ‘são cada vez menos frequentadas, sem que para isso haja razão plausível’ (PAIVA, 1983, p.167).

Em 1880, o ressurgimento das escolas noturnas para adultos é estimulado pela reforma eleitoral, a Lei Saraiva - Lei 3.029, de 09 de janeiro de 1881<sup>1</sup> - que excluiu os analfabetos do direito de voto, por mais de um século, conforme afirma Souto, citado por Leão (2012, p.7), por entender que se há ausência de discernimento político, este só poderia ser obtido instruindo-se.

## **1. Material e método**

Trata-se de uma pesquisa documental, fundamentada em fontes primárias, realizada no acervo do Museu Bi Moreira, localizado nas dependências da Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais. Foram selecionados documentos da imprensa local, que compõem a hemeroteca do Museu, e são os seguintes jornais: “A Gazeta”, “Acrópole”, “O Republicano”, “Folha de Lavras”, “Jornal de Lavras”, “O Incentivo”, “O Caráter”, “O Município”, “Tribuna do Povo”, “Tribuna de Lavras”, “O Tic-Tac”, além de um conjunto de documentos relativos a obra de José Luiz de Mesquita, como os “Vultos de José Luiz de Mesquita”, relatórios de agentes executivos municipais e, também, documentos da escola, como os diários de classe que nos oferecem informações sobre o público atendido.

Um levantamento também foi feito no Arquivo Público

---

1 IX ANPED SUL 2012. Michele de Leão, UFRGS. LEI SARAIVA (1881): O ANALFABETISMO É UM PROBLEMA NACIONAL.

Mineiro de Belo Horizonte a fim de localizar possíveis correspondências entre o poder estatal e a Escola Noturna de Lavras. Foram analisados documentos pertencentes à Secretaria do Interior, criada pela Lei nº 6, de 16 de outubro de 1891, que tinha como principais atribuições os negócios referentes à justiça, segurança, estatística, saúde pública, magistratura, instrução pública, eleições e leis. Também foram pesquisadas as correspondências entre o Município e Estado: atos de nomeação, posse e exoneração de professores e funcionários; atas de exame e provas de alunos; regulamentos escolares; prestação de contas; atos de criação e extinção de escolas; receita e despesas da Secretaria e termos de visitas.

## **2. A educação popular em âmbito nacional**

É desde o Brasil Imperial que se percebe a preocupação das autoridades com a alfabetização da população. Ela aparece na Constituição Imperial de 1824, em seu artigo 179, estabelecendo a instrução primária gratuita e aberta a todos os cidadãos (BRASIL, 1824).

Sucupira, citado por Cury, Horta e Fávero (1996, p. 5) registra que: “A apertada centralização de nossa primeira Constituição produziu a reação política do Ato Adicional de 1834 e a garantia da instrução primária gratuita que ela dava

aos brasileiros tornou-se dever das províncias”<sup>2</sup>

Isso se fez

Porque a tarefa da educação popular era considerada de menor importância pela elite governante e, portanto ficava com as províncias, todas carentes de recursos para viabilizar o postulado da educação como fator de grandeza dos povos (CURY *et al.*, 1996, p.5).

Esse arquétipo de educação popular, a dicotomia do ensino, a separação clara entre os indivíduos de uma mesma sociedade por razões étnicas, econômicas e por gênero explica a construção de uma cultura não democrática, de privilegiados.

A tradição colonial, de fundo europeu, não é a única explicação para o tipo de cultura que se buscava servir, mas está intimamente relacionada à composição e ao modelo da estrutura social que se estabeleceram por todo o Império. Nessa sociedade, de economia fundamentada no latifúndio e na escravidão, e à qual, deste modo, não interessava a educação popular. Esse contraste entre a quase carência de educação popular e o acréscimo de desenvolvimento de elites tinha de forçosamente constituir, como constituiu, uma enorme disparidade entre a cultura da classe dirigida, de nível extraordinariamente baixo, e a da clas-

---

2 Cf. SUCUPIRA, 1996 e CASTANHA, 2006. Os historiadores são unânimes no que diz respeito ao fracasso na instrução a partir do Ato Adicional que passou a legislar, dentre outros pontos, a instrução primária e secundária.

se dirigente, erguendo sobre uma ampla contingência de analfabetos uma pequena elite em que figurava homens de cultura aprimorada (LEÃO, 2012, p.5 ).

No entanto, o analfabetismo só se constituiu como problema nacional no final do Império, quando a reforma eleitoral, A Lei Saraiva, (1881) excluiu os analfabetos do direito de participar da vida política no país. “Cabe ressaltar que o analfabetismo despontou como problema unicamente político, vinculado à questão eleitoral. Não tendo nenhuma relação com a questão pedagógica, visto o desinteresse pela instrução da população” (LEÃO, 2012). “Mas, na verdade, somente a partir da revolução de 30 encontraremos no país, movimentos de educação de adultos de alguma significação” (PAIVA, 1983, p.165).

## **2.1 O progresso para Minas Gerais através de João Pinheiro**

O período republicano é considerado responsável pela ascensão econômica da região sudeste do país, principalmente em Minas Gerais e em São Paulo, e alvo de muitas críticas, por representar somente os interesses da elite agrária vigente<sup>3</sup>.

Em Minas, com o decreto nº1960, da Reforma de João

---

3 Cf. SCHUELER e MAGALDI, 2008. As autoras desenvolvem uma reflexão sobre a educação escolar, enfocando os debates, projetos e iniciativas voltadas para a disseminação da escola primária, no período da Primeira República (1889 a 1930) e problematizando a produção historiográfica sobre a educação republicana.

Pinheiro<sup>4</sup>, em 1906 aparece pela primeira vez, uma especificação para tal categoria. “Art.20: O governo promoverá, quanto for possível, a criação de escolas nocturnas [sic] onde se possa contar com a frequência mínima de 30 adultos” (MINAS GERAIS, 1906).

Lima (2009) aponta que o processo de modernização do ensino levado adiante pelo então Presidente do Estado, João Pinheiro, não significou necessariamente a superação das péssimas condições de ensino que vigoravam no contexto estadual. Escolas isoladas continuavam a ser construídas, bem como parte maciça da população permanecia fora das escolas e, conseqüentemente, continuavam analfabetas.

### **3. Aulas noturnas para jovens e adultos em Lavras**

Constatamos que o primeiro documento sobre aulas noturnas no município é datado de 1900, sob a direção do professor Tenente Urbano José Ferreira de Mesquita <sup>5</sup>. Trata-se de um relatório de um Agente Executivo Municipal, que relata

---

4 Cf. LIMA,2009. Dentre estas reformas educacionais de destaque, promovidas ao longo da República Velha, uma das mais importantes é a promovida por João Pinheiro (1860 – 1908), o projeto inovador político de João Pinheiro passava necessariamente pelos pressupostos defendidos pelo liberalismo, baseados na formação do indivíduo

5 Tenente Urbano José Ferreira de Mesquita e sua esposa D. Maria Sarty de Mesquita dirigiam o ensino para adultos, no prédio denominado “Casa da Instrução”, onde funcionavam também escolas isoladas (cf. PEREIRA, 2005).

sobre uma verba disponibilizada pela Câmara Municipal para a iluminação da Escola<sup>6</sup>, que funcionava no prédio denominado “Casa da Instrução”, construído por um órgão municipal existente na cidade, em 1868, a Associação Propagadora da Instrução, que era dirigido pelo juiz de direito da Comarca, Dr. Joaquim Barbosa Lima <sup>7</sup>.

Entretanto, segundo o Jornal “Republicano”, em 1901, foram dispensados os professores Azarias Ribeiro de Souza e Tenente Urbano José Ferreira de Mesquita e suas cadeiras postas em concurso, que o Município as suspendeu, devido sua situação financeira <sup>8</sup>.

O jornal “Folha de Lavras”, em 1903, publica uma notícia, na qual Azarias Ribeiro agradece, em nome de sua escola, os “bons serviços que, desinteressadamente, José Luiz tem prestado à instituição, na qualidade de regente <sup>9</sup>” (FOLHA DE LAVRAS, 1903, p.1.). De acordo com as fontes, o professor continuou a alfabetizar, mesmo sem o devido auxílio da municipalidade e sem um local fixo para suas aulas.

### **3.1 A Escola Noturna de José Luiz de Mesquita**

Inaugurada oficialmente no dia 12 de outubro de 1910,

---

6 “FOLHA DE LAVRAS”, ano IV, nº265, p.3, 28 jan 1900.

7 Cf. PEREIRA, 2005

8 “O REPUBLICANO” ano III , nº. 17, 02 fev 1901.

9 “FOLHA DE LAVRAS”, ano X, nº 422, p.1, mai 1903

em comemoração à data do descobrimento da América, pelo professor José Luiz de Mesquita, a Escola Noturna funcionou muito tempo na Rua D. Inácia, no prédio de propriedade da “Sociedade Beneficente dos Operários Lavrenses”, outra associação também fundada pelo professor José Luiz, em 1909, e que tinha ali sua sede social <sup>10</sup>.

A legislação vigente possibilitou um acompanhamento mais ostensivo aos trabalhos da Escola Noturna, uma vez que os termos de visitas <sup>11</sup>, feitos através das visitas dos Inspetores Regionais <sup>12</sup>, tornam-se mais frequentes.

O Decreto n. 3.191, de 9 de junho de 1911, aprova o *Regulamento Geral da Instrução*, no qual a responsabilidade sobre a fiscalização, organização e direção do ensino, fica a cargo do Estado:

Capítulo I: Da direção, administração e fiscalização do Ensino

Art. 1º A direção, administração e fiscalização do ensino público e a inspecção[sic] do particular pertencem:

- a) Ao Presidente do Estado;
- b) Ao Secretario de Estado dos Negocios do Interior.

---

10 “A GAZETA”, ano XX, nº 1.101 p. 4, 7 set. 1952”

11 Termos de Visitas eram uma espécie de relatório, feito pelos Inspetores Regionais de ensino, relatavam ao Estado, as condições da escola, do professor, o número de alunos e a disciplina ministrada, trabalho realizado na época, pelo Major Cândido Prado.

12 ““O MUNICÍPIO”, ano IV, nº 36, p. 3, 8 de set. 1916.”

Art. 2º Na direção, administração e fiscalização do ensino, terá o governo como auxiliares:

1º O Director Geral da Instrucção [sic];

2º O Conselho superior da Instrucção [sic];

3º Os Inspectores regionaes[sic];

4º Os inspectores municipaes[sic]; [...].

O Inspetor Regional era Major Cândido Prado e, entre os termos de visitas, um é referente a uma Escola Operária <sup>13</sup>. As nomenclaturas “Escola Noturna”, “Escola Operária” e até em alguns casos “Escola Noturna Operária”<sup>14</sup> se referem à mesma escola. O termo “Operária” surge da participação posterior de José Luiz, quando passa a lecionar no prédio da Sociedade Beneficente dos Operários Lavrenses.

#### 4. O surgimento da “Liga Antianalfabética”

A Escola Noturna sob a regência do professor José Luiz de Mesquita estava em pleno desenvolvimento, quando, em 1916, por iniciativa do Inspetor Regional do Ensino Major Cândido Prado, foi criada a “Liga Antianalfabética” <sup>15</sup>.

Instalada em Lavras, oficialmente no dia 20 de junho de

---

13 “O MUNICÍPIO”, ano IV, nº 36, p. 3, 8 de set. 1916.”

14 ““A GAZETA”, ano XX, nº 1.101, p. 4, 7 set. 1952.”

15 “A GAZETA”, ano XX, nº 1.101, p.4, 7 set 1952.

1916, a 1ª Escola Noturna Masculina da “Liga Antianalfabética” de Lavras contava com cerca de 30 alunos, sob a regência do Normalista Orozimbo Herculano de Mello. O intuito da Liga era extinguir o analfabetismo em Lavras, de 1916 até 7 de setembro de 1922, em comemoração ao centenário da Independência. Nesta data, encerrar-se-iam suas atividades. Seu público era de trabalhadores maiores de 14 anos, que frequentavam aulas noturnas entre 19 e 21 horas <sup>16</sup>. Segundo Cândido Prado,

A Liga Antianalfabética, que pretende fundar mais escolas para ambos os sexos, é uma associação patriótica organizada em janeiro deste ano (1916), com o fim de combater o analfabetismo de modo a ser festejado o primeiro centenário da independência do Brasil, em 7 de setembro de 1922, com a eliminação completa do grande mal social (PRADO, 1916, INSPECTORIA REGIONAL DO ENSINO).

De acordo com seus estatutos <sup>17</sup>, a instituição deveria ser estabelecida em todas as localidades e amparada pelos poderes públicos. Desenvolveu planos ambiciosos quanto a alfabetização dos adultos. Em nota, o Jornal “O Município”, em 1916, afirma que não havia analfabetos em idade escolar na cidade.

---

16 “INSPECTORIA REGIONAL DO ENSINO EM MINAS, RELATÓRIO – 2ª quinzena Jul. SI3639, 30 jul. 1916, ANNO IV, nº 31, p. 1, ACRÓPOLE 27 jun. 1987.”

17 ““O MUNICÍPIO” ano IV ,nº 6, 5 fev. 1916, p. 2”

Lavras, contava, na época, com seis mil habitantes aproximadamente e, pelas deduções feitas, seria necessário 5 anos e 8 escolas da Liga para extinguir o analfabetismo em Lavras, seguindo o próprio Cândido Prado, “extinguindo-se até o último analfabeto”. Seriam criadas 8 escolas, 4 para cada sexo, com 30 alunos em cada turma, chegando, ao fim do ano, à meta de 240 alfabetizados. A duração do curso era de 2 anos. Portanto, em cinco anos, 600 formandos, que de acordo com a análise estatística de Daligrande, era o número exato de analfabetos na região<sup>18</sup>. Chegando ao ano de 1922 sem nenhum analfabeto.

Cria-se a 1ª escola mista da Liga, localizada no povoado “Morro Doce”, subúrbio de Lavras, portanto 2 escolas da Liga já haviam sido criadas em Lavras e a 3ª marcada para o ano de 1919, uma escola feminina<sup>19</sup>.

O primeiro Presidente (e também criador) da Liga, com ajuda do parlamentar lavrense, Álvaro Botelho, consegue o apoio da legislação, considerando de utilidade pública as Ligas Antianalfabéticas em todo o país<sup>20</sup>.

Mesmo com o apoio, as dificuldades apareceram, principalmente, quanto à localização da Escola da Liga. As aulas estavam sendo ministradas em uma propriedade particular, a casa do Sr. Francisco Borges, apesar de contar com vários

---

18 “O Município”, ano IV, nº31, p.1, 3 jul 1916.

19 “O Município”, ano VII, nº 15 p.1, 20 abr. 1919.

20 “O Município”, ano IV, nº 34, p. 1, 20 ago. 1916.”

sócios e uma equipe formada em 1917 pelo Presidente João Theodoro de Souza, o Secretário Arnaldo Eugênio Cruz; a Tesoureira, senhorita Edith Vilela e os Conselheiros Dr. Paulo Menicucci e José Fabrino do Amaral<sup>21</sup>.

Além disso, não havia professores para as aulas da Liga, sendo a tarefa dada ao jovem professor Mário Pinheiro<sup>22</sup> era um jovem professor recém-formado pela Escola Normal que, assim como os outros professores, trabalhava sem remuneração, recentemente formado pela Escola Normal <sup>23</sup> de Lavras. Mário não concluiu a tarefa, pois trabalhava sem remuneração<sup>24</sup>.

A Escola da Liga tinha, portanto, que ser fechada, pois não havia professores dispostos a trabalhar sem remuneração. José Luiz foi convidado pelo Major Cândido Prado para lecionar naquela escola, mas recusou o convite, dizendo que não podia aceitá-lo porque tinha a Escola Noturna, que mantinha com sacrifícios. O Major, então, propôs a união das duas escolas, a Escola da Liga e a Escola Noturna. Diante disso, aceita

---

21 “ACRÓPOLE” 27 jun. 1987.

22 Mario Pinheiro era um jovem professor recém-formado pela Escola Normal que, assim como os outros professores, trabalhava sem remuneração.

23 Instalada pelo professor Azarias Ribeiro de Souza, em meados de 1910, e depois transferida para o Colégio Nossa Senhora de Lourdes em Lavras. A(s) Escola(s) Normal(is) eram destinadas a dar educação intelectual, moral e prática, necessária e suficiente para o bom desempenho dos professores primários, regenerando progressivamente o ensino público.” Decreto nº 1.960, Reforma João Pinheiro 1906.

24 “ACRÓPOLE” , 27 jun. 1987.

o convite, talvez visando uma maior atenção para sua escola, uma vez que o trabalho não era remunerado. “Assim, unidas as escolas numa só, prosseguiram, ora aqui, ora ali, lutando sempre por falta de salas apropriadas ao seu funcionamento” (ACRÓPOLE, p.1, 27 jun.1987).

Em 1920, José Luiz de Mesquita já lecionava para cerca de 95 alunos<sup>25</sup>.

As escolas foram visitadas pelo Regional do Ensino, Professor Juscelino Teodoro de Aguiar, em julho de 1922, ano marcado para o fim da Liga Antianalfabética. O professor José Luiz contou-lhe a história das escolas, afirmando que a Escola da Liga morreria no dia 7 de setembro; mas a Operária iria além, nas palavras do professor “enquanto vida tiver e com a ajuda de Deus, levarei sobre meus ombros a escola que criei e não consinto seja ela fechada” (ACRÓPOLE, 1987, p.1).

#### **4.1 A Escola Noturna torna-se Escola Noturna Estadual de Lavras**

O Inspetor Regional do Ensino, Juscelino, relata ao seu superior Dr. Arthur Bernardes, sobre a situação da escola, contando-lhe detalhes sobre a sua história<sup>26</sup>. Este, em consulta ao seu representante em Lavras, o chefe político, Dr. Paulo Me-

---

25 “O Município”, ano VIII, nº48, p. 2, 5 dez. 1920. Encontramos diários de classe no qual o número de alunos ultrapassa 110 alunos.

26 Caio Aurélio. “A GAZETA”, 7 de set. 1952, Ano XX, nº 1.101, p. 4.

nicucci, em telegrama, respondeu, dizendo-lhe que a oficialização da Escola Noturna de Lavras, representava um grande ato de justiça do governo e queria também que seu professor continuasse a ser José Luiz de Mesquita.

Em 24 de agosto de 1922, José Luiz de Mesquita fora nomeado professor do Estado de Minas Gerais para reger a escola que existia em Lavras e que o governo, oficialmente, acabava de criar, fazendo parte do quadro de professores do Estado<sup>27</sup> e, no dia 7 de setembro do mesmo ano, a Liga Antianalfabética de Lavras encerrava seu trabalho de acordo com os estatutos, não alcançando sua meta, sobrevivendo a Escola Noturna (agora Estadual). E, em setembro de 1922, o professor José Luiz tomava posse do cargo oficial, onde permaneceu até meados de 1954<sup>28</sup>.

## **5. José Luiz de Mesquita: o preto que aclarou inteligências<sup>29</sup>**

Na edição da “Tribuna de Lavras”, de 21 de maio de 1972, o editor publicou o seguinte:

[...] E, em 1910, um homem de cor, chamado José Luiz de Mesquita, criou uma Escola Noturna, precursora do MOBREAL. Sim senhores, porque, na sua modesta escola, ele atendia a trabalhadores, que, nas

---

27 Caio Aurélio. “A GAZETA”, 7 de set. 1952, Ano XX, nº 1.101, p. 4.

28 Caio Aurélio. “A GAZETA”, 7 de set. 1952, Ano XX, nº 1.101, p. 4.

29 Título extraído de nota em jornal publicado em 1993, “Vultos José Luiz de Mesquita” ANO I, nº 00 p. 3, set. 1972

caladas da noite, procuravam alfabetizar-se, tornara conhecido no Brasil inteiro, razão por que participou de alguns congressos nacionais de homens de cor [...] (TRIBUNA DE LAVRAS,1972).

A atuação de José Luiz de Mesquita merece destaque por algumas razões: pela dedicação ao trabalho, praticamente voluntário que desenvolveu. E, por ser ele, um homem negro que fez muito pela instrução em Minas. Nosso protagonista negro, nasceu em 1887, o ano que precede a aprovação da Lei Áurea, a Lei Imperial nº 3.353, de 1888, que extingue o regime de escravidão. No entanto, no auge do movimento abolicionista, torna-se um real representante da luta pela emancipação dos negros.

José Luiz tornou-se um símbolo do Movimento Negro e, como representante dos operários, elevou a causa, criando, em Paraguaçu, a Sociedade Operária<sup>30</sup>, realizando diversas conferências sobre o operariado na Região<sup>31</sup>. Também fez parte do Congresso dos Operários, que foi realizado em Juiz de Fora, em 1908<sup>32</sup>. Recebeu homenagens, em Campinas, de diversas associações culturais, entre elas, a Sociedade Humanitária dos Homens de Cor, o Clube José do Patrocínio e o Clube Dançante Belo Horizonte<sup>33</sup>. Na imprensa, fundou “O Operário”, jornal

---

30 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Ano I, nº 00 p. 3, set. 1972 .

31 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Ano I, nº 00 p. 3, set. 1972.

32 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Ano I, nº 00 p. 3, set. 1972.

33 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Ano I, nº 00 p. 3, mai. 1972.

defensor da classe, tendo-o sustentado durante 3 anos; trabalhou no “O Municipal”, “O Incentivo”, “O Município”, “O Civilista”, “Tribuna do Povo”, “Ei!”, revista ilustrada; trabalhou para “O Repórter” e “Ação Social”, de São João del-Rei, “O Bambuí”, de Bambuí, o “28 de setembro”, de Pouso Alegre, “A Abelha”, “O Verbo”, de Nepomuceno, “O Getulino”, de Campinas, SP, “O Operário”, de Lisboa, Portugal. Como professor, sempre manteve correspondência com diversos intelectuais brasileiros como: Rui Barbosa, Afonso Guimarães, D. João Neri, Belmiro Braga, Paulo Teixeira, Severiano de Resende, Dr. Ribeiro da Silva, João de Minas e outros<sup>34</sup>.

Chega a exercer o cargo de juiz municipal (juiz de paz) para o qual foi eleito em 1950<sup>35</sup> e no qual permaneceu até 1955<sup>36</sup>.

Em 1954, se aposentava o professor José Luiz do seu cargo no Estado<sup>37</sup>, no mesmo ano em que é extinta a Escola Noturna Estadual.

[...] a sua Escola Noturna era bem a forma de identificar o homem à sua obra, pois, quando se aposentou, deixou de existir a Escola Noturna Estadual que só existia

---

34 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Ano I, nº 00, p. 3, mai. 1972.

35 “A Gazeta”, ano XIX, nº 1038, p. 1, 27 de jun. de 1951.

36 O último relato de José Luiz como Juiz Municipal é de 1955. “A Gazeta”, Ano XXV nº1.227, p. 3

37 “A GAZETA”, ano XX, nº 1195 p. 2, 27 jun. 1954. No mesmo ano em que surgem os primeiros relatos das Campanhas de Alfabetização conforme: “A GAZETA”, ano XX, nº1.189, p. 2, 16 mai. 1954.

por causa de José Luiz de Mesquita que, durante 44 anos, alfabetizou milhares de lavrenses, chegando a diplomar, em certa festa de formatura, o avô, o filho e o neto, o que revela a dureza do seu ofício, lidando com pessoas de idades tão diferentes (VULTOS JOSÉ LUIZ DE MESQUITA, 1972).

Em 1958, a Prefeitura Municipal de Lavras, em sinal de reconhecimento ao trabalho do Prof. José Luiz de Mesquita, denomina de Escola Noturna José Luiz de Mesquita a antiga Escola Noturna Estadual de Lavras<sup>38</sup>.

Apesar da afirmação, a Prefeitura, frente ao ato governamental, tenta manter o educandário, com o trabalho de cinco professoras que, no ano de 1958, contavam com 330 alunos<sup>39</sup>, contratando as seguintes professoras: Alda Leite Winter, diretora; Etelvina Damasco de Castro, Senhorina Cândida de Jesus, Maria Aparecida de Souza e Aparecida Maciel Sobrinho<sup>40</sup>.

Há um apelo do Município ao Governador Bias Forte para que o Estado assuma a Escola Noturna. O que não acontece<sup>41</sup>.

Em visita a Lavras, no ano de 1961, o Secretário da Educação determina, entre outras medidas a instalação definitiva do curso de Educação de Adultos, a funcionar à noite, no

---

38 “Vultos de José Luiz de Mesquita”. Ano I, nº 00, p. 3, mai. 1972.

39 “A GAZETA”, ano XXVII, nº1395, p.1, 18 mai. 1958.

40 “A GAZETA”, ano XXVII, nº1395, p.1, 18 mai. 1958.

41 “A GAZETA”, ano XXVII, nº1395, p.1, 18 mai. 1958.

prédio do Grupo Firmino Costa<sup>42</sup>.

No ano de 1961, foram pagos mais de cem milhões de cruzeiros para educandários gratuitos, a título de auxílio. Minas Gerais, com 98 unidades escolares se colocou em primeiro lugar no recebimento da ajuda, somando 21 milhões de cruzeiros, pagos pela Campanha Nacional de Educandários Gratuitos<sup>43</sup>.

Dá-se continuidade aos projetos de alfabetização popular, através das Campanhas de Alfabetização, Cursos de Madureza (posteriormente Supletivo) e o Mobral: Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967.

## **6. A morte de José Luiz de Mesquita**

Uma carta destinada a seu amigo, Sílvio do Amaral Moreira (Bi Moreira), de maio de 1966, relata o pedido feito por um suboficial da Eronáutica [sic], Edgard Nascimento, solicitando aos amigos uma lista de contribuintes para a sobrevivência do Professor<sup>44</sup>.

Sua morte aconteceu no dia 16/06/1967 (1887-1967),

---

42 “A GAZETA”, ano XXVII, nº1540 p.1.11 jun. 1961. O Grupo (Escolar) Firmino Costa tratava-se do terceiro grupo escolar a funcionar em Minas, inaugurado em 1907, somente mais tarde foi chamado de Grupo Firmino Costa.

43 “A GAZETA”, ano XXVII, nº1566 p.3. 31 dez 1961.

44 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Museu Bi Moreira.

Uma configuração histórica da educação de jovens e adultos: a Escola Noturna de Lavras (1910-1954) seis dias antes do seu 80º aniversário<sup>45</sup>.

Em 1988, o Movimento “Consciência Negra Lavrense”, a CONSNEL, o homenageia com um busto<sup>46</sup> ao lado da Igreja do Rosário<sup>47</sup>. A homenagem contou com a presença da Banda Euterpe Operária, fundada pelo mesmo, em 1910, que sobrevive até os dias atuais.

### **Considerações finais**

O analfabetismo sempre foi visto com um mal, uma praga a se extinguir, desde a Colônia. O princípio de gratuidade da instrução é de 1824, mas o Ato Adicional entregou a educação popular às províncias que, por sua vez, carentes de recursos, não cumpriram suas obrigações. A educação do povo não foi prioridade e o descaso multiplicou o número de analfabetos no Brasil. Quando o país respirava inovação, com o primeiro surto industrial e a abolição do regime de escravidão, consequentemente, a organização do trabalho livre e a instauração de um novo regime político, aparece no cenário mineiro João Pinheiro, que em 1906, como Presidente de Minas Gerais, empreende a primeira grande reforma do ensino no estado. O fato

---

45 “Vultos José Lioz de Mesquita”, Museu Bi Moreira, ano I ,nº 00, p. 3. Set 1993.

46 “Vultos José Luiz de Mesquita”, Museu Bi Moreira, ano XXI, nº1143, p. 9, 18 jun 1988.

47 Igreja localizada no município de Lavras, tombada como Patrimônio Histórico Nacional, no fim da década de 40, quando em telegrama, o professor José Luiz a impede de ser demolida.

é que a situação dos jovens e adultos, que trabalhavam durante o dia e buscavam a instrução à noite, continuava à deriva.

O padrão elitista de sociedade já estava formado, excluindo gradativamente as camadas inferiores (pobres, negros livres e libertos) dos processos formais de educação. É o que, no decorrer do trabalho, parece ser o fator impulsionante para os trabalhos do negro José Luiz de Mesquita. A investigação do seu trabalho frente a sua escola representa um marco para a luta dos negros pela sua inserção na sociedade letrada, para a classe operária e para a luta contra o analfabetismo, já que, graças ao seu trabalho, realizado praticamente à margem das políticas públicas, mais de 5.000 pessoas abandonaram o analfabetismo. Algumas inquietações nos levam a futuras investigações, como, por exemplo: qual a formação desse professor negro? Nascido em 1887, seria ele livre ou liberto? Enfim, o silêncio das fontes nos indaga sobre a biografia desse professor e abre margem para novas averiguações.

## Referências

BRASIL (1824). *Constituição* (1824)

CURY, C. R. J *et al.* A relação educação-sociedade-estado pela mediação jurídico-constitucional. *A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, p.3-16, 1996 (Col. Memória da Educação).

FONSECA, M. V; *População Negra e educação: o perfil racial das escolas mineiras no sec. XIX*. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

LIMA, G. G. Impactos das reformas João Pinheiro (1906) e Francisco Campos (1927/28) em Patrocínio – MG: O grupo escolar Honorato Borges. In: V CONGRESSO DE ENSINO E PESQUISA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 2009, Montes Claros, p.1-16. Disponível em: <[http://www.congressods.com.br/vcopehe/images/trabalhos/7.institucoes\\_educacionais\\_e\\_ou\\_cientificas/11.Geraldo%20Goncalves%20de%20Lima.pdf](http://www.congressods.com.br/vcopehe/images/trabalhos/7.institucoes_educacionais_e_ou_cientificas/11.Geraldo%20Goncalves%20de%20Lima.pdf)>. Acesso em: 19 set. 2012.

LEÃO, M. de. Lei saraiva (1881): o analfabetismo é um problema nacional. In: IX ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA REGIÃO SUL. 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/929/48>>. Acesso em: 27 dez. 2012.

MINAS GERAIS. *Decreto nº 1960, de 16 de dezembro de 1906*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes, 1906.

MINAS GERAIS. *Decreto nº 3191, de 09 de junho de 1911*. COLEÇÃO DAS LEIS E DECRETOS DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PEREIRA, C. J. *Grupo escolar de Lavras: produzindo uma instituição modelar em Minas Gerais (1907-1918)*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da UFMG, Minas Gerais. Disponível em <<http://www>>.

bibliotecadigital.ufmg.br/ dspace/handle/1843/FAEC-858MHL >.  
Acesso em: 29 out. 2012.

PRADO, B. G. Mobral: o movimento brasileiro de alfabetização na cidade de Mariana. *In: III Simpósio ILB. Itinerários da Pesquisa Histórica: Métodos, Fontes e Campos Temáticos. Ouro 2010. Ouro Preto: UFOP. Disponível em: <<http://www.ilb.ufop.br/IIIsimposio/56.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.*

“SCHUELER, A.F. M; MAGALDI, A. M. B de Mello. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo*, v.13, n.26, p.32-55, out. 2009. 2008. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>>. Acesso

SUCUPIRA , N. O Ato Adicional de1834 e a descentralização da educação. *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. Disponível em: <[http://http://books.google.com.br/ books/](http://books.google.com.br/books/)>. Acesso em: 17 set. 2012.*

## **Historical Description with Emphasis on Education of Young and Adults: Lavras Evening School (1910-1954)**

**Abstract:** This paper aimed at investigating the emergence of Lavras Evening School, a municipality located in the south region of the State of Minas Gerais. It is an organization responsible for running a literacy campaign involving workers (youths and adults), whose exponent was José Luiz de Mesquita. He ran a school and taught 5.250 workers (adults and children over 14) how to read and write. The attention in this study is turned to the First Republic, in its early years, during which the educational context revolved around the reforms that were brought by João Pinheiro to the State of Minas Gerais. Such legislation that is considered to be the first great teaching reform, enabled the creation of evening schools. Documents belonged to Bi Moreira Museum (Lavras Federal University) and to “Arquivo Público Mineiro” (Belo Horizonte) were analyzed. It was possible to realize that the literacy campaign launched by population revealed a certain preoccupation with the growing number of illiterates in the region. Due to the weak mobilization of the movement, an important black man took charge of the situation: José Luiz Mesquita – journalist, brass band composer formed from blacks, working class representative in a period of time in which society had already experienced the extinction of servile element together with its implications. Mesquita has developed his work initially in favour of the people who did not know how to read and write by means of his working school, and he dedicated all his attention and efforts to teach them for almost half a century.

**Keywords:** Youth and Adults Education – Popular Education – Evening School



# **História e totalitarismo: as mudanças da narrativa no livro didático no início dos anos de 1990<sup>48</sup>**

***Raína de Castro Ferreira*** – UNILAVRAS

Graduada em História – UNILAVRAS

E-mail: rainavrb@yahoo.com.br

Fone: (32) 9104-5523

Data de recepção: 20/02/2014

Data de aprovação: 14/03/2014

**Resumo:** Esta pesquisa iniciou-se a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á Docência (PIBID), pelo qual houve o contato com a realidade e o cotidiano de uma sala de aula, juntamente com materiais da cultura escolar, dentre elas o livro didático. A partir de então foi desenvolvida uma pesquisa de análise das representações de um tema específico do livro didático, o Totalitarismo, posteriormente comparada com a ótica dos alunos. A utilização de meios didáticos presentes nos livros também foi analisada, assim como a preferência dos alunos por gráficos, tabelas, textos, citações, esquemas ou resumos. Associamos esses meios ao caráter didático do livro, relacionando-os a capacidade de aprendizagem e transmissão do conhecimento por meio desses métodos. Um olhar também foi direcionado para as editoras, que são partícipes diretas na produção dos livros didáticos, juntamente com seu corpo editorial formado, em alguns casos, por historiadores, em outros por pedagogos e em uma terceira opção por ambos, nos livros

---

48 Artigo desenvolvido a partir da pesquisa do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIIC), iniciado em agosto de 2012 pelo edital 002/2012/PROPE – PIBIC/CNPq/UFSJ e PIIC, com término em julho de 2013 sob a orientação de Prof. Dr. Orlando José de Almeida Filho - UFSJ.

aqui analisados. A concorrência mercadológica foi colocada em questão juntamente com as normas que regem a construção e publicação dos livros didáticos, focando principalmente na avaliação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) de 1996.

**Palavras-chave:** Didática da História – Livro Didático – Regimes totalitários – Narrativa

## Introdução

A partir dos desdobramentos da “Nova História”, estudos sobre o livro didático foram renovados por meio de perspectivas fundamentadas em *novos problemas, novas abordagens e novos objetos*, motivados pelo crescimento da indústria cultural e permeados, por exemplo, pela História Cultural. Esta, que foi um dos desdobramentos da História dos Annales, tem como expoente historiadores da Cultura como Roger Chartier, Lynn Hunt, Jacques Revel. Como mercadoria, o livro precisava atender demandas, e por isso muitas das funções deste passaram por especializações.

Diante deste novo processo que analisa o livro didático por meio de novas propostas historiográficas, produzindo novas discussões e abrindo um leque de possibilidades de pesquisa, conciliamos tais estudos com nossa proposta de análise dos regimes totalitários. Inicialmente atentamos para as três dificuldades de análise do livro didático, ressaltadas por Alain Choppin em sua obra “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte”; a primeira diz respeito à questão das diversas denominações que o livro recebe ao redor do mundo, não sendo possível, muitas das vezes, relacionar características específicas de cada um destes materiais; a segunda dificuldade encontra-se na ausência de pesquisas nesta área, ainda recente, que se apega ou aos conteúdos ou ao livro como documento histórico; e por fim a barreira da língua, que nem

sempre faz da tradução uma expressão perfeita do texto original (CHOPPIN, 2004, p. 549). Outra dificuldade que se faz presente são os trabalhos, ainda mais recentes, que consideram os livros como meros produtos das editoras e das demandas do mercado.

Baseado na obra de Laurence Hallewell que traça a trajetória do Livro no Brasil por meio das editoras e casas de comércio, é possível enfatizar a dificuldade de definição entre os escritos voltados para a didática do ensino e os que objetivam o lazer do leitor. Hallewell agrupa tal investigação em duas linhas de pesquisa: a primeira seguindo a História do livro e da leitura, e a segunda na linha das disciplinas escolares ligadas às pesquisas sobre livros didáticos. Ainda nesta perspectiva Choppin, (2004, p. 553) traça funções para o livro didático: *Função referencial; Função Instrumental; Função ideológica e cultural; Função documental*. A primeira diz respeito à influência das editoras na propagação deste material, sendo estas fiéis ao programa instituído e embasadas na concorrência mercadológica; a segunda caracteriza o livro por suas proposições didáticas, facilitadoras na aprendizagem e no ensino; a terceira coloca o livro como instrumento fundamental na formação da identidade, assumindo um papel político importante, através da propagação de ideologias; Na sua última função o livro é tratado como documento, que sugere uma ampla fonte material de pesquisas diversificadas.

Enfatizando o cenário brasileiro, Munakata nos lembra do gênero literário de sucesso no Brasil nos anos 70 e 80: “As Belas Mentiras”, fruto de pesquisas que analisaram a presença de mentiras, ideologias e manipulações no livro didático. A partir de então uma série de trabalhos ampliaram as investigações historiográficas para outras direções, gerando outra contradição: a história dos vencidos, que se tornou a história dos vencedores vista por outro ângulo. Iniciou-se então a produção de livros com um caráter de luta social, fundamental para consolidação da cidadania no Brasil, tendo como foco das análises o conteúdo e a ideologia propagada nos livros didáticos (MUNAKATA, 2001, p. 271-272).

A título de delimitação do objeto, questionamos como um período marcado por fortes debates historiográficos está sendo apresentado para alunos do ensino médio e fundamental. O uso das imagens, da ideologia proposta pelos textos, e pelo material complementar apresentado será o foco desta análise, utilizando os regimes totalitários como objeto para esmiuçar tais discussões. Situamos então o debate historiográfico através de duas vertentes: a obra clássica de Hanna Arendt *As origens do totalitarismo*, que destaca estruturas de poder voltadas para uma forma total de dominação. E por outro lado, a vertente marxista que não considera o totalitarismo como fenômeno isolado, chegando até a negar tal conceito, enfatizada aqui na obra “Para uma crítica da categoria de totalitarismo”

de Domenico Losurdo.

## **1. Os livros didáticos e seus autores**

Para esta pesquisa, foram utilizados três livros didáticos publicados no ano de 1996, 1997 e 1998, respectivamente. No ano em que o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), iniciou o processo de avaliação dos livros didáticos, criando posteriormente um catálogo dos melhores e mais indicados para o uso nas escolas de Ensino Médio, os livros analisados ainda não se encaixavam neste novo padrão seletivo e de caráter organizativo, visto que os impactos desta nova demanda de 1996 seriam vistos apenas posteriormente, momento no qual as editoras e escritores, alteraram o conteúdo e se adaptaram ao modelo proposto pelo governo, atendendo as exigências do PNLD.

O que considero um livro *didático*, nesta pesquisa, é aquele que abrange todas as formas de registros, por meio da escrita, imagens, bibliografia complementar e sugestões de filmes, ressaltando que a absorção do que é ensinado ao aluno acontece de diferentes maneiras.

### **1.1 Construção do conteúdo, atividades e textos complementares: “Rumos da História: nossos tempos. O Brasil e o Mundo contemporâneo” (1996).**

Publicado no ano de 1996, pela “Atual Editora” o tercei-

ro livro da coleção “Rumos da História”, contém em sua apresentação a questão do desequilíbrio social eminente nos séculos XIX e XX, utilizando as guerras e os regimes totalitários como marco de um passado que seria superado, pronto para as novas tecnologias. Seus autores são Antonio Paulo Rezende e Maria Thereza Didier.

Dedicando dezoito páginas para os Regimes Totalitários, há um total de onze imagens. O livro é dividido cronologicamente, evidenciado no próprio título da coleção: “Nossos tempos, o Brasil e o mundo contemporâneo”, que nos remete a um mundo novo, pronto para uma nova etapa, anunciando o “esquecimento” de séculos de guerra, tristeza e falências econômicas, deixando presente a ideia do progresso. A imagem da capa, que liga as mãos do homem à máquina, faz referência à pintura de Michelangelo localizada no teto da Capela Sistina, que liga Deus ao Homem.

Os regimes explicitados ao longo do livro, Nazismo, Fascismo, Franquismo e Salazarismo, são classificados como totalitários. Percebemos claramente que as imagens são usadas como ilustração do texto, e a presença de um mapa e uma pintura, também não trabalhados a fundo. Os textos são muito rebuscados, o que dificulta a compreensão, porém as citações de historiadores conhecidos reforçam a narrativa dos autores. Sobre o conteúdo, a ideia principal que une e caracteriza os regimes totalitários é a questão da organização do Estado, e a

forma de implantação destes regimes, que toma como foco a crise econômica. A violência e a figura pessoal dos líderes não são abordadas e o foco da narrativa fica no surgimento e nas características particulares de cada regime.

Quanto às atividades, fica clara a ausência da necessidade de orientação do professor. Todas elas são desenvolvidas para que os alunos possam resolver a questão apenas com o auxílio do livro didático. Há leituras e sugestões complementares, embora pouco trabalhadas. Uma característica importante a ser ressaltada é a sessão de “filmografia”, na qual são apresentados doze filmes como sugestão a serem assistidos por alunos e professores.

## **1.2 Construção do conteúdo, atividades e textos complementares: “História e Vida: da idade moderna à atualidade” (1997).**

Chegando ao mercado em 1997, a coleção História e Vida, em seu quarto volume voltado para o Ensino Médio “Da Idade Moderna à atualidade”, da Editora Ática, na apresentação ao aluno, inova ao falar da aproximação dos conteúdos obrigatórios a realidade dos alunos, ao seu cotidiano, presente e passado, deixando bem claro que a história contada é de todos e não somente dos que vencem. Nota-se claramente a mudança de perspectivas, fontes, e narração, com relação à edição de 1996. Fica evidente a atualização do livro, tratan-

do de histórias recentemente reveladas, fator característico do crescimento do mercado editorial, acirrando a concorrência e as disputas por demanda.

São disponibilizadas, na obra de Nelson Piletti e Claudino Piletti, sete páginas para o assunto aqui tratado, havendo um total de dez imagens, seis caixas com textos e algumas imagens que falam sobre “curiosidades”, e um box (O que é?): explicação objetiva do conceito de totalitarismo.

Ressaltamos neste livro o aumento de conteúdos, o que no anterior não passa de cinco temas, neste são trinta e um divididos ainda em sub-capítulos. Nosso foco se encontra no capítulo vinte e dois, denominado “Nuvens negras sobre a Europa: fascismo e nazismo”, endossado pela capa com o busto de Lênin sendo retirado de sua estrutura por operários em uma obra na cidade. O curioso deste título é o termo “nuvens negras” usado ao logo da história para caracterizar ameaças que levaram a guerras que abalaram profundamente as estruturas sociais.

O texto não é tão rico quanto o do primeiro livro, usando muitas palavras simplificadas. As imagens, embora mais atraídas e instigantes, não leva os alunos a uma análise profunda, elas reforçam partes do texto, ou apenas chocam por sua crueldade. As informações em caixas de textos são curiosidades que falam da personalidade dos líderes políticos. Grande parte do espaço utilizado no livro, chama atenção para curiosidades,

como se estas fossem colocadas ao longo das páginas para “tapar buracos”. Sobre a ideologia expressa pelo autor, ele transfere o caráter violento e ditatorial do período para particularidades específicas da personalidade de cada líder. A bibliografia não fica ao final do capítulo como na análise anterior, ela se encontra no final do livro, em conjunto com todas as outras, o espaço é de apenas uma página, contando com setenta e três obras, sendo onze, destinadas a este conteúdo.

### **1.3 Construção do conteúdo, atividades e textos complementares: “História Total: Época moderna e contemporânea” (1998).**

No ano 1998 a coleção História Total, do autor José Jobson de Andrade Arruda, em seu quarto volume voltado para o Ensino Médio “Época moderna e contemporânea”, da Editora Ática, apresenta o livro através de um texto orientador informando como este é dividido e como ele será utilizado ao longo do ano escolar. Diferente de outras edições da Ática, nesta apresentação (primeira página do livro sem numeração) o autor mostra ao aluno como as questões devem ser respondidas e como as pesquisas devem ser realizadas. No final do livro há as sessões: Jornal da História, Glossário, Síntese Histórica, Bibliografia Geral e Bibliografia para consultas e complementação, Sugestão de livros para leitura e consultas adicionais.

Nove páginas são dedicadas aos Regimes Totalitários,

havendo doze imagens. Nota-se a mudança de perspectivas, fontes, e narração, com relação aos livros anteriores. Há um aperfeiçoamento do livro de 1997, já que Jobson Arruda trabalha com diagramações e imagens mais concisas. Por fim, vale destacar que com o aumento de conteúdos a ser ministrado o espaço para debater temas maiores, como o “Totalitarismo”, ficou restrito, levando a uma enorme fragmentação dos períodos.

Os textos são simplificados, porém mais extensos. As imagens levam a um leque de possibilidades e visualizações desaguando na formação de ligações cognitivas naturais. A ideologia presente no texto, em muitos casos, inibe informações importantes sobre os regimes, não se fala quase nada do caso de Portugal e Espanha, a Itália é destaque, mas não supera, em número de páginas, o capítulo inteiro destinado ao nazismo. As concepções seguidas por Hanna Arendt são semelhantes a do autor, ao considerar, por exemplo, o regime da União Soviética deste período, como totalitário.

Mudanças significativas nas atividades levam o aluno a criar relações e justificativas próprias. Assim o professor não age mais como um auxiliar, ele orienta os alunos na construção da noção cognitiva dentro da sala de aula. As questões levam os alunos a trabalharem com a ideia de teses e hipóteses, relacionadas diretamente à função e ofício do historiador. Outra categoria do livro é denominada “Jornal da história”, que no

primeiro e segundo capítulos sugerem a leitura de textos complementares disponíveis no seu final.

Dentro das atividades percebemos o início das sensibilidades com imagens, ao pedir a criação de legendas. Uma explicação sobre a importância desta deve ser dada pelo professor em um processo inicial de orientação e atenção à análise de imagens presentes no livro, que já não são mais meramente ilustrativas. O que chama atenção é a existência de uma “bibliografia de consulta” e “sugestões de livros de consultas” que geram um universo de mais de sessenta obras, instigando os alunos a pesquisas para além dos muros da escola.

## **2. Questionários: a opinião dos alunos**

Para a fase final foi aplicado um questionário a fim de comparar os resultados da pesquisa com as opiniões dos alunos. Embora os textos trabalhados nos questionários fossem direcionados aos alunos no Ensino Médio o material também foi aplicado aos alunos do Ensino Fundamental a fim de analisar as rupturas e continuidades na formação cognitiva nestes dois perfis de alunos.

Após um cabeçalho com sexo, idade, escola, ano e turma, os alunos responderam sete perguntas relacionadas com imagens, gráficos, tabelas, esquemas, textos e boxes explicativos. Todos retirados dos livros didáticos analisados. Apresentamos a seleção de alguns dados relativos ao conjunto de

respostas desses questionários. Todas as questões utilizaram-se do conteúdo para trabalhar a preferência dos alunos pelos métodos acima citados, assim como a forma como o aluno expressa o conhecimento adquirido e questões que possibilitaram uma análise voltada para a compreensão do conteúdo, e as características que auxiliam o aluno neste processo.

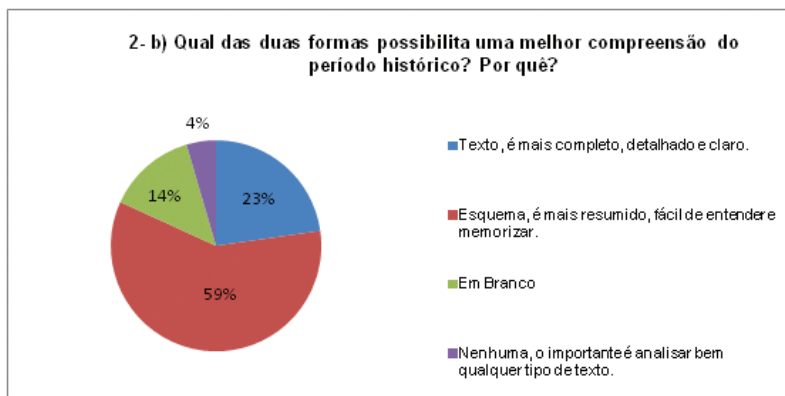
No ensino fundamental somam-se de 22 (vinte e dois) estudantes, com média de 13 (treze) a 15 (quinze) anos, que responderam ao nosso instrumento de pesquisa. Todos estavam matriculados no nono ano de uma escola municipal da cidade de São João Del Rei. Trabalhei com apenas com a turma do 9ºN. Destes 16 (dezesesseis) são do sexo masculino e 6 (seis) do sexo feminino. Já no Ensino Médio, 36 (trinta e seis) estudantes, com média de 16 (dezesesseis) anos responderam ao questionário. Todos se encontravam no segundo ano de uma escola estadual da cidade de São João Del Rei. Trabalhei com apenas uma turma: o 2ºC. Destes, 20 (vinte) são do sexo masculino e 16 (dezesesseis) do sexo feminino.

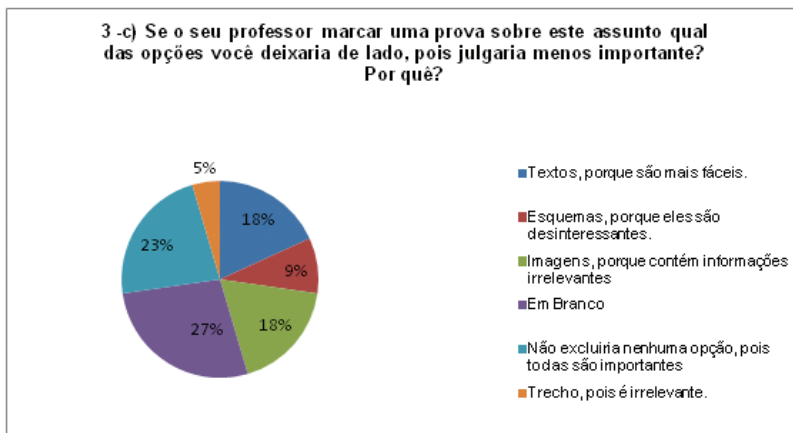
## **2.1 Análise dos Questionários**

Constatamos que os alunos do ensino fundamental têm, inicialmente, a preferência por análise de imagens e a leitura de citações durante os textos por eles analisados. Porém quando pedido para escreverem sobre o conteúdo analisado preferem textos resumidos (54% dos alunos), não cogitando a hipó-

tese de gráficos, tabelas, esquemas ou imagens. Com relação à visão do aluno sobre as diversas formas de se analisar textos, obtivemos números balanceados: 18% deles afirmaram que ao estudar para uma prova não leriam os textos e outros 18% não estudariam as imagens, a explicação para ambas as respostas foi a mesma: “são fáceis e eu prefiro estudar o mais difícil”.

Por fim, os educandos consideram adquirir mais facilmente o conhecimento por meio de imagens com legendas e quadros explicativos e esquemas, ficando o texto em terceiro lugar, rejeitando citações e imagens sem legendas. Porém, para a expressão deste conhecimento durante uma explicação ou prova, por exemplo, os alunos preferem o uso da imagem e em segundo lugar do texto, deixando esquemas, gráficos e tabelas para trás. Ressalto o fato de o texto ter expressiva representação nos dados em relação à compreensão e escrita para os alunos.

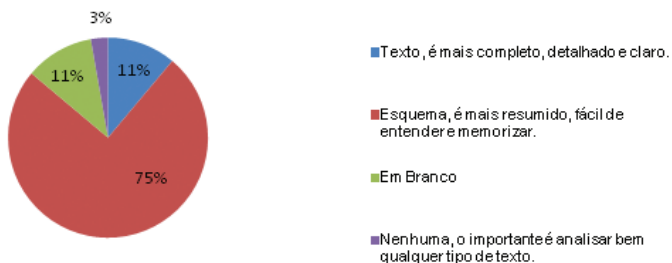




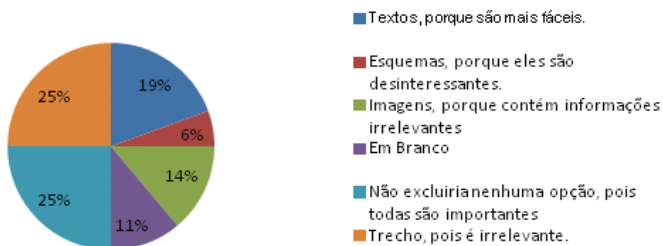
**Gráficos sobre as questões 2 e 3 do questionário aplicado aos alunos do Ensino Fundamental.**

Já os alunos do Ensino Médio, têm, inicialmente, a preferência pela presença das citações no texto, mas ao mesmo tempo se contradizem ao dizer “não” para a leitura de textos longos. Quando perguntados sobre uma melhor compreensão do período histórico, o texto perde espaço e o esquema é o mais votado, com 75% de preferência dos alunos, que escolheram tal método por ser mais resumido e ressaltar os pontos mais importantes. Os textos que antes negados por serem longos, mas, contraditoriamente, aceitos por terem citações que dão credibilidade ao texto, aparecem com 9% de exclusão de estudo para a prova, por serem longos e chatos. O Trecho com informações pessoais e imagens de perfil é desconsiderado, já que se torna irrelevante para o estudo destes alunos.

**2- b) Qual das duas formas possibilita uma melhor compreensão do período histórico? Por quê?**



**3- c) Se o seu professor marcar uma prova sobre este assunto qual das opções você deixaria de lado, pois julgaria menos importante? Por quê?**



**Gráficos sobre as questões 2 e 3 do questionário aplicado aos alunos do Ensino Médio.**

É importante salientar ainda que, embora em menores proporções, os alunos do Ensino Médio têm uma prática de leitura e escrita maior que os do Ensino Fundamental, por isso consideram a escrita de textos detalhados em alguns casos, o que não aconteceu com os alunos do Fundamental, que preferiram deixar em branco ou fazer um resumo com palavras-chave. Podemos considerar que o fato dos alunos do Ensino Médio terem escrito textos mais longos e detalhados influen-

ciou diretamente na falta de tempo para responder as questões finais. Porém, a porcentagem dos que fizeram textos longos (19%) é muito menor que a porcentagem dos que não responderam as últimas questões (97%), o que também demonstra uma enorme falta de atenção e indisposição para com as atividades que não valem notas, muito mais presentes nos alunos do Ensino Médio que do Ensino Fundamental.

### **3. Discussão dos Resultados Obtidos**

A utilização de novas mídias, discussão didática e novos objetos de ensino começam a se evidenciar ao longo dos livros analisados. No primeiro, 1996, só havia citações de historiadores, e algumas imagens que apenas reafirmavam o que foi escrito, sendo a maioria das informações transmitidas por via escrita, permeando um amplo debate sobre o período. No segundo, de 1997, mais imagens foram colocadas, com o objetivo ainda de ilustrar, mas também de ampliar o horizonte do aluno sobre o tema. É inovador o fato da aproximação com a realidade do aluno colocado em questão. O texto é drasticamente reduzido, e citações são cortadas, boxes com informações e curiosidades, são aplicados, assim como definições objetivas de conceitos, como o de Totalitarismo. Havendo também quadros comparativos que facilitam a compreensão dos alunos. Já no último livro, 1998, encontramos o trabalho iconográfico que leva os alunos, através da imagem, a construir a História.

ria. Os textos ainda são reduzidos e tendem para um resgate da qualidade e informação, tornando-os mais completos.

Todas estas características estão diretamente ligadas a dois fatores: os critérios de avaliação imposta pelo PNLD em 1996 para a escolha dos livros didáticos, com a criação de catálogos publicados; e direcionamento dos autores. O primeiro ponto é característico das editoras e diagramação do livro, já que os de 1996, não tinham um padrão avaliativo, muito menos o foco se dava às características didáticas, o leitor mais visado era apenas o professor, que orientaria os alunos diante da leitura do livro. Em 1997, com a publicação do primeiro catálogo, e com a readaptação das exigências divulgadas pelo Plano Nacional no ano anterior, o livro muda seu significado, sua diagramação, para torná-lo mais didático, o aluno passa a ser o leitor/alvo, como se o livro falasse diretamente com ele sem a necessidade de um interlocutor. Visando as mudanças no ano de 1997, alterações foram feitas no livro de 1998. Manteve-se a didática e a utilização de muitas leituras complementares sugerindo a busca pelo conhecimento fora dos muros da escola. Neste livro, aluno e professor são os alvos, insinuando a construção de um saber conjunto, para além da escola e do material disponibilizado.

O outro ponto referido é a formação dos autores. Fica claro que no livro de 1996, historiadores escreveram e montaram todas as informações dispostas, deixando um pouco de

lado a didática, de forma que citações e palavras rebuscadas eram presentes. No segundo livro, os autores não tinham nenhum tipo de vinculação com a disciplina de História, mas sim especialização na área de Ensino e Educação, o livro claramente perde um pouco de seu conteúdo, mas estabelece uma linha didática a ser seguida em publicações posteriores. Já no livro de 1998, há uma junção harmoniosa destes fatores, já que um historiador escreve as informações e análises do livro ligadas à didática instaurada em 1997.

Atentamos para o fato de que embora as duas editoras fossem de São Paulo, nos dois últimos livros da editora Ática a equipe editorial é a mesma, assim como as revisoras, percebe-se apenas que a equipe aumentou para o segundo livro e que foi adicionada a categoria de assessoria didática, com a participação de dois professores. Fica clara a aproximação dos dois últimos livros na questão da representação do conteúdo, recorrendo algumas vezes a formas clássicas predominantes no livro de Antonio Paulo Rezende e Maria Thereza Didier.

Em um primeiro momento constatamos que o livro considerado por nossas análises, o menos didático, foi o publicado em 1996, que conteve mais textos, citações bibliográficas, e imagens meramente ilustrativas de grandes eventos populares, apesar de conter uma filmografia, que estimularia os alunos fora da sala de aula.

## Considerações Finais

Apesar de o professor ter um papel fundamental para que o ensino/aprendizagem seja realizado com sucesso, o livro didático ainda é um dos principais, se não o principal, material que liga a sala de aula com o aluno em outros ambientes. Este então tende muitas vezes a direcionar a forma do conhecimento adquirido e repassado, o que nos levou a questionar a forma que o conteúdo sobre totalitarismo era tratado.

Embora nossas “respostas”, através dos questionários, não tenham sido unânimes, obtivemos uma preferência gigantesca pelo o que aqui chamo de “liberdade de interpretação e construção do aluno”. Possibilitada através de imagens e sugestões de leituras complementares que objetivam levar a pesquisa para fora dos muros da escola. Estamos longe de um livro didaticamente ideal, que atenda a todas as formas possíveis de aprendizagem dos alunos, mas as normas implantadas pelo PNLD de 1996 influenciaram muito neste passo a ser dado, juntamente com a questão mercadológica que, de certa forma, fez da competição um fator que levou às melhoras destes livros didáticos, seja pela preocupação com sua utilização, conteúdo ou pela concorrência com outras editoras.

É importante ressaltar, por fim, que muitos alunos que preferem aprender através das imagens expressam seu conhecimento através do texto, com citações do livro didático, como em alguns casos registrados no Ensino Médio. Consideramos

então que além do papel fundamental do professor como partícipe direto na construção da educação destes alunos, o método mais didático é aquele que abrange todas as formas de absorção do conhecimento de determinado aluno. O texto, o esquema, os gráficos, tabelas, imagens e citações, auxiliadas por leituras complementares, filmografias, sugestões literárias, passeios, trabalhos com jornais e revistas; todos estes, apresentados na medida certa e trabalhados em concordância e sem excessos enriquece e abre um leque de possibilidades ao aluno, que não se identifica com esta ou aquela maneira “mais didática” de aprender, mas sim com a imensa alteridade e possibilidade de captação do que é ensinado, separando assim o que é compreendido (e o que consegue ser expresso por determinado aluno) do que é apenas memorizado e depois esquecido.

Findadas nossas análises constatamos que o livro de 1996 considerado menos didático em nossas análises, foi reforçado pela opinião dos alunos tanto do Ensino Médio como do Fundamental, já que no momento da aprendizagem, a grande maioria prefere a análise de imagens. Surpresa foi o fato do texto, longo e em determinados momentos de difícil leitura, ser aceito em grande número pelos alunos do Ensino Fundamental, como um método eficiente de aprendizagem. Os alunos do Ensino Médio, ao contrário, descartaram o texto.

Outra consideração a ser feita é sobre o excesso de imagens no livro de Piletti, de 1997, que também confundiu

os alunos, fazendo com que se perdessem na análise e construção do período histórico. Neste livro quadros e tabelas também foram descartados quando considerados base para a compreensão do conteúdo. No livro de Jobson Arruda, 1998, houve um equilíbrio entre imagens e textos, sendo esta a dobradinha mais aceita entre os alunos, já que de acordo com eles, a análise das imagens somente não basta, e a leitura dos textos leva a uma dificuldade para “imaginar” o período estudado. A união de tais considerações, leva a conexões de rupturas e continuidades do que é apresentado aos alunos ao longo dos livros didáticos.

## Referências

- ARENDT, Hanna. *As origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ARRUDA, José Jobson. *História Total 4: idade moderna e contemporânea*. São Paulo: Ática, 1998.
- CERTEAU, Michel. *A escrita da história*. 2 ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2002.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, 1980.
- FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no livro didático*. São Paulo: Cortez, 2002.
- HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: T.A. Queiroz: EDUSP, 1985.
- LE GOFF, Jacques, NORA. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- LOSURDO, Domenico. Para uma crítica da categoria de totalitarismo. In: *Crítica marxista*. São Paulo: Revan, nº 17./ 2003,.
- MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos César. *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, p. 271-296, 2001.
- PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. *História e vida: da idade moderna á atualidade*. São Paulo: Ática, 1997.
- REZENDE, Antonio Paulo. *Rumos da história: nossos tempos*. O Brasil e o mundo contemporâneo. São Paulo: Atual, 1996.
- RÜSEN, Jorn. Sobre a utilidade e a desvantagem da ciência para o livro didático: o exemplo da História. In: *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: WA, 2012.

## **History and Totalitarianism: Narrative Changes in the Textbook in the Early 1990s**

**Abstract:** This research was motivated by Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PTIS), and since then, it has been possible to come into contact with both reality and everyday activities in classroom contexts and all kind of school materials, among them we have listed the textbook. Our efforts were focused on the analysis of representations of a specific topic involving textbook, that is, the Totalitarianism, posteriorly compared with the students' point of view. This research also analyzed the application of teaching methods, as well as the preference of students for graphs, tables, texts, quotations, schemas or abstracts. We have established a relationship between these methods and the didactic aspect of the book, having them related to the capacity for learning and transmitting knowledge by means of them. We also focus our attention on publishing houses, which are direct participants in the production of textbooks, together with its editorial board, in some respects, made up of historians, in other cases of pedagogues, and in a third stage of both, in the books analyzed so far. Market competition has been called into question together with the rules that govern preparation and publication of textbooks, taking into account the Textbook National Program (TNP).

**Keywords:** History Didactic – Textbook – Totalitarian Regimes - Narrative

## **A prova como estabelecadora da verdade no processo civil**

***Luciano Machado Ferreira*** – IPTAN

Doutorando em Direito e Especialista em Ciências Criminais e em Direito Público pela Universidade Cândido Mendes – UCAM

E-mail: [lucianoprff@oi.com.br](mailto:lucianoprff@oi.com.br)

Fone: (32)8835-3119

Data da recepção: 07/06/2013

Data da aprovação: 05/09/2013

**Resumo:** com base nos ensinamentos de alguns juristas, buscar-se-á neste trabalho, ver até que ponto é possível, a busca da verdade pela demonstração de provas no processo civil. Tomando como base os conceitos fundamentais e partindo para o assunto específico, tentaremos desvendar como o assunto é tratado em nossa doutrina pátria. Começamos essa pesquisa analisando os vários aspectos da essência da verdade do ponto de vista legal e como podemos atingi-la. Será possível através de provas chegarmos à verdade dos fatos? É essa pergunta que tentaremos responder por intermédio de alguns conceitos e conclusões do que é de fato a verdade para o processo civil.

**Palavras-chave:** Verdade – Prova – Processo Civil – Brasil

## Introdução

Busca-se neste artigo a discussão sobre como a prova pode ser estabelecadora da verdade de forma absoluta no processo civil.

Para conseguir lograr tal êxito, percorreremos o seguinte roteiro: iniciaremos nossos estudos com alguns conceitos gerais sobre a prova no processo civil, com análise da função da prova e da essência da verdade, servindo-nos de alguns doutrinadores. Por sua vez, de forma sucinta, veremos o significado de prova. Perguntamo-nos: é possível buscar a verdade e ter sua convicção? É o que procuraremos responder vendo a postura dos magistrados na produção de provas para a busca da verdade. Questionamo-nos: até que ponto a busca da verdade é benéfica ao processo, ancorados em posicionamentos de doutrinadores e em alguns julgados. Analisaremos a motivação, o convencimento e o ônus da prova mediante seus significados e suas implicações.

Para terminar, mostraremos peculiaridades do percurso percorrido na busca da verdade pretendida no processo civil, contando com o instrumento da ótica hermenêutica, conhecida por “casuística”. É a discussão sobre a prova como estabelecadora da verdade no processo civil.

### 1. Conceitos gerais

Michele Taruffo, em sua magnífica obra *La Prueba de*

*los Hechos* (2011, p. 21), fala-nos que a função da prova consiste em estabelecer a verdade dos fatos. Vejamos:

Habitualmente, no fundo das concepções que, nos diversos ordenamentos, referem-se à prova judicial está a ideia de que no processo se pretende estabelecer se determinados fatos tenham ocorrido ou não e que as provas servem precisamente para resolver este problema.<sup>49</sup>

Destarte, antes de darmos um conceito de prova temos que, de bom alvitre, definimos o que venha ser a busca da verdade.

Muitos consideram uma utopia a ideia da consecução da verdade absoluta dos fatos pretéritos através dos meios probatórios. A respeito desse assunto Luiz Marinoni e Sérgio Arenhart (2001, p. 281) já nos disseram:

Deveras, a reconstrução de um fato ocorrido no passado sempre vem influenciada por aspectos subjetivos das pessoas que assistiram ao mesmo, ou ainda, daquele que (como o juiz) há de receber e valorar a evidência concreta. Sempre, o sujeito que percebe uma informação (seja presenciando diretamente o fato, ou conhecendo-o através de outro meio) altera o seu real conteúdo, absorve-o à sua maneira,

---

49 Habitualmente, en el fondo de las concepciones que, en los distintos ordenamientos, se refieren a la prueba judicial está la idea de que en el proceso se pretende establecer si determinados hechos han ocurrido o no y que las pruebas sirven precisamente para resolver este problema (TARUFFO, 2011, p. 21).

acrescentando-lhe um toque pessoal que distorce (se é que essa palavra pode ser aqui utilizada) a realidade.

É sabido e cristalino que, de uma forma direta ou indireta, a reconstrução de fatos pretéritos recebe daqueles que os presenciaram uma forte carga subjetiva, ou seja, recebe de seus interlocutores uma forte leitura de acordo com os seus conceitos atuais. Nessa mesma trilha figura o entendimento de Cristiano Farias (2005, p. 202):

É que não se pode olvidar que a reconstrução dos fatos ocorridos – e demonstrados juridicamente através da prova – sofrerá, seguramente, a influência das pessoas que o apresentam (a testemunha, o perito etc.) ou daqueles que o elaboram (no caso de documentos), bem assim como se submete à confluência de fatores subjetivos no espírito do juiz, para quem se dirige, podendo o resultado do julgamento não corresponder à exata forma como se passaram os acontecimentos. Logo, são incontroversas interferências de ordem cultural, psicológica, social, religiosa, sexual (...) na demonstração de fatos ocorridos e, via de consequência, impossível afirmar a verdadeira dimensão dos fatos pretéritos.

Por tal dicotomia, isto é, a verdade vista pelo expectador e a demonstrada por provas, tem-se o que muitos juristas chamam de verdade material e de verdade formal. Aquela fazendo referências aos fenômenos reais acontecidos e essa a estabelecida no processo por meio de provas ou procedimentos probatórios.

Sobre tal aspecto, Taruffo (2011, p. 24) nos esclarece que:

Os juristas habitualmente tentam escapar deste problema recorrendo a uma distinção: fala, por um lado, a uma verdade formal ou judicial ou processual que seria estabelecida no processo por meio das provas e dos procedimentos probatórios; e, por outro lado, fala em uma verdade material (ou histórica ou empírica ou, simplesmente, verdade) referente ao mundo dos fenômenos reais ou, em todo caso, a setores de experiência distintos do processo e que se obteria mediante instrumentos cognoscitivos distintos das provas judiciais. É habitual também distinguir entre uma verdade relativa, que é típica do processo, e uma verdade absoluta, que existiria em algum lugar fora do processo.<sup>50</sup>

Percebe-se então que Taruffo (*La Prueba de Los Hechos*, 2011, p. 25) repudia a ideia de verdade material e verdade formal, afirmando que é insustentável a ideia de uma verdade ju-

---

50 Los juristas habitualmente intentan escapar de este problema recurriendo a una distinción: habrá, por un lado, una verdad <<formal>>(o <<judicial>> o <<procesal>>) que sería establecida en el proceso por medio de las pruebas y de los procedimientos probatorios; y, por otro lado, habría una verdad <<material>> (o <<histórica>>, <<empírica>> o, simplemente, <<verdad>>) referida al mundo de los fenómenos reales o, en todo caso, a sectores de experiencia distintos del proceso y que se obtendría mediante instrumentos cognoscitivos distintos de las pruebas judiciales. Es habitual también distinguir entre una verdad <<relativa>>, que es típica del proceso, y una verdad <<absoluta>>, que existiría en algún lugar fuera del proceso (TARUFFO, 2011, p. 24).

dicial que seja completamente distinta e autônoma da verdade do acontecimento dos fatos, já que no máximo o que se pode ter é a existência de regras jurídicas que nos servem para não excluir a possibilidade de se obter verdades absolutas, mas sim para aproximarmos dela; daí, tal fato, não é suficiente para a distinção de tais verdades. Outra argumentação do renomado jurista Taruffo, na mesma obra citada alhures, balizado em teorias do processo, é a de que o processo enquanto tal não tem nada a ver com a busca da verdade dos fatos, qual seja, o processo serve para resolver controvérsias e não para produzir decisões verdadeiras; já que a única verdade que importa é a estabelecida pelo juiz na sentença e nenhuma outra verdade fora da sentença interessa; e, não há outra verdade que interessa ao Estado.

Assim, diante do exposto, podemos coadunar com a ideia de que a determinação dos fatos não pode depender da vontade das partes, já que a verdade é uma só, e que a finalidade da prova é a de formar a convicção do juiz e, ainda, que a verdade material dos fatos não se leva em conta, já que a única verdade que se considerar é aquela que o juiz enuncia na sentença.

## **2. A prova**

Feitas essas preliminares observações podemos conceituar prova como tudo aquilo que serve ao juiz de maneira que possa ajudá-lo na formação de sua convicção ao proferir sua sentença.

Corroborando, vejamos outro conceito de prova:

Do latim *proba*, de *probare* (demonstrar, reconhecer, formar juízo de), entender-se, assim, no sentido jurídico, a demonstração, que se faz, pelos meios legais, da existência ou veracidade de um ato material ou de um ato jurídico, em virtude da qual se conclui por sua existência ou se firma a certeza a respeito da existência do fato ou do ato demonstrado (SILVA, 1987, p. 491).

Podemos, ainda, citar o conceito de Vicente Greco Filho (1997, p. 194):

A finalidade da prova é o convencimento do juiz, que é o seu destinatário. No processo, a prova não tem um fim em si mesma ou um fim moral ou filosófico: sua finalidade prática, qual seja, convencer o juiz. Não se busca a certeza absoluta, a qual, aliás, é sempre impossível, mas a certeza relativa suficiente na convicção do magistrado.

Ou, ainda, o conceito de Moacyr Amaral Santos (1999, p. 329) que diz ser “a prova pode ser definida como ‘a soma dos fatos produtores da convicção, apurados no processo’”.

### **3. É possível buscar a verdade e ter sua convicção?**

Quando dissemos que a prova não pode traduzir a verdade estamos a afirmar é que a essência da verdade é inatingível. No processo civil e em outros ramos do conhecimento, trazer a verdade por provas de fatos já passados é uma tarefa de difícil

conclusão. Contudo, há no processo civil uma (in)verdade que o persegue: o juiz, ao aplicar a lei no caso concreto, deveria saber nitidamente toda a verdade dos fatos acontecidos e o objeto da lide.

Nessa linha de pensamento, vejamos o que diz Michele Taruffo (2011, p. 31) a tal respeito:

A afirmação da impossibilidade do conhecimento dos fatos reais deriva, em geral, da aceitação de uma ou outra teoria idealista ou antirrealista como, por exemplo, as próprias doutrinas de Dummett ou de Rorty, pretendem também se encontrar no pensamento de Quine<sup>51</sup>.

Um instituto do direito processual, atingido pela questão acima apresentada, é a coisa julgada material, uma vez que essa é a expressão da verdade dos fatos apresentados no processo. Mas, se a verdade é inatingível pelo processo, não pode a coisa julgada material ter encontro com a verdade formal. O que torna a coisa julgada material legítima à definição da lide não é saber se a mesma alcançou a verdade, mas em saber se ela proporcionou às partes igualdade em participação no processo a fim de que se pudesse alcançar sua solução.

---

51 Michele Taruffo (2011, p. 31) afirma:

**La afirmación de la imposibilidad de un conocimiento de los hechos reales deriva, en general, de la asunción de una otra teoría idealista o antirrealista, como por ejemplo las propias de las doctrinas de Dummett o de Rorty, y pretenden encontrarse también en el pensamiento de Quine.**

O juiz não fica impossibilitado de descobrir a essência da verdade, qual seja, já que é impossível ao magistrado a descoberta da verdade pelas provas apresentadas, o mesmo não deve se afastar da convicção do alcance dessa verdade. A convicção da verdade não é sinônima de encontro da verdade. Quando se tem a convicção de uma verdade pode muitas das vezes ter a certeza que tal fato não tenha acontecido de certa maneira.

O ilustre Calamandrei (1955, p. 190) nos relata que: “(...) a natureza humana não é capaz de alcançar verdades absolutas, (...) é um dever de honestidade acentuar o esforço para se chegar o mais perto possível dessa meta inalcançável (...)”

A esse esforço falado por Calamandrei, chamamos de convicção da verdade. Taruffo, na obra acima citada, cita Calamandrei e cerrando fileiras com este renomado mestre nos dá uma diferenciação entre verdade e verossimilhança, vejamos:

Um conceito que está muitas vezes ligada à verdade, para determinar suas possíveis analogias e distinções possíveis, é o conceito de verossimilhança. Esta relação é frequentemente analisada com base epistemológica, mas também é de importância considerável no campo da teoria do processo, especialmente a partir de um famoso ensaio de Calamandrei. O aspecto geral epistemológico do problema não pode ser discutido aqui, embora alguns dos seus elementos devem ser levados em consideração, no entanto, vale a pena examinar a noção legal de verossimilhança

para esclarecer se pode ter um significado e, quando apropriado, o que seria, no contexto de uma teoria da determinação judicial dos fatos (TARRUFFO, 2011, p. 183)<sup>52</sup>.

Neste mesmo diapasão, continua o nobre Taruffo (2011, p. 184):

“A confusão que ocorre é, aliás, muito mais grave, no nível conceitual, já que consiste, como é evidente no julgamento de Calamandrei, na introdução de uma ambigüidade sistemática não resolvida em torno do termo “verossimilhança”. Como efeito, nos reconduz a levar para dois significados distintos: a) no primeiro, a verossimilhança se refere a algo que tem “a aparência de ser verdadeiro”, afeta a alegação do fato e é uma avaliação independente e preliminar respeito do procedimento probatório; b) na segunda direção, verossimilhança equivale à probabilidade, advertindo, sem embargo, que no processo a verossimilhança-probabilidade se usa como “substituto da verdade”<sup>53</sup>.

---

52 Un concepto que es a menudo vinculado al de la verdad, para determinar sus eventuales analogías y las posibles distinciones, es el concepto de verosimilitud. Esta vinculación es a menudo analizada en sede epistemológica, pero reviste también una notable importancia en el ámbito de la teoría del proceso, en especial a partir de un famoso ensayo de Calamandrei. El aspecto epistemológico general del problema no puede ser discutido en este lugar, aunque algunos de sus elementos deberán ser tenidos en consideración; en cambio, vale la pena examinar la noción jurídica de verosimilitud para esclarecer si puede tener un significado y, en su caso, cuál sería éste, en el ámbito de una teoría de la determinación judicial de los hechos (TARRUFFO, 2011, p. 183).

53 La confusión que se produce es, por otra parte, mucho más grave en

Finalizando, o ilustre autor (2011, p. 190), ainda nos informa:

Em suma, é impróprio falar de verossimilhança em todas as ocasiões que a lei usa qualificações distintas para indicar valorações que afetam a coisas muito distintas, desde a da natureza do contrato até o resumo das informações ou até a aparente fundamentação da demanda ou a exceção, mas que não se relacionam com a verossimilhança do fato alegado. Em todos esses casos as dificuldades definidoras ou de reconstrução são o resultado óbvio do uso indevido de um conceito como verossimilhança, que tem significado preciso e também um campo de aplicação bastante limitado no campo da disciplina do processo<sup>54</sup>.

---

el plano conceptual, ya que consiste, como es evidente en el ensayo de Calamandrei, en la introducción de una ambigüedad sistemática no resuelta en torno al término <<verosimilitud>>. En efecto, se reconducen al mismo dos significados distintos: a) según el primero, verosimilitud se refiere a algo que tiene <<la apariencia de ser verdadero>>, afecta a la alegación del hecho y es una valoración independiente y preliminar respecto al procedimiento probatorio; b) en el segundo sentido, verosimilitud equivale a probabilidad, advirtiendo, sin embargo, que en el proceso la verosimilitud-probabilidad se usa como <<sustituto de la verdad>> (TARRUFFO, 2011, p. 184).

54 En resumen, es impropio hablar de verosimilitud en todas las ocasiones que la ley usa calificaciones distintas para indicar valoraciones que afectan a cosas muy distintas, desde la naturaleza del contrato a las sumarias informaciones o a la aparente fundamentación de la demanda o de la excepción, pero que no se refieren a la verosimilitud del hecho alegado. En todos estos casos las dificultades definitorias o reconstructivas son la obvia consecuencia del uso indebido de un concepto como el de verosimilitud, que tiene un significado preciso y también un campo de aplicación bastante restringido en el ámbito de la disciplina del proceso (TARRUFFO, 2011,

Assim, como demonstrado torna-se impossível ao magistrado penetrar na essência da verdade e dessa dificuldade nasce a convicção da verdade que deve o mesmo perseguir sempre, pois o processo é um instrumento inapto para tal, porém, o mesmo deve servir para a eliminação de conflitos.

#### **4. A atuação do juiz na produção de provas**

Quando a produção de provas pelas partes for insuficiente, poderá de ofício o magistrado fazer a sua complementação. Contudo, essa complementação não significa que o juiz está à procura da verdade, o que ele procura na produção de provas é garantir subsídios na formação de sua convicção para resolução do mérito.

É imperioso ao magistrado, antes de formar sua decisão no caso em lide, que o mesmo tenha convencimento prévio e tal lhe possibilitará ter influência direta nessa decisão. Ele não está à procura da verdade que, conforme já visto, tem sua essência inatingível. O que o magistrado procura, ao atuar de ofício diante da insuficiência de provas das partes, é fortalecer a formação de seu convencimento para a decisão de mérito.

A participação do juiz na produção de provas não inibe as partes envolvidas no processo, pois sua participação na produção de provas é legítima no processo. As partes no processo têm melhores condições de saber quais provas devem ser

---

p. 190).

produzidas, enquanto a produção de provas de ofício por parte do juiz sofre algumas limitações nos diversos ordenamentos jurídicos.

A produção de provas pelas partes tem forte influência no convencimento do magistrado no deslinde da causa posta à sua apreciação, enquanto a participação do juiz na produção de provas tem apenas um carácter supletivo.

Nesse ponto de vista, Augusto M. Morello (2001, p. 185) nos informa:

Certamente que essa postura do operador decisivo – o juiz diretor – desenha uma clara tendência atual.

Em 1983, o astuto e estudioso processualista, José Carlos Barbosa Moreira, afirmou a este respeito: “O desejo de maior efetividade da tutela jurisdicional sugere, intuitivamente, o uso mais intenso dos meios de averiguação dos os fatos. Razões de várias ordens exigem, abaixo de certas circunstâncias, que o processo renuncie a pesquisa irrestrita da verdade; não por isso deixará de ser exato, na linha de princípio, que a juiça da decisão está condicionada ao esclarecimento – tão completo quanto pode ser – da situaçã fática subjacente do litígio. Se não bastasse, portanto, as informações fornecidas pelas partes, direcionará o juiz no sentido de complementá-los: a consagração da iniciativa oficial na atividade de instrução, vem tomando um lugar comum nos ordenamentos atuais. Para concluir esta observação: ‘não parecerá

talvez excessivo considerar que nessa matéria, não obstante algumas resistências, nos últimos tempos, na verdade, declarações de princípio, e os esforços devem agora concentrar-se na promoção de condições que estimulem juízes para exercer, em particular, os poderes e que tinha sido atribuído a eles no abstrato<sup>55</sup>.

Deveras, podemos observar que a figura do juiz espectador não tem mais espaço nos diversos ordenamentos jurídicos. Sua atuação hodiernamente deve ser diligente e ter interesse no resultado útil do seu fazer pessoal ao de ofício produzir provas. Deve ter comando sobre as provas, mostrando uma atitude ativa e não mais alheia e alienígena na produção de provas. Como afirma Morello (2001, p. 185): “Você deve saber o que está acontecendo e por que isso acontece, isso é bem feito e é

---

55 Seguramente que esa postura del operador decisivo – el juez director – dibuja una clara tendencia actual. En 1983 el sagaz y estudioso procesalista José Carlos Barbosa Moreira expuso sobre este particular: “La aspiración a la mayor efectividad de la tutela jurisdiccional sugiere, intuitivamente, la utilización más intensa de los medios de averiguación de los hechos. Razones de orden vario exigen, bajo ciertas circunstancias, que el proceso renuncie a la pesquisa irrestricta de la verdad, no qual por eso dejará de ser exacto, en línea de principio, que la justicia de la decisión se condiciona al esclarecimiento - tan completo cuanto pueda ser - de la situación fáctica subyacente en el litigio. Si no bastan, por tanto, los elementos suministrados por las partes, actuará el juez en el sentido de complementarlos: la consagración de la iniciativa oficial en la actividad de la instrucción, va tomando un lugar común en los ordenamientos de nuestros días”. Concluyendo con esta observación: ‘no parecerá tal vez excesivo considerar que en esta materia, no obstante algunas resistencias, ha pasado el tiempo, en verdad, de las declaraciones de principio, y los esfuerzos deben ahora concentrarse en la realización de condiciones que estimulen a los jueces a ejercitar, in concreto, poderes que ya les habían sido atribuidos en abstracto.’

para servir.<sup>56</sup>”

Diante de uma cautelar ou de uma antecipação de tutela (tutelas de urgência), percebe-se nitidamente que há uma limitação de produção de provas pelas partes, levando o magistrado a uma convicção de probabilidade ou de verossimilhança. Contudo, devemos ter muita calma com estes institutos, pois, o que estaremos a dizer é que, de forma excepcional, em alguns casos pode-se julgar com a convicção da verossimilhança.

Nessa ótica ideológica, Augusto M. Morello (2001, p. 199) nos diz:

O que importa de maneira capital – como brilhantemente demonstrado por Michele Tarufo – é que essa motivação, enraizada nos aspectos da prova, seja lógica, que seja coerente, que o juiz explique quais foram as razões que o fizeram preferir “estas” provas em particular, sem omissões indevidas, e em uma visão do conjunto, no lugar das conducentes e decisivas. O mérito da prova é sempre controlável, deve sê-lo; as partes devem ser capazes de verificar se era sensato ou não. Adequado<sup>57</sup>.

---

56 Debe conocer lo que está ocurriendo y eso que se sucede, que esté bien hecho y para servir (MORELLO, 2001, p. 185).

57 Lo que importa de manera capital – como tan brillantemente lo demuestra Michele Tarufo – es que esa motivación, anclada en los aspectos de la prueba, sea lógica, es decir coherente, que el juez explique cuáles han sido las razones que le hicieron preferir ‘esas’ pruebas en particular, sin indebidamente omisiones, y en una visión del conjunto, en lugar de las conducentes y decisivas. El mérito de la prueba es siempre controlable, debe serlo; las partes han de poder verificar si ello ha sido o no racional. Adecuado.

Num primeiro momento, cabem às partes e seus advogados atentarem para a produção de provas por parte dos magistrados para que não abusem e nem desviem do papel preponderante das partes no processo, a produção de provas.

Essa preocupação é evidenciada pelo ilustre doutrinador, Marcelo Abelha Rodrigues (2008, p. 184), em sua obra *Manual de direito processual civil*:

A proposição das provas cabe, em primeiro lugar, às partes, porque conhecem bem os fatos e se encontram em condições superiores à do juiz no sentido da identificação das fontes de prova. Além disso, *a iniciativa probatória das partes representa talvez a mais clara expressão do princípio fundamental do contraditório*. Nada obstante, o juiz não deve permanecer à mercê do aproveitamento das iguais oportunidades concedidas às partes no concernente à iniciativa em tema de prova. À adequada formação da convicção do juiz e, conseqüentemente, à justiça da decisão impõem-se o melhor esclarecimento dos fatos e o decorrente descobrimento da verdade. Por isso, *relevante é a iniciativa probatória do juiz*. E indispensável é a conciliação entre o abandono do imobilismo do juiz, espectador em tema de prova, e o princípio do contraditório.

Reforçando tal pensamento, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) corroborando com as ideias alhures citada tem diversos julgados na mesma direção. Vejamos:

DIREITOS CIVIL E PROCESSUAL CI-

VIL. INVESTIGAÇÃO DE PATERNIDADE. DETERMINAÇÃO DE OFÍCIO DE AUDIÊNCIA DE TESTEMUNHAS. POSSIBILIDADE. DIREITO INDISPONÍVEL. ART. 130, CPC. DIREITO DE FAMÍLIA. EVOLUÇÃO. HERMENÊUTICA. PRECEDENTES. RECURSO DE SACOLHIDO.

[...]

II – Diante do cada vez maior sentido publicista que se tem atribuído ao processo contemporâneo, **o juiz deixou de ser mero espectador inerte da batalha judicial**, passando a assumir uma posição ativa que lhe permite, dentre outras prerrogativas, determinar a produção de provas, desde que o faça, é certo, com imparcialidade e resguardando o princípio do contraditório.

III – *Tem o julgador iniciativa probatória quando presentes razões de ordem pública e igualitária*, como, por exemplo, quando se esteja diante de causa que tenha por objeto *direito indisponível (ações de estado)*, ou quando o julgador, em face das provas produzidas, se encontre em estado de perplexidade ou, ainda, quando haja *significativa desproporção econômica ou sociocultural entre as partes*.

(STJ, REsp nº 43.467/MG, Órgão julgador: Quarta Turma, relator: Ministro Sálvio de Figueiredo Teixeira, data do julgamento: 12 de dezembro de 1995) (grifo nosso).

Abaixo, mais outra decisão no mesmo sentido também

proferida pelo egrégio STJ é:

PROCESSUAL CIVIL. EMBARGOS DO DEVEDOR À EXECUÇÃO FUNDADA EM TÍTULO JUDICIAL. ÔNUS DA PROVA. INICIATIVA PROBATÓRIA DO JULGADOR. ADMISSIBILIDADE.

- Os juízos de 1º e 2º graus de jurisdição, sem violação ao princípio da demanda, podem determinar as provas que lhes aprouverem, a fim de firmar seu juízo de livre convicção motivado, diante do que expõe o art. 130 do CPC.

***- A iniciativa probatória do juiz, em busca da verdade real, com realização de provas de ofício, é amplíssima, porque é feita no interesse público de efetividade da Justiça.***

- Embora recaia sobre o devedor-embargente o ônus de demonstrar a inexistência dos cálculos apresentados pelo credor-exequente, deve-se admitir a iniciativa probatória do julgador, feita com equilíbrio e razoabilidade, para aferir a exatidão de cálculos que aparentem ser inconsistentes ou inverossímeis, pois assim se prestigia a efetividade, celeridade e equidade da prestação jurisdicional.

(STJ, REsp 1.012.306/PR, Órgão julgador: Terceira Turma, Relatora: Nancy Andrigli, data do julgamento: 28 de abril de 2009, data da publicação: 07 de maio de 2009) (grifo nosso).

E, ainda, para frisar tal entendimento:

RECURSO ESPECIAL. PROCESSO CIVIL. INICIATIVA PROBATÓRIA DO JUIZ. DETERMINAÇÃO EX OFFICIO. POSSIBILIDADE. ART. 130 DO CPC. RECURSO NÃO CONHECIDO.

1. No caso dos autos, determinou o Tribunal a quo o retorno dos autos à primeira instância, cassando, por conseguinte, a sentença de improcedência prolatada, na medida em que, *tenendo admitido expressamente o magistrado singular que as provas colacionadas aos autos não seriam suficientes para verificação da alegada violação de cláusulas contratuais, deveria ter determinado, ex officio, sua realização.*

2. “A experiência mostra que a imparcialidade não resulta comprometida quando, com serenidade e consciência da necessidade de instruir-se para melhor julgar, o juiz supre com iniciativas próprias as deficiências probatórias das partes. Os males de possíveis e excepcionais comportamentos passionais de algum juiz não devem impressionar o sentido de fechar a todos os juízes, de modo absoluto, as portas de um sadio ativismo” (Instituições de Direito Processual Civil, volume III, 2ª ed. São Paulo: Malheiros, 2002, páginas 52-54).

3. Recurso especial não conhecido (STJ, REsp 629.312/DF, Órgão julgador: Quarta Turma, Relator: Ministro Hélio Quaglia Barbosa, data do julgamento: 27 de março de 2007) (grifo nosso).

Assim, o magistrado, ao atuar de ofício na produção de provas, deve ater-se à razoabilidade para não fugir de seu papel primordial na solução dos litígios.

O juiz muitas vezes estará na necessidade de fazer rodeios, de valer-se de diversas ferramentas de pensamento, ordenar, planejar, avaliar, selecionar, descartar, compor, entrelaçar e tecer em um quadro ou quadro de indícios e derivações presumíveis. Com elas, o operador tem que permanecer (pelo menos) com a tranquilidade de ter feito, até os limites mais avançados da razoabilidade, é essencial, sem o qual não poderia persuadir os outros (as partes) para iluminar o tema central da prova. A busca (probabilidades, possibilidades, verossimilhança, certeza ou verdade) do que era imperdoável e forçado tem que ficar claro, para só então se poder julgar (MORELLO, 2001, p. 199)<sup>58</sup>.

## **5. A motivação, o convencimento e o ônus da prova.**

A motivação na produção de provas se presta a um controle racional que tem reflexo na própria sentença. Isso nos

---

58 El juez muchas veces estará en la necesidad de hacer rodeos, de valerse de diversas herramientas del pensamiento, ordenar, planear, tasar, seleccionar, descartar, componer, entrelazar y urdir en una trama o lienzo de indicios y derivaciones presuncionales. Con ellas el operador ha de quedar (al menos) con la tranquilidad de haber hecho, hasta los límites más avanzados de lo razonable, lo imprescindible, sin lo cual no podría persuadir a los otros (las partes) para iluminar el meollo objeto de la prueba. La búsqueda (probabilidades, posibilidades, verosimilitud, certeza o verdad) de lo que le era inexcusable y forzoso tener en claro, para recién después poder juzgar (MORELLO, 2001, p. 199).

leva a assegurar que a motivação sobre os fatos é capaz de responder a função que lhe é própria, estar-se-á a satisfazer a exigência de controle sobre a razoabilidade de aplicação do juiz sobre as provas.

E, ainda, Taruffo (2011, p. 435-436) nos informa:

É também habitualmente aceito a tese de que a motivação não pode ser considerada como uma explicação do procedimento lógico ou psicológico com o qual o juiz chegou à decisão é, todavia, a exposição de um raciocínio justificativo mediante o qual o juiz mostra que sua decisão se funda sobre bases racionais idôneas para torná-la aceitável.

(...)

Deste ponto de vista, é facilmente compreensível que os critérios para o controle racional da convicção do juiz, de referir que tem sido feito anteriormente, também podem ser usado como critérios de justificação racional de julgamento sobre o fato. Motivar os fatos significa explicitar, com a forma de um argumentação justificativa, o raciocínio que permite atribuir uma determinada eficácia de cada meio de prova e que, sobre esta base, fundamenta a escolha a favor de hipóteses sobre o fato de que, com as provas disponíveis, tem um grau de confirmação lógica superior. Isto pressupõe que a motivação deve levar em conta os dados empíricos assumidos como elementos de prova, as inferências baseadas neles foram formuladas e os critérios utilizados para extrair suas conclusões

probatórias; mesmo assim, a motivação deve levar em conta também os critérios que justificam a valoração conjunta dos vários elementos de prova, assim como as razões que fundamentam a escolha final para que a hipótese sobre é justificada<sup>59</sup>.

Vimos que o juiz pode, quando da dificuldade das provas e em casos próprios do direito substantivo, julgar os casos com base na verossimilhança. Mas, a pergunta que se faz é: como fica naqueles casos em que o autor não produziu o fato constitutivo de seu direito a contento e o juiz encerra o processo alegando que o ônus da prova não foi observado?

Nesse caso poderia o juiz de ofício fazer a produção de

---

59 Es también habitualmente aceptada la tesis de que a motivación no puede considerarse como una explicación del procedimiento lógico o psicológico con el juez ha llegado a la decisión; es, más bien, la exposición de un razonamiento justificativo mediante el que el juez muestra que la decisión se funda sobre base racionales idóneas para hacerla aceptable.

(...)

Desde este punto de vista, se entiende fácilmente que los criterios de control racional de la convicción del juez, de los que se ha hecho mención anteriormente, pueden usarse también como criterios de justificación racional del juicio sobre el hecho. Motivar los hechos significa explicitar, con la forma de una argumentación justificativa, el razonamiento que permite atribuir una eficacia determinada a cada medio de prueba y que, sobre esta base, fundamenta la elección a favor de la hipótesis sobre el hecho de que, con las pruebas disponibles, tiene un grado de confirmación lógica más elevado. Esto supone que la motivación debe dar cuenta de los datos empíricos asumidos como elementos de prueba, de las inferencias que partiendo de ellos se han formulado y de los criterios utilizados para extraer sus conclusiones probatorias; del mismo modo, la motivación debe dar cuenta también de los criterios con los que se justifica la valoración conjunta de los distintos elementos de prueba, así como las razones que fundamentan la elección final para que la hipótesis sobre el hecho esté justificada.

provas (seria a resposta mais adequada), mas muitas das vezes essa produção se torna inócua para o deslinde do caso ou até mesmo o magistrado desconhece outros meios para se fazer tais provas. Daí, ocorrendo dúvidas ao magistrado em sentenciar, deverá o mesmo sentenciar julgando improcedente o pedido baseado na regra do ônus da prova.

Luiz Guilherme Marinoni (2004), jurista de escol, a respeito do tema escreve:

Portanto, *além de ser falsa a suposição de que o juiz sempre julga depois de “ter descoberto a verdade”, é impossível afirmar que o juiz pode deixar de julgar por não estar convencido*. No máximo, o que alguém poderia dizer é que a sentença, quando lastreada em dúvida, não produz coisa julgada material, quando se teria uma espécie de coisa julgada “*secundum eventum probationis*”. Porém, a aceitação dessa tese eliminaria a própria razão de ser da coisa julgada material, que é, como se sabe há muito, a de impedir a eternização dos conflitos. Dizer que uma sentença, que trata do litígio, não se reveste da autoridade da coisa julgada material, é simplesmente afirmar que ela não tem valor algum. Ou mais precisamente: retirar a coisa julgada da sentença é o mesmo que concluir que o juiz está autorizado a não julgar.

SALAVERRÍA, em excelente obra sobre a motivação das sentenças, lembra que se é possível esperar até o final dos tempos a solução definitiva do debate a respeito do

local em que nasceu Colombo, um conflito obviamente não pode ser colocado no congelador até que surja uma informação capaz de permitir a sua solução à distância de qualquer dúvida. Conforme explica, os assuntos submetidos ao juiz – como a maioria dos concernentes à vida prática – devem ser resolvidos imperiosamente em um prazo de tempo; “*con pruebas si las hay bastantes o, si no, resignadamente con presunciones*”].

Não há mais como supor que a decisão jurisdicional encontre fundamento na verdade, *pois é óbvio que não existe uma verdade, mas tantas versões de verdade quantas forem necessárias. Cada parte tem a sua, e o juiz, para proferir a decisão, elabora a própria - que pode ser a versão inteira ou parcial de uma das partes.*

É certo que o juiz deve buscar se convencer da verdade. Mas, essa convicção se faz com base na argumentação ou nas provas trazidas ao processo, inclusive as determinadas de ofício, o que gera uma verdade construída no processo. O que legitima a decisão jurisdicional ou a coisa julgada é a devida participação das partes e do juiz, ou melhor, *as próprias regras que criam as balizas para a construção da verdade processual.*

*Augusto M. Morello (2001, p. 173) também, com seu brilhantismo hodierno, nos proclama que tal motivação deve ser acima de tudo adequada.*

Os gestos do juiz devem corresponder aos

requerimentos mediante uma análise séria, completa, fundamentada e profunda do conjunto de prova útil e decisiva. Vale, especialmente, para a prova que a respeito se utiliza, a mesma deve ser motivada adequadamente. Com maior razão se tal resolução restringir ou limitar o exercício de um direito fundamental - e o direito a provar é porque constitui a espinha dorsal processo justo - de tal forma que a razão determinante da decisão pode ser conhecida pela afetado, entre outras razões, porque a parte que propôs deve saber qual é a causa de rejeição, para depois refletir sobre ela, decidir se a impugna, se satisfeito com as razões dadas, consciente, ou no caso se é correta a argumentação que foi repelida a prova<sup>60</sup>.

## Considerações finais

Não é nova a busca da verdade pela produção de provas no superado seu estudo e talvez nem o seja ou, jamais, tal estudo seja esgotado, devido ao mesmo ser provido de forte

---

60 Los gestos del juez deben corresponder a los requerimientos mediante un análisis serio, completo, razonado y profundo del conjunto de la prueba útil y decisiva. Vale especialmente para la prueba la exigencia de que al respecto se decida debe venir motivado adecuadamente. Con mayor razón si tal resolución restringe o limita el ejercicio de un derecho fundamental - y el derecho a probar lo es porque constituye la espina dorsal del proceso justo -, de tal forma que la razón determinante de la decisión puede ser conocida por el afectado, entre otras razones porque la parte que la propuso debe saber cuál es la causa rechazo, para después de reflexionar sobre ella, decidir se la impugna, si estima las razones dadas, la consciente, o no caso es correcta la argumentación que ha repelido la prueba.

cunho dialético e uma enorme carga subjetiva quando de sua produção; já que cada personagem no processo dá a valoração da verdade o que melhor lhe aprouver.

Tal discussão apesar de parecer antiga não merece ser esquecida já que cabe aos operadores do direito manter sempre viva as discussões que têm, em último fim, a busca da justiça.

Partimos nossos estudos dos conceitos gerais sobre o assunto e adentramos no conceito de prova, onde procuramos ver de uma forma mais didática e conceitual o que tais institutos significam. No passo seguinte indagamos se seria possível buscar a verdade e com convicção? Onde respondemos que a busca da verdade no processo é impossível, porém é lá que se eliminam todos os conflitos.

Mostramos que a atuação do magistrado no tocante às provas deve ser uma atitude pró-ativa, qual seja, o mesmo não é mais aquela figura que só assiste ao “espetáculo”, pelo contrário, deve participar dele. E, por fim estudamos a motivação, o convencimento e o ônus da prova.

Assim, podemos dizer que, é através do estudo da prova que se chega à aproximação da verdade, qualquer que seja esta. No Estado Democrático de Direito a produção de provas no processo civil é salutar ao seu firmamento na ordem jurídica posta. A imparcialidade do juiz na produção e manejo de provas dá à Constituição Federal alta efetividade em seus princípios.

Se ocorrer lacunas nas narrativas dos fatos e sendo elas necessárias ao seu preenchimento de ofício o magistrado deve apontá-las. Essa atitude ativa por parte deste magistrado tem um fim em si mesmo: celeridade processual e a busca da verdade. Deve dar às partes o acesso ao que possam desconhecer e até mesmo aquilo que lhe sejam inacessíveis. Tudo isso deve ser feito de forma a não prejudicar a imparcialidade na condução do processo. Deve o magistrado o tempo todo se policiar quanto a sua atuação de ofício nessa produção de provas para evitar que se possa tornar um investigador ou até mesmo um inquisidor.

O juiz deve pautar-se pelo cuidado para não se tornar um investigador ou um inquisidor quando da produção de provas de ofício. Sua imparcialidade nesse campo deve ser a todo tempo perquirida afim de não macular o processo civil. A busca pela verdade não dá ao juiz um ‘passe livre’ para fazer em seu nome uma produção de provas que fuja até dos propósitos pretendidos e até mesmo queridos pelas partes.

Qualquer que seja a parte envolvida no litígio deve ter um resultado na jurisdição que seja justo e eficaz. Para tanto, não implica que o juiz deva ser uma figura neutra e fria, pelo contrário, deve conduzir o processo de forma que a justiça seja alcançada desde o seu início.

Tal qual como as partes, deve o juiz se pautar pela uma excelente produção de provas, pois, essa dará a todos o devido

processo legal na sua mais ampla plenitude. E, para terminar, afirmamos que todo o fato tem três versões: a sua, a minha e a que interessa ao processo civil.

## Referências

- CALAMANDREI, Piero. Verità e verosimiglianza nel processo civile, *Rivista di Diritto Processuale*. Padova: Cedam, 1955.
- CARNELUTTI, Francesco. La prueba civil. 2 ed. Buenos Aires: Depalma, 1982.
- CINTRA, Antonio Carlos de Araújo *et al.* Teoria Geral do Processo. 23 ed., São Paulo: Malheiros, 2007.
- DONIZETTI, Elpidio. *Curso didático de direito procesual Civil*. Rio de Janeiro: lumen Juris, 2009.
- FARIAS, Cristiano Chaves de. A inversão do ônus da prova nas ações coletivas: o verso e o reverso da moeda. In: SAMPAIO, Aurisvaldo Melo; FARIAS, Cristiano Chaves de (Coord). **Estudos de Direito do Consumidor: Salvador: Tutela Coletiva**, 2005.
- GRECO FILHO, Vicente. *Direito Processual Civil Brasileiro*, vol. 2, São Paulo: Saraiva, 1997.
- MARINONI, Luiz Guilherme. A questão do convencimento judicial. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 9, n. 503, 22 nov. 2004 Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/5966>>. Acesso em: 02 jan. 2013.
- MARINONI, Luiz Guilherme; ARENHART, Sérgio Cruz. *Manual do Processo de Conhecimento: A tutela jurisdicional através do processo de conhecimento*, São Paulo: RT, 2001.
- MARINONI, Luiz Guilherme; ARENHART, Sérgio Cruz. *Prova* 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.
- MORELLO, Augusto M. *La prueba tendencias modernas*. Buenos Aires: Platense. 2 ed. 2001 ampliada.
- NERY JUNIOR, Nelson; Nery, Rosa Maria de Andrade. *Código de Processo Civil comentado e legislação extravagante*. 9 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.
- RODRIGUES, Marcelo Abelha. *Manual de direito processual civil*. 4. ed. reformulada, atualizada e ampliada. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

SANTOS, Moacyr Amaral. *Primeiras Linhas do Direito Processual Civil*, São Paulo: Saraiva, 1999.

SILVA, De Plácido. *Vocabulário Jurídico*. 10 ed, Rio de Janeiro: Forense, 1987.

TARTUCE, Flávio. *Manual de Direito Civil*. vol. único.3ed.São Paulo: Método, 2013.

TARTUCE, Flávio. *Direito Civil – Direito das Obrigações e Responsabilidade Civil*, São Paulo: Método, 2010.

TARUFFO, Michele. *La Prueba de los Hechos* . Madrid: Trotta, 4 ed., 2011.

TARUFFO, Michele. Consideraciones sobre prueba y verdad. *Derechos y Libertades: Revista del Instituto Bartolomé de las Casas*, Universidad Carlos III de Madrid, ano VII, jan.-dez./2002.

THEODORO JUNIOR, Humberto. *Curso de Direito Processual Civil*. Rio de Janeiro: Forense. 2002.

ZAGANELLI, Margareth Vetis; LACERDA, Maria Francisca dos Santos. *Livre apreciação da prova, ciência e raciocínio judicial: considerações sobre a “cientificização” da prova no processo*. In: ZAGANELLI, Margareth Vetis (coord.). *Processo, verdade e justiça: estudos sobre a prova judicial*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

ZANETI JUNIOR, Hermes. *Processo constitucional: o modelo constitucional do processo civil brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

## Evidence as Establishing the truth in the Civil Code

**Abstract:** This article aims at investigating, based on the teaching of some jurists, to what extent is possible for the truth to be sought through demonstration of evidence according to the Civil Code. Taking into account fundamental concepts, this study is an attempt to investigate the way the subject is dealt with in our doctrine. We started this research by analyzing several aspects of real truth from the legal point of view and how we can reach it. Is it possible to reach the truth of the facts by means of evidence? That is the question we are trying to answer taking into account concepts and conclusions of what truth means according to the Civil Code.

**Keywords:** Truth – Evidence – Civil Code - Brazil



## A dialética em Marx

**Francisco Antonio de Vasconcelos** – EU-Piauí

Doutor em Educação – Universidad de La Empresa – UDE –  
Uruguai

E-mail: franciscoantonio\_vasconcelos@yahoo.com.br

Fone: (89) 9981-6737

Data de recepção: 28/03/2014

Data de aprovação: 15/05/2014

**Resumo:** Este artigo apresenta algumas informações sobre as origens da dialética (seu significado, filósofos da Antiguidade Clássica que refletiram sobre ela etc.) e, por sua vez, aborda a dialética na visão de Georg Hegel, para quem ela é compreendida como síntese dos opostos. Por fim, detém-se no pensamento de Karl Marx (filósofo da Idade Moderna e Contemporânea). Marx destaca-se por partir da crítica à dialética idealista de Hegel e tomar como base o homem concreto de Friededrich Feuerbach. Para Marx, a responsabilidade pelo desenvolvimento da história humana não pode ser atribuída à ideia.

**Palavras-chave:** Dialética – Dialética idealista – Materialismo dialético – Homem concreto

## Introdução

Veremos que os trabalhos reflexivos sobre a dialética em Karl Marx são muito frequentes na epistemologia atual. Assim objetivamos, sobretudo, insistir na importância do conceito de *homem concreto* desenvolvido por Friedrich Feuerbach nas reflexões de Karl Marx sobre a dialética.

De acordo com Elster (1989, p. 214), o método dialético de Marx se mantém muito vivo. Para Caio Prado Junior, o método dialético representa a grande contribuição de Marx para a filosofia. De fato, na atualidade, a dialética permanece como tema importante para a Filosofia e para as outras áreas do conhecimento, principalmente para a Educação.

Na história do pensamento ocidental, as reflexões sobre a dialética surgem na Grécia antiga. O interesse por ela está relacionado aos filósofos como Zénon, Sócrates, Platão e Aristóteles. Contudo, foi Heráclito o pensador que mais aprofundou a filosofia da dialética. Segundo ele, é força dos contrários o elemento responsável pela existência de todas as coisas.

Na modernidade, o interesse pela dialética aparece de modo acentuado no filósofo idealista alemão Georg Hegel. De acordo com ele, a dialética é concebida como um processo que se articula em três momentos: a tese, a antítese e a síntese. *Aufhebung* é o termo da língua alemã utilizado por ele para indicar o procedimento dialético, pois essa palavra significa separar e conservar ao mesmo tempo.

Marx, partindo da crítica à concepção dialética de Hegel, dará importante contribuição às discussões em torno da dialética. Fundamental para isso será a concepção de homem elaborada por Friedrich Feuerbach. Ele entende o homem como “sensível” e “concreto”. Karl Marx opõe a Hegel esse homem sensível de Feuerbach. Ao homem espiritual hegeliano, Marx contrapõe o homem real feuerbachiano.

Segundo o filósofo de Tréves, a grandeza de Hegel consiste em ter destacado a dialética do movimento da história. Contudo, sua fraqueza foi ter reduzido o homem ao espírito, à consciência, ao pensamento. Desse modo, ele põe em evidência apenas a forma abstrata do movimento dialético. O pensamento de Hegel captou o movimento dialético, mas reduziu-o a um movimento abstrato. De acordo com Marx, a atitude de Hegel é uma forma mistificadora da dialética.

## 1. As origens da dialética

A dialética vem do grego *dialektiké*, significando arte do diálogo ou da discussão (a tradução literal de dialética significa “caminho entre as ideias”). Para os gregos, dialética era separação dos fatos, dividindo as ideias para poder debatê-las com mais clareza. Na Antiguidade Clássica, servia para designar o método de argumentação utilizado por filósofos, como Sócrates e Platão. De acordo com Platão, ela seria o movimento do espírito. Portanto, ela seria a arte e a técnica de questionar e

responder algo. A dialética seria, enfim, um método de diálogo cuja principal característica é a contraposição e contradição das ideias que levam a outras ideias.

É difícil dizer quem teria sido o fundador da dialética. Aristóteles considerava Zênon de Eléa, para outros seria Sócrates. Contudo, temos no filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso (540-480 a.C., aproximadamente) o pensador dialético mais radical. Para ele, o que move a realidade seria a força dos contrários. Afirmava que a luta dos contrários é a mãe de todas as coisas. Em sua concepção, a realidade é algo em permanente transformação. Para ilustrar essa tese, dizia que não podemos banhar duas vezes no mesmo rio.

Leandro Konder (2011, p. 9-10) lembra que:

Aristóteles, por exemplo, um pensador nascido mais de um século depois da morte de Heráclito, reintroduziu princípios dialéticos em explicações dominadas pelo modo de pensar metafísico. Embora menos radical do que Heráclito, Aristóteles (384-322 a.C.) foi um pensador de horizontes mais amplos que o seu antecessor; e é a ele que se deve, em boa parte, a sobrevivência da dialética.

Na modernidade, foi o filósofo idealista alemão Georg Hegel quem retomaria as discussões sobre a dialética. Ele a concebia como um processo dinâmico presente em todo o universo. Segundo Hegel, o mundo é resultado do choque das ideias contrárias, seguindo o esquema de tese, antítese e síntese.

## 2. Dialética em Georg Wilhelm Hegel (1770-1831)

Na concepção desse pensador, dialética aparece semelhante à síntese dos opostos. A primeira fase da reflexão de Hegel é caracterizada por interesses teológicos e religiosos. O povo hebreu – ele sustenta – vivia sob a escravidão da lei, concebendo Deus como transcendente, quem teria estabelecido entre si e ele uma distância incomensurável, pela qual perdia a esperança na possibilidade de se salvar. À ideia que os hebreus tinham de Deus como seu senhor e patrão, Jesus contrapôs a relação entre Deus e os homens como entre pai e filhos (“O espírito do cristianismo e o seu destino”). Mediante o amor, efetivou a relação dos homens com Deus. Por isso, não agiu apenas contra a lei, mas tornou-a supérflua, libertando a vida e restituindo-lhe sua integridade. Todavia, o gesto de Cristo, segundo Hegel, tem um significado dialético, pois não elimina a diferença entre o homem e Deus, mas simplesmente a atenua e a redimensiona; além disso, realiza a transformação da existência, abrindo-a à esperança da salvação.

Nos escritos sucessivos, Hegel retoma a oposição e a reconciliação e considera-as momentos essenciais da dialética, isto é, do método da filosofia. Porém, sistematiza a dialética de forma definitiva na *Enciclopédia das ciências filosóficas em compêndio* em que a dialética é concebida como um processo que se articula em três momentos: o abstrato ou intelectual constitui a tese, o dialético ou negativo racional a antítese e o

especulativo ou positivo racional a síntese.

A tese equivale à oposição de algo mediante a sua afirmação, assim como vem captado pelo intelecto, isto é, na sua imediatez e universalidade. Ao contrário, a antítese constitui a negação do que é posto na tese. Ele não é anulado, mas simplesmente privado da imediatez e da universalidade com que foi posto e restituído à sua realidade de algo determinado e particular. A síntese, enfim, corresponde à afirmação do que é posto na tese, porém não mais de forma imediata, mas mediata, enquanto término de um processo que coincide com a negação de sua universalidade. Trata-se de uma afirmação que, embora participando da própria realidade daquela inicial, diferencia-se dela porque define, delimita concretamente essa realidade e, então, funda a afirmação de maneira crítica.

Hegel indica o procedimento dialético com o termo *Aufhebung*, que quer dizer separar e conservar ao mesmo tempo, ou seja, mudar de condição. O momento negativo ou racional, que constitui seu momento característico, de fato, nega a universalidade do que é posto na tese, mas conserva sua particularidade. Por isso, aparece não como pura e simples negação, mas como negação da negação, isto é, negação em ato, que não se exaure em si mesma, mas reenvia a um outro diferente de si.

A dialética – escreve Hegel – tem um resultado positivo, pois ela tem um conteúdo determinado, ou porque o seu verdadeiro

resultado não é o vazio e abstrato nada, mas é a negação de certas determinações (Enciclopédia das ciências filosóficas em compêndio).

Mas, qual seria o problema da dialética de Hegel? De acordo com Karl Marx, a sua principal limitação é conceber a contradição responsável pela geração do movimento, como um produto apenas do espírito, isto é, da Ideia.

### **3. Dialética em Karl Marx (1818-1883)**

Marx critica a concepção dialética idealista de Hegel por atribuir ao espírito (uma entidade mística) a responsabilidade pelo desenvolvimento da história humana. Ao contrário de Hegel, Marx propôs outro sistema, o materialismo dialético. Se o sistema hegeliano fazia tudo derivar da Ideia Absoluta, Marx defende que a consciência, o pensamento, a ideia são apenas reflexos da realidade material.

Marx descobre como realidade autêntica coisas que eram para ele apenas abstrações. Da descoberta da economia e do comunismo, nasce uma nova crítica a Hegel e com ela uma nova problemática, cujas bases se encontram no humanismo de Friedrich Feuerbach.

Em Marx, temos como tese, o homem que objetiva sua essência no trabalho; a antítese é representada pela alienação da essência do homem no trabalho e, finalmente, como supressão da negação, o comunismo surge como síntese unificando

tese e antítese. Outro exemplo: O homem objetivaria sua essência no trabalho (tese); a alienação da essência do homem no trabalho (antítese) e o comunismo como a supressão dessa negação síntese.

Na *Sagrada família*, Marx (2003, p. 173) diz que

Feuerbach é o único a ter tido uma atitude séria crítica com a dialética hegeliana, tendo feito verdadeiras descobertas nesse domínio; ele, em suma, é o verdadeiro vencedor da antiga filosofia. A grandeza com que a executou e a simplicidade discreta com que Feuerbach a entregou ao mundo criam um contraste surpreendente com a atitude inversa dos outros.

Nos *Manuscritos* (1844), temos uma síntese da dialética hegeliana e do sensualismo de Feuerbach. Na França, Karl Marx entraria em contato com o comunismo e com a economia política dos teóricos ingleses. Esse contato com ambos os pensamentos políticos se torna fundamental para sua elaboração da nova crítica a Hegel. Desse contato, levanta-se com força a questão fundamental de saber quem é o homem. Para Hegel, o homem é espírito (autoconsciência); para Feuerbach, é o homem concreto (sensível); e, para Marx, é real, herdado de Feuerbach. Já o movimento dialético em Hegel é abstrato. Nele tudo parte da Ideia, isto é, do Espírito Absoluto (Deus). Com o intuito de evitar esse erro, Marx opõe a Hegel o homem concreto de Feuerbach.

Poderíamos dizer que os *Manuscritos* representam a maturação do pensamento de Marx? De acordo com Althusser, não. De fato, temos de 1844 ao *Manifesto do partido comunista de 1848*, a elaboração de uma teoria materialista da história. Segundo a *Sagrada família*, o homem cria sua natureza na história. Assim, não temos mais o homem de 1844, que encontra na revolução sua natureza alienada. Na *Ideologia alemã*, surge um caminho novo: Marx lança as bases de uma ciência da história. No *Capital*, Marx procura identificar o que faz do homem um ser diferente dos animais: para ele, não é, por exemplo, a sua racionalidade, pois o homem se distingue dos animais por ser um animal produtor, isto é, só ele é capaz de produzir os meios de sua existência sejam os materiais sejam os intelectuais.

De acordo com a visão de Marx, em *Capital*, a história avança através das contradições. A principal contradição é a que existe entre as forças produtivas e as relações sociais de produção.

Na *Ideologia alemã*, intitulada inicialmente de *Feuerbach*, Marx abandona totalmente Feuerbach. Contudo, o *Manifesto* é a síntese de todas as rupturas: Feuerbach, Proudhon e todas as correntes anteriores do pensamento socialista.

O homem da *Sagrada família* é produtor de sua essência. Nessa obra, o filósofo defende a ideia de que não existe uma essência dada anteriormente (como nos *Manuscritos*). Como

consequência disso, ele afirma que o proletariado tem a missão de mudar a história. Trata-se da primeira declaração explícita do materialismo (*Sagrada família*).

Na França, Marx teria contato com o materialismo de René Descartes, caracterizado por seu mecanicismo, e com o materialismo humanista de Helvétio. É este o materialismo que despertará o interesse de Marx.

Em *Teses sobre Feuerbach* (1845), ele rompe com Feuerbach e na *Miséria da filosofia* (1847), rompe com Proudhon. As Teses são a crítica a toda a filosofia anterior. Nelas está presente a sua noção de práxis, vista não apenas como a síntese do materialismo e do idealismo, mas como a superação (*Aufhebung*) deste. Nelas adquire a ideia do homem como conjunto de relações sociais. A práxis é um conjunto de prática e teoria, em que a teoria tem como tarefa mudar as relações sociais. Na famosa Tese XI, Marx afirma que cabe aos filósofos a tarefa de transformar o mundo. Consequentemente, entende a essência do homem como práxis, atividade consciente.

Diante do exposto, perguntamo-nos: qual é o lugar do indivíduo no movimento dialético da história? Para a *Ideologia alemã* (1855-1856), os pressupostos do materialismo histórico “[...] são os indivíduos efetivos, a sua ação e as suas condições materiais de vida, tanto as encontradas aí quanto as engendradas pela própria ação deles” (1984, p. 186). A existência de indivíduos humanos vivos é o primeiro pressuposto da história

humana. Por isso, afirmam que o estudo da história tem que partir dessas bases naturais e de sua transformação pela ação do homem.

Por sua vez, que lugar o indivíduo ocupa em *O Capital*? Há duas maneiras bem claras de identificar o lugar do indivíduo em *O capital*: uma delas é fortemente marcada pela sua relação com as categorias econômicas que constituem o capitalismo; a outra é notada, tão somente, por sua falta e por breves anúncios feitos por Marx, em alguns trechos de sua obra máxima. Define-se, assim, o indivíduo em *O capital*, como *indivíduo agente econômico*, ou seja, como produtor e reproduzidor de capital em suas relações com outros indivíduos. Essa é a *forma posta do indivíduo*, nas linhas de *O capital*, ou seja, é a forma que a singularidade, dentro do encadeamento lógico da obra máxima de Marx, relaciona-se com as categorias econômicas do capitalismo e, portanto, tendo em vista nossos objetivos.

A segunda abordagem possível só é encontrada em breves momentos de *O capital* (p. 15): é o entender a individualidade como homem total, indivíduo em todas as suas dimensões da vida.

Em Hegel, a história não dá saltos e todos os homens são frutos de sua época.

Marx, em *A Ideologia Alemã*, intenta iniciar um processo de decomposição do sistema hegeliano defendido e desenvol-

vido por jovens hegelianos como Stirner, Bauer e, sobretudo, Feuerbach. Fundamentalmente, ele irá centralizar a sua crítica postulando-a de forma a desmobilizar a concepção idealista construída por Hegel de que um Espírito absoluto orientado por princípios racionais e universais que se manifesta metafisicamente na consciência dos homens seja o grande agente determinante do curso e evolução da História. O idealismo utiliza uma concepção finalista da história. Nele, a história dos homens torna-se a história do homem ideal.

Para Marx, o homem é o conjunto de suas relações sociais. Essa visão é marcada pela harmonia entre forças produtivas e relações de produção; isto é, harmonia entre indivíduo enquanto pessoa e indivíduo enquanto membro de uma classe. Para ele, a divisão do trabalho leva à separação entre indivíduo enquanto pessoa (voltado para os interesses privados) e indivíduo enquanto membro de uma classe (voltado para os interesses coletivos).

Marx defende que as forças produtivas determinam as relações sociais. Para ele, os filósofos “críticos” querem libertar pelo pensamento. Condenando a posição desses filósofos, ele diz que a libertação, a supressão do conflito entre indivíduo e sociedade, só poderá vir pela dominação do indivíduo sobre suas relações sociais.

Na sociedade capitalista, é possível a alguns indivíduos viverem em liberdade, pois eles conseguem dominar as rela-

ções externas. Assim, surge uma certeza, ou seja, o proletariado como classe libertadora deve abolir a divisão do trabalho. Isso deverá ser feito através da revolução. Para que a revolução seja necessária, é preciso duas condições: a) que haja contradição entre a massa sem propriedade e o mundo existente de riqueza e cultura; b) desenvolvimento, no plano mundial, das forças produtivas. Para Marx, o comunismo não é um ideal; é um movimento, é o início de outra história. Não poderá ser senão em escala planetária.

Mas, afinal, o que é o comunismo? Marx não dá receitas.

O motor da história é a contradição entre as forças produtivas e as relações de produção.

Depois das *Teses*, a obra *A ideologia alemã* apresenta um novo desenvolvimento a que Marx chama de “ciência da história”. Vale destacar que, para Marx, Feuerbach ignora a história real. De fato, Marx pretende unir materialismo e história, por isso, ele propõe o fim da filosofia especulativa (idealismo/materialismo), não o fim da filosofia. Mas, afinal, qual seria o novo papel da filosofia nessa ciência da história? Segundo ele, nesse novo cenário, caberia a ela oferecer “conceitos abstratos” que possibilitem representar o real, colocar e resolver os problemas sociais. A filosofia não pode mais ser uma simples contemplação do mundo sensível, como era para Feuerbach.

O que é essa nova ciência, então? Marx ainda não explica. Uma coisa é clara: Marx rompe com a possibilidade

apresentada nos *Manuscritos* (1944). Abandona o conceito de “alienação”. Substitui esse conceito pelo de práxis. Nos *Manuscritos*, Marx construía uma filosofia do homem; em *A Ideologia alemã*, ele não pensa em termos de homem, mas de forças produtivas e relações de produção. Marx rompe também com Weitling. Rompe, portanto, com o comunismo cristão. O comunismo deve partir de um conhecimento real da história, pois para Marx ele é uma teoria científica, movimento revolucionário

Em 1846, ocorre mais uma ruptura, dessa vez, será com Proudhon. Isso ocorrerá na *Miséria da filosofia*. A tese que Proudhon defende (já defendida antes por Bruno Bauer) seria rejeitar toda ação revolucionária. Contudo, vale ressaltar que o projeto de Proudhon é o mesmo de Marx: iniciar a crítica geral da economia política, usando a dialética hegeliana com o intuito de transformar a sociedade, mas movendo-se no campo da metafísica. Para o pensador prussiano, Proudhon tem uma teoria filosófica absurda, pois possui uma análise econômica equivocada. De acordo com Marx, ocorre que a dialética idealista do pensador francês é uma falsa dialética. De acordo com o pensador francês, toda categoria tem um lado bom e um lado mau. Deve-se eliminar, portanto, o lado mau. Para Marx, ao contrário, não se trata de eliminar, mas de fundir os dois na síntese.

Marx dirige ao filósofo francês algumas críticas, a sa-

ber: diz que Proudhon elabora uma falsa ciência da economia; afirma que a teoria da história elaborada pelo filósofo francês é, na verdade, uma falsa teoria da história; acusa-o de uma prática política errada. Para Marx, a ciência da história só pode ser a ciência da luta de classes; ele defende que os operários devem se organizar politicamente e a revolução é um caminho necessário. Proudhon, ao contrário, é contra a revolução como método de reforma social. De fato, ele defende uma dialética idealista. Marx, em *Miséria da filosofia*, mostra esse duplo erro de Proudhon, isto é, um erro teórico e prático. Erro ao qual, de acordo com Marx, Proudhon estava levando o proletariado. No fundo, *Miséria da filosofia* é a constatação evidente da ruptura de Marx com seu passado filosófico.

No *Manifesto do Partido Comunista*, temos uma condensação da *Ideologia alemã*, um aprofundamento da *Miséria da filosofia* além de uma antítese das críticas precedentes contra as formas utópicas do socialismo. *O Manifesto* apresenta os princípios gerais do comunismo. Nele, é reforçada a tese marxiana segundo a qual a história de toda sociedade é história de luta de classe. Aliás, essa é uma ideia bem difundida na Europa na primeira parte do século XIX. Não é, portanto, uma ideia original de Marx.

Marx percebe o papel histórico da burguesia: ela transforma profundamente as relações precedentes de produção e cria as condições necessárias para a revolução socialista. Ele

defende que o proletariado é criação da burguesia, isto é, ele é o produto do desenvolvimento das relações burguesas de produção. O trabalho é mercadoria e o operário instrumento de trabalho. Nesse cenário, o proletariado aparece para Marx como a única classe verdadeiramente revolucionária. *O Manifesto* é uma análise científica da história. Nele, a mudança da sociedade vem através do movimento dialético da história. Marx procura encontrar as leis que regem esse movimento. Para o filósofo, elas não são leis absolutas.

De fato, no *Manifesto*, aparece duas teses de Marx: a ditadura do proletariado e o fim do poder político do Estado.

### **Considerações finais**

No pensamento de Marx até 1948, podemos encontrar as seguintes características: o conceito de alienação é de suma importância; seu mestre é Feuerbach; esse período desemboca nos *Manuscritos*. O período subsequente, que vai de 1844 até 1848, é marcado pelo seguinte: ruptura com Feuerbach na *Ideologia alemã*; abandono do conceito de alienação; a apresentação da teoria materialista da história, nas obras entre 1846 a 1848; ruptura com Proudhon, na *Miséria da filosofia*. A problemática de Marx (2008, p. 28), depois de 1848, é precisar o objeto e o método de sua teoria científica.

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo

a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento – que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de ideia – é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano, e por ela interpretado.

Marx vive em Londres de 1849 até sua morte (exceções feitas a breves períodos). As obras de 1845 a 1848 nos levam a afirmar que o marxismo é uma teoria científica da história da sociedade. Chamaremos sua teoria da história de materialismo histórico e sua teoria geral (sua filosofia) materialismo dialético. Mas, o que exatamente é essa filosofia? Ele nunca explicou.

A teoria do conhecimento de Marx (o marxismo) é, em última instância, uma metafísica ou uma teoria científica? Em *Pela crítica da economia política* (1859) e em *O capital*, Marx procede do abstrato ao concreto. Mas, qual a diferença entre a abstração hegeliana e a de Marx? O ponto de partida de Marx é a ciência contemporânea. Ele defende conceitos concretos e não conceitos abstratos. Nele, o conceito não é pura reflexão do real.

Tomemos o “modo de produção”. Existem duas classes, por exemplo, no modo de produção capitalista, ou seja, o proletariado e a burguesia. Mas, na realidade concreta, não existe esse conceito abstrato “modo de produção”. Concretamente,

existe apenas uma formação social historicamente determinada. Não há apenas duas classes, mas mais de duas. Ocorre que os conceitos são produzidos a partir do real. Não há perfeita adequação entre ser e pensamento, como defendia Hegel. O mundo não é fixo. O real está se transformando constantemente. A atividade humana transforma o mundo e o próprio homem. Enfim, o marxismo não é um sistema dualista.

Em *O capital*, Marx estuda o modo capitalista de produção. O objetivo último dessa obra é descobrir a lei econômica do movimento da sociedade moderna. Como Marx concebe o modo de produção? É uma unidade, uma totalidade orgânica; é articulado em vários momentos. Nas relações entre esses momentos a produção tem um papel determinante.

Contudo, Marx estuda certo meio de produção, o capitalismo. Assim, ele poderá entender os outros modos de produção. Para ele, o progresso não é uma ideia linear. A atividade social, em seu conjunto, é determinada por sua base econômica? Marx e seus sucessores lutarão sempre contra toda tentativa de reduzir tudo a um determinismo econômico, quer dizer, dá-se mais importância ao político; ele não indica o econômico como a “causa” e o resto como “efeito”. Definitivamente, em Marx, o econômico não é o determinante.

O modo de produção da vida material é o que condiciona o processo imaterial (social, político e espiritual). Nesse sentido, alguns conceitos merecem a atenção de Marx: a “mer-

cadoria”, em *O capital*, possui valor de uso e valor de troca; o “capital”, Marx o compreende como uma relação social de produção; o “salário” para o economista clássico é o preço do trabalho, para o filósofo de Tréves é a retribuição da força-trabalho.

O que são as “relações de produção”? As investigações de Marx para responder a essa questão apontam para as seguintes afirmações: o homem é o veículo das relações de produção; as necessidades são determinadas pela produção; o capitalista é capital personificado; o operário é a encarnação do trabalho assalariado; o trabalhador assalariado vende “livremente” sua força de trabalho; o capitalismo é o reino da necessidade.

Pode-se afirmar que os economistas burgueses e os socialistas utópicos realizaram uma ideologia, mas Marx elaborou uma ciência, cujo principal escopo era conhecer as leis do movimento real (que se dá de modo dialético). Em *O capital*, os comunistas utópicos pensavam a sociedade como de artesãos; Marx, ao contrário, pensava-a como uma sociedade industrial. Segundo o filósofo de Tréves, tudo se torna mercadoria, até a força de trabalho. A mercadoria perde toda característica natural; o dinheiro aparece como a maior abstração. Faz-se necessário, portanto, uma ciência que possibilite conhecer as leis sociais a fim de poder libertar os homens do domínio dos mecanismos sociais.

No centro do pensamento de Marx, há uma teoria da ide-

ologia. Sobre a “estrutura” econômica da sociedade (relações de produção) se levanta uma “superestrutura” jurídica e política (instituições) e formas determinadas de consciência social (ideologia). A revolução para mudar as relações de produção faz cair as instituições e a ideologia dominante.

## Referências

- CÂNDIDO, F. P. *et al.* *A formação da consciência: considerações a partir do texto “A ideologia alemã” de Karl Marx e Friedrich Engels.* Disponível em <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis14/art10\\_14.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis14/art10_14.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2013.
- PRUODHON, Pierre-Josephe. *Sistema das contradições econômicas ou filosofia da miséria.* Coleção Fundamentos de Filosofia. São Paulo: Ícone, 2003.
- KONDER, Leandro. *O que é dialética?* Coleção Primeiros Passos, nº 23. São Paulo: Brasiliense, 2011.
- ELSTER, Jon. *Marx Hoje.* São Paulo: Paz e Terra, 1989.
- MARX, Karl. A Guerra Civil na França. *In: Obras Escolhidas.* São Paulo: Alfa/Ômega, 1983.
- MARX, Karl. Crítica ao programa de Gotha. *In: Obras Escolhidas.* São Paulo: Alfa/Ômega, 1983a.
- MARX, Karl. *Grundrisse: lineamientos fundamentales para la crítica de la economía política 1857-1858.* México, D. F: editora, 1985.
- MARX, Karl. *O Capital.* São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MARX, Karl. *Manifesto Comunista.* São Paulo: Boitempo, 1998.
- MARX, Karl. *A Sagrada Família.* São Paulo: Boitempo, 2003.
- MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos.* São Paulo: Boitempo, 2006.
- MARX, Karl. *Miséria da filosofia.* São Paulo: Global, 1985. .
- Marx, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Grijalbo, 1977.
- HEGEL, G. W. F. *A Razão na História: Introdução à Filosofia da História Universal.* Lisboa: Edições 70, 1995. p.27-154.
- TEIXEIRA FILHO, Francisco Luciano. *O lugar do indivíduo em O Capital de Karl Marx.* Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6563>> Acesso em: 10 dez. 2013.

## **Dialectic in Marx**

**Abstract:** This paper aims at presenting basic information about the origins of dialectic (its meaning, philosophers from classical antiquity that reflected on it etc) and, which in turn, it also focuses on the dialectic according to Georg Hegel's view, for whom it is considered to be the synthesis of the opposites. Finally, this paper focuses on the details of Karl Marx's thought (philosophers in the Medieval and Modern Ages). Marx distinguished himself by focusing on Hegel's Idealist Dialectics and his criticisms, taking into account Friedrich Feuerbach's real man. According to Marx, the responsibility for the development of human History can not be ascribed to the idea.

**Keywords:** Dialectic – Idealist Dialect – dialectal materialism – Real Man

# **Um olhar sobre Resende Costa através da análise de seus indicadores de saúde nos anos de 2009 e 2010**

## ***Jane Daisy de Sousa Almada Resende***

Mestre em Ciências Biológicas – UFJF

Fone: (32)3373-4162

E-mail: janedalmada@yahoo.com.br

## ***Jaíne das Graças Oliveira Silva Resende***

Mestre em Ciências – UFLA

Fone: (32)3379-2725

E-mail: jaineresende@bol.com.br

## ***Domingos Sávio dos Santos***

Mestre em Ciências – UFLA

Fone: (32)3379-2725

E-mail: savio\_sjdr@hotmail.com

## ***Felipe Henrique de Carvalho***

Graduando em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32)8428-0180

E-mail: felipepalumbo@hotmail.com

## ***Gerluce Nery Lima***

Graduanda em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32)3372-4638

E-mail: gerlucenery@live.com

## ***Lidiane Carvalho Teixeira***

Graduanda em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32)8459-9604

E-mail: lidianecarvalho96@hotmail.com

***Raquel Simões Coelho***

Graduanda em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32)8856-7114

E-mail: raquelsimoescoelho@gmail.com

***Sandra Mara dos Santos***

Graduanda em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32)9921-5874

E-mail: smarastos@yahoo.com.br

***Thais Magalhães Dolabela***

Graduanda em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32) 3372-5605 e (32)9124-7965

E-mail: emaildathais@msn.com

***Viviane Aparecida de Mendonça***

Graduanda em Enfermagem – IPTAN

Fone: (32)9926-6289

E-mail: vi.vi.mendonca@hotmail.com

Data de recepção: 22/03/2013

Data de aprovação: 28/11/2013

**Resumo:** O Município de Resende Costa – MG – apresenta uma população de aproximadamente 11 mil habitantes e se caracteriza pelo crescente comércio do artesanato. Sua estrutura de saúde conta com um hospital filantrópico, uma unidade de saúde da família e um centro de saúde. Devido ao seu crescimento comercial e à preocupação com a qualidade de saúde no município, o presente trabalho teve como objetivo construir um olhar acerca dos serviços de saúde disponibilizados no município de Resende Costa - MG, situado na região das Vertentes e adotou como metodologia a análise de dados sobre as informações de saúde e estatísticas vitais, tendo como

referência principal o site do DATASUS, além de outras fontes como: censos, relatórios, documentos e relatório anual de gestão municipal. Através do diagnóstico situacional e análise dos relatórios de gestão do município e outros estudos, verificou-se que o município apresenta ainda uma enorme demanda de serviços a serem executados, porém, foi percebida a intenção da gestão municipal em enfatizar a intersetorialidade, empregando-se as tecnologias, adequando o financiamento e os recursos disponíveis para a garantia da atenção integral à saúde.

**Palavras-chave:** Resende Costa – Diagnóstico Situacional – Indicadores de Saúde

## Introdução

O município de Resende Costa foi erguido para abrigar tropeiros e viajantes na primeira metade do século XVIII, dando origem ao pequeno povoado de Lage. A Capela Nossa Senhora da Penha de França foi erguida em 1749 e, em torno dela, foram construídas oito casas para abrigar as primeiras famílias que se estabeleceram na região, entre elas a do inconfidente José de Resende Costa (RESENDE, 2012, p. 4). Foi subordinado ao município de Tiradentes até o ano de 1911, quando emancipou-se pela lei estadual no 556, com a denominação de Vila Resende Costa. A partir de 1923, o município passou a denominar-se simplesmente Resende Costa (BRASIL, 2012, p. 1).

A cidade possui atualmente, 10.942 habitantes e conta somente com um hospital filantrópico, além de uma rede ambulatorial anexa ao próprio hospital. Ainda se destacam os centros de saúde, que abrigam a Estratégia de Saúde da Família (ESF), anteriormente denominadas Programas Saúde da Família (PSF), abrangendo quase 90% da população (RESENDE, 2011).

Seus índices históricos apontam fatores que influenciam diretamente na organização sanitária do município como, por exemplo, a questão do carnaval que tem sido mais expressivo a cada ano, com a presença de uma parcela maior da população flutuante; a tradicional festa de exposição agropecuária tam-

bém corrobora para o desenvolvimento econômico e estrutural do município (EUSTÁQUIO e RIBEIRO, 2012; RIBEIRO, 2013).

Entretanto, a receita mais significativa do município é, sem sombra de dúvidas, o comércio de artesanato, atividade manufaturada na própria cidade, utilizando técnicas de trabalho no tear manual trazidas pelos portugueses. A atividade movimenta grande montante em dinheiro, conferindo ao município um baixo índice de desemprego, de pobreza acentuada, de desinformação e uma estrutura sanitária e epidemiológica pouco comprometida (SILVA, 2012, p. 14).

Com o intuito de conhecer um pouco mais sobre a situação da saúde do município de Resende Costa – MG –, foi realizado um diagnóstico situacional com o objetivo de construir um olhar acerca dos serviços de saúde disponibilizados no município.

Para a avaliação do cenário, foi utilizada a metodologia de análises de dados sobre as informações de saúde e estatísticas vitais, tendo como referência principal o site do DATASUS, além de outras fontes como: censos, relatórios, documentos, relatório anual de gestão municipal.

## **1. Estrutura da saúde**

A estrutura da rede física de saúde pública do município conta com 5 (cinco) postos de saúde na zona rural, 1 (um)

centro de saúde na zona urbana e 1 (uma) Unidade de Saúde da Família (USF). Das 9 unidades de saúde existentes no município, 8 delas são municipais e uma filantrópica: o Hospital Nossa Senhora do Rosário e uma Instituição de Longa Permanência de Idosos (ILPI – antigo asilo) pertencente ao referido hospital (OLIVEIRA, 2010).

Dados obtidos junto à Secretaria Municipal de Saúde informam que estão incluídos na atenção primária: Estratégia de Saúde da Família (ESF), outrora denominado Programa de Saúde da Família (PSF); Saúde da Mulher; Saúde da Criança; Teste do Pezinho; Imunização; Farmácia Básica; Programas de Controle da Hanseníase e da Tuberculose; Vigilância em Saúde (Epidemiológica e Sanitária); Controle da Hipertensão Arterial e Diabetes; Prevenção de Câncer do Colo Uterino.

A instalação do hospital de Resende Costa se deu a seis de julho de 1930 sob a direção da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, porém, a instituição já havia sido fundada em 29 de junho de 1917. Anterior a esta data, já se tem registro, por correspondências antigas, de que eram feitos atendimentos à população. Mas foi a partir de seis de julho de 1930 que o hospital passou a funcionar de maneira contínua. Sua finalidade sempre foi caritativa e a diretoria trabalhava gratuitamente. Recebia subvenções federais e municipais e, desde aquela época, já contava muito com a ajuda da população para manter seu funcionamento (MAGALHÃES, 2011).

Nessa época, 1943, o prédio era dividido em asilo, hospital e ambulatório. É desconhecida a época em que se iniciou o trabalho das Irmãs de Caridade da Congregação São Vicente de Paula neste hospital. Documentos pertencentes ao hospital informam que elas se retiraram para o Rio de Janeiro em 17 de novembro de 1942. No Livro do Tombo da Paróquia N. Sra. da Penha consta que, no dia primeiro de fevereiro de 1953, estiveram aqui duas Irmãs da Congregação das Filhas de São Camilo, Irmã Alfonsina e Irmã Savéria, para tratar justamente da possibilidade da vinda das Irmãs para Resende Costa (MAGALHÃES, 2011).

Após essa primeira visita, a aceitação por parte das religiosas não demorou a acontecer. No dia 1º de fevereiro de 1954, chegam a Resende Costa as quatro primeiras Filhas de São Camilo, Irmã Savéria (alemã) no cargo de superiora, Irmã Tarsila (italiana), Irmã Serafina (argentina) e Irmã Lorenzina (brasileira) (MAGALHÃES, 2011).

O hospital filantrópico, dentro dos recursos disponíveis, atende a população do município e de toda a região, oferecendo os seguintes serviços pelo Sistema Único de Saúde (SUS): internação, patologia clínica, radiologia clínica, consultas médicas básicas, consultas médicas especializadas, atendimento ambulatorial, mamografia, eletrocardiograma, hemoterapia, anatomia patológica, teste ergométrico e ecocardiograma (BRASIL, 2012b).

Os serviços realizados pelo SUS são garantidos através da Programação Pactuada Integrada (PPI), do Consórcio Intermunicipal de Saúde das Vertentes (CISVER) e do Hospital Nossa Senhora do Rosário. Tal garantia do acesso aos serviços de saúde se deu mediante a levantamento dos procedimentos necessários para atender a população municipal e regional e sua inclusão no Plano Diretor de Investimento Regional (PDI). Para tanto, foi realizado um levantamento da densidade populacional e dos meios de deslocamento disponíveis para o acesso aos serviços de saúde, assim como, outros indicadores demográficos (BRASIL, 2007a, p. 38).

## **2. Indicadores demográficos**

Resende Costa (20° 55' 19" S 44° 14' 16" W) está localizada na região Centro Sul de Minas Gerais, no Campo das Vertentes. Possui 618,27 km<sup>2</sup>, dos quais 60% são ondulados e 20% montanhosos. A altitude está quase sempre acima dos 1000m, no alto da matriz, ponto mais alto da sede, que chega a 1140m. A região apresenta um clima tropical de altitude, com verão chuvoso e inverno seco, as temperaturas oscilam entre 8°C e 27°C. (IBGE, 2012).

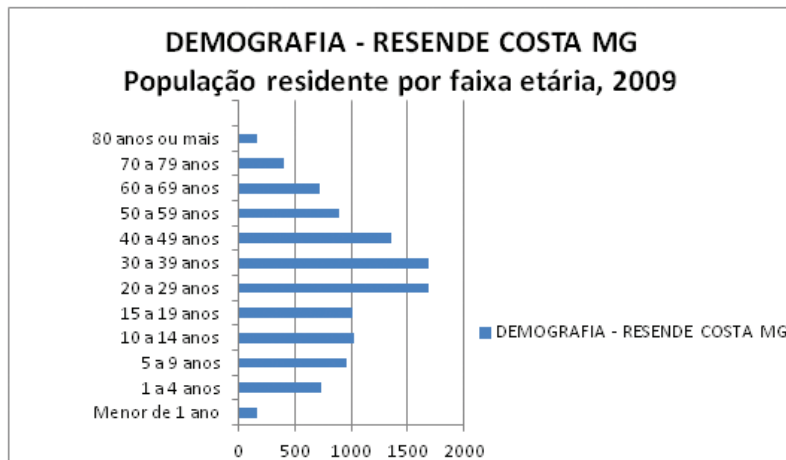
No ano de 2010, Resende Costa apresentava população de 10.942 habitantes. Comparando com o ano de 2009, que era de 10.870, observa-se um pequeno aumento demográfico. A população é predominantemente urbana (73,81%), sendo a

população rural composta de apenas 26,19% dos habitantes. Contudo, a cidade ainda preserva suas festas rurais e religiosas como parte da tradição dos pequenos municípios (OLIVEIRA, 2009; RESENDE, 2010, VALLE, 2013).

O planejamento de ações para os grupos etários, conforme figura 1, da população de Resende Costa - MG, deve priorizar a atenção à infância (de 0 a 9 anos de idade) que significa 14,7% da população total, a adolescência (10 a 19 anos), com 16,3% e idosos (60 anos ou mais) que representam 13,69%. A faixa etária que mostra a população em fase ativa e reprodutiva (20 a 50 anos de idade) responde por mais da metade da população, ou seja, 55,4%, apontando a necessidade de se conhecer condições de saúde para a implantação de medidas preventivas e de educação (IBGE, 2010).

O número de mulheres em idade fértil (10 a 49 anos) é de 3.369, dando uma proporção de 60,8% da população feminina total. É um público que merece atenção do serviço de saúde, com relação às peculiaridades das condições de vida da mulher (IBGE, 2010).

**Figura 1: População residente por faixa etária no ano de 2009, município de Resende Costa - MG.**



Fonte: IBGE (2009)

As doenças do aparelho circulatório foram a principal causa de óbito em Resende Costa, em 2009, sendo que 28 óbitos se encontravam dentro da faixa etária de mais que 60 anos, num total de 36 mortes. Em 2010, não foi diferente, dos 85 óbitos no município, 58% são de doenças decorrentes do aparelho circulatório. Nos últimos anos, foi percebida a prevalência destes dados do aparelho circulatório ocupando o 1º lugar nas causas de mortalidade do município (RESENDE, 2011).

A segunda causa de morte se deve às neoplasias, sendo percebida a ocorrência em faixa etária de 05 a 09 anos. Isso demonstra a necessidade de dar continuidade às ações de prevenção e promoção à saúde, assim como o diagnóstico precoce e tratamento, com o objetivo de reduzir a morbimortalidade por essas causas. Assim como em Resende Costa, no Brasil, o con-

trole do câncer vem sendo estabelecido nas redes de atenção à saúde (BRASIL, 2005, p. 1), inclusive são propostas ações educativas e de diagnóstico precoce, além das ações terapêuticas combinadas (OLIVEIRA et al, 2012, p. 241).

As doenças respiratórias foram a terceira causa de mortalidade com 10 ocorrências em 2009 e 12 ocorrências em 2010. Podem-se deduzir alguns fatores que predis põem essas patologias, como o clima frio e seco e o tipo de trabalho exercido por 70% das famílias, que é o trabalho com o tear manual, proporcionando um ambiente insalubre proveniente das tiras e dos retalhos que são manuseados, fato também demonstrado no trabalho de Silva (2005, p. 60) com os tecelões como a segunda causa de morbidade.

Como resultado de processos de transição demográfica, epidemiológica e nutricional, tem-se observado em Resende Costa, assim como em boa parte do país, uma constante queda da natalidade, aumento da expectativa de vida associada a uma diminuição das doenças parasitárias e um aumento considerável da prevalência das Doenças e Agravos Não Transmissíveis - DANT (BRASIL, 2009, p. 2). Estas estão sendo consideradas problema de saúde global e uma ameaça à saúde e ao desenvolvimento humano (SCHMIDT et al, 2011). O planejamento e gerenciamento adequados, através de elaboração do perfil de morbimortalidade poderão apontar diretrizes e nortear a avaliação efetiva dessas ações.

As taxas de mortalidade das DANT apresentaram tendência crescente, que, muitas vezes, poderiam ser evitadas com ênfase na prevenção dos fatores de risco comuns e modificáveis, visto que, em alguns casos, como idade, sexo e hereditariedade, não há como modificar. Portanto, é necessária uma nova abordagem no controle da doença por parte dos gestores municipais, cuja tomada de decisão está dentro da sua governabilidade e assim, concentrar esforços de prevenção e controle de doenças crônicas (WHO, 2005).

Em comparação ao ano de 2009, cujo número de internações foi de 972, em 2010, houve uma redução para 780 internações, o que pode ser explicado pelas intervenções decorrentes das ações desenvolvidas pela atenção primária e a consequente melhoria das condições de saúde da população. As principais causas de internação, em Resende Costa, no ano de 2010, foram: 1º - Aparelho Respiratório com 182 internações, 2º - Aparelho Circulatório com 123 internações, 3º - Gravidez, Parto e Puerpério com 121 internações, 4º - Aparelho Geniturinário com 75 internações e 5º - Aparelho Digestivo com 73 internações. As duas primeiras causas de internações coincidem com as taxas de mortalidade, demonstrando que as ações de prevenção por essas causas devem ser intensificadas.

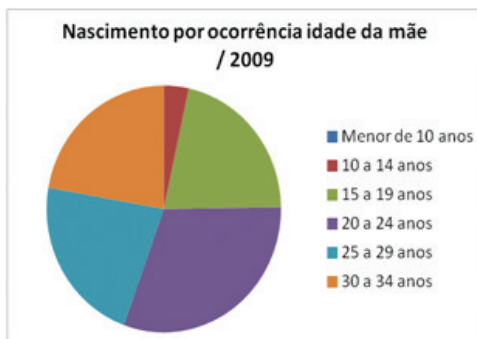
O maior percentual de internações por gravidez, parto e puerpério se encontra na faixa etária de 20 a 29 anos (52,89%). Para evitar internações decorrentes de problemas surgidos du-

rante a gravidez, a assistência Pré-natal, com o objetivo de promover a saúde da gestante e da criança, requer uma ação conjunta das autoridades de saúde, dos profissionais que executam essas ações e também das gestantes (SUCCI et al, 2008, p 987). Essa ação se deve ao fato de que a realidade nacional nos apresenta dados ainda alarmantes, visto que cerca de 15% das mães brasileiras não recebem nenhuma consulta médica durante a gravidez e aproximadamente um terço das gestantes iniciam o pré-natal quando, muitas vezes, não há possibilidades de prevenção da maioria das doenças (VICTÓRIA, 2001, p. 51; CÉSAR et al, 2008, p 2. 614).

O pré-natal é acompanhado pelos profissionais de saúde no Centro de Saúde e no Ambulatório do Hospital Nossa Senhora do Rosário e, no ano de 2009, foram atendidas 128 gestantes de várias faixas etárias, sendo o maior índice de gravidez na faixa de 25 a 29 anos. Mas, nesse mesmo ano ocorreram 132 partos, corroborando com o descrito anteriormente a respeito do não acompanhamento durante a gestação (OLIVEIRA, 2009; RESENDE, 2010).

A gravidez na adolescência é um fator preocupante, pois, conforme a figura 2, Resende Costa apresentou partos em meninas de 10 a 14 anos de idade, demonstrando um necessário direcionamento na elaboração de ações em saúde com relação ao planejamento familiar.

**Figura 2: Nascimento por ocorrência de idade da mãe, no ano de 2009, no município de Resende Costa**

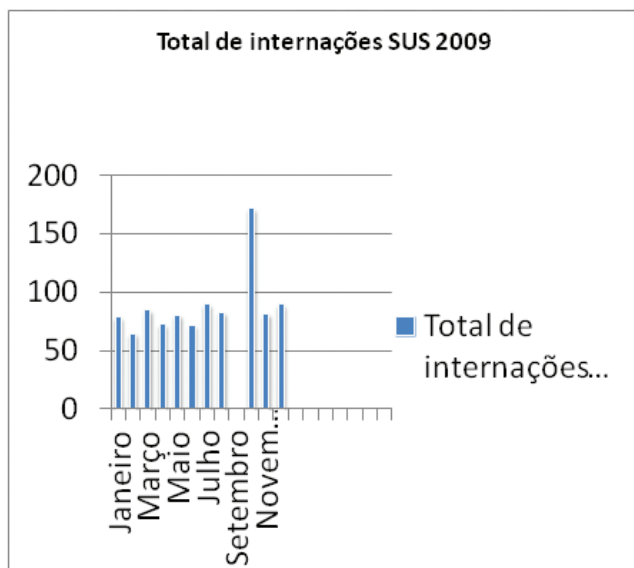


**Fonte:** DATASUS/SINASC (2009)

Cabe ressaltar que a estatística hospitalar não mede a morbilidade da população, mas apenas a das pessoas que se internam no hospital. Isso se deve ao fato de a assistência hospitalar ser muito seletiva, pois depende de vários fatores como a acessibilidade à internação, a disponibilidade de recursos procurados, especialistas, equipamentos, assim como a disponibilidade - ou posse - de recursos financeiros ou de um sistema de financiamento da internação (ROCHA e SIMOES, 1999, p. 52).

Portanto, os dados de internação indicam uma maior probabilidade de adoecer por doenças do Sistema Circulatório na faixa etária acima dos 50 anos de idade. Corroborando com as ideias apresentadas, Mansur e Favarato (2012, p. 757) ressaltam que as doenças cardiovasculares (DCV) são as principais causas de morte na população brasileira e, por isso, exigem análises com atenção especial para essas patologias.

**Figura 3: Total de internações SUS no ano de 2009, município de Resende Costa**



**Fonte:** AIH/SUS (2009)

Através de levantamentos obtidos no Sistema de Informações Oficiais - Sistema do Programa Nacional de Imunização (SIM), Sistema de Informação de Nascidos Vivos (SINASC), Sistema de Informação de Atenção Básica (SIAB), Sistema de Informação Hospitalar (SIH) e Sistema de Informação Ambulatorial (SIA) - realizados no ano de 2009 e 2010, pode-se verificar que a meta de cobertura vacinal preconizada foi alcançada, isso devido a inúmeras ações realizadas como: Campanhas de multivacinação e vacinação extramuros (vacinação de idosos acamados e asilados); vacinação no Lar São

Camilo – Instituição de Longa Permanência de Idosos - ILPI (atualização de cartões de vacinas e campanhas); vacinação na unidade prisional do município; vacinação contra Influenza (HINI) em trabalhadores do comércio local, das pousadas, profissionais da saúde da Prefeitura e Hospital; intensificação da vacinação através da busca ativa de faltosos em parceria da Equipe Saúde da Família (ESF) e Centro de Saúde (OLIVEIRA, 2010).

Em relação às zoonoses, podem-se observar os seguintes dados: 4 agentes foram previamente vacinados contra raiva para participarem da vacinação de animais e foram vacinados 2.217 animais na campanha anual contra raiva, sendo 1.901 cães (985 zona rural e 916 na zona urbana) e 316 gatos (139 na zona rural e 177 na zona urbana). No que se refere ao registro de novos casos de Doença de Chagas, não houve nenhuma notificação da enfermidade no município no período estudado, assim como de Leishmaniose e Esquistossomose (OLIVEIRA, 2010).

Com o objetivo de reduzir os fatores de risco e a morbimortalidade causados pelas doenças cardiovasculares e Diabetes Mellitus e as complicações decorrentes delas, o município de Resende Costa executa ações do Programa Hiperdia, através de cadastro de todos os usuários da ESF e Centros de Saúde. Sendo que, todos os usuários diabéticos tipo 1, com idade até 30 anos, receberam da Secretaria Estadual de Saúde

de Minas Gerais (SES/MG) um kit contendo: 01 glicosímetro, 30 seringas, 50 fitas de teste e 100 lancetas por mês (MINAS GERAIS, 2012).

No período em estudo, havia no município, aproximadamente, 1.020 hipertensos diagnosticados, representando 14,66% da população maior de 20 anos (>20 anos = 6957), sendo 746 pertencentes à área do PSF. Já os munícipes diabéticos totalizaram 289, representando 4,15% da população > 20 anos, sendo 168 da área do PSF. Quanto à prevenção do Câncer de colo de útero, no ano de 2009, foram realizados 1.798 exames (OLIVEIRA, 2010).

Resende Costa alcançou nível de desenvolvimento “moderado” no Índice Firjan<sup>61</sup> (Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro) de Desenvolvimento Municipal (IFDM), atingindo 0,7641 (escala de 0 a 1), sendo que, no setor “saúde”, atingiu 17%, classificando-o como “alto desenvolvimento” na série histórica dos anos objetos de estudo deste trabalho (RESENDE, 2012). Segundo este mesmo autor, apenas em educação o município atingiu índice maior do que no setor de saúde, obtendo “alto desenvolvimento” naquele setor.

---

61 FIRJAN – classifica o desenvolvimento socioeconômico dos municípios, utilizando indicadores de “educação”, “saúde” e “emprego e renda”. Trata-se de uma versão anualizada do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da Organização das Nações Unidas (ONU).

### **3. Educação no município**

O município de Resende Costa apresenta 1 escola estadual com alunos do ensino fundamental e médio. Conta também com 6 escolas municipais, sendo que 4 delas são rurais de educação infantil; 1 é rural, situada no povoado do Ribeirão de Santo Antônio, e proporciona educação infantil até o ensino médio, com um bom desempenho nas avaliações nacionais. A sede do município ainda possui uma escola municipal de educação infantil e fundamental. Sendo assim, o município contava nos anos de 2009 e 2010 com 15 salas de aula da rede estadual e 55 salas de aula da rede municipal, sendo somente 42 utilizadas. Possui também uma biblioteca municipal, espaço para os alunos desenvolverem seus trabalhos escolares e pesquisa.

### **4. Situação sanitária na cidade de Resende Costa**

O saneamento básico é realizado, em sua grande maioria, em fossa séptica. A cidade não conta com rede de esgoto. Somente no ano de 2010, iniciou-se um projeto de implantação da rede, mas que se encontra parado devido à dificuldade para realizar as obras em locais do centro histórico, onde a maioria das residências está sobre a grande laje de pedra.

A distribuição de água é realizada através da empresa Copasa, o que oferece à população do município água tratada adequadamente.

A coleta de resíduos é realizada pela Prefeitura Municipal e despezada em um aterro controlado. Tal aterro é administrado pela Prefeitura e a coleta nos bairros acontece em dias pré-estabelecidos. A partir do ano de 2010, o município passou a contar com o serviço de coleta seletiva, através de uma associação de catadores de resíduos.

### **Considerações finais**

O diagnóstico situacional da cidade de Resende Costa proporcionou uma visão global da realidade municipal por meio da qual pôde-se observar uma melhoria nas condições gerais de saúde municipal, tendo em vista a estruturação da rede de atendimento básico, aliada ao atendimento hospitalar, o que, na maioria das vezes, é colocado como um desafio para a maioria dos municípios do país ainda hoje. O envolvimento das várias instâncias e instituições vinculadas à saúde no ambiente municipal, através dos índices expressos, possibilita perceber a intenção da gestão municipal em enfatizar a intersetorialidade, empregando-se as tecnologias, adequando o financiamento e os recursos disponíveis para a garantia da atenção integral à saúde. Entretanto, ressalta-se a importância de focar em outras ações intersetoriais, como aquelas que envolvam as associações de bairro, escolas, igrejas e outros setores públicos, assim como, realizar ações de educação popular em saúde nas quais haja o predomínio das ações preventivas

e de promoção da saúde. Ressaltam-se também os benefícios de se trabalhar com indicadores, alguns deles expostos neste trabalho, para que uma equipe multidisciplinar, envolvendo as ESF, possa incentivar as modificações do estilo de vida da população e, conseqüentemente, sua conscientização sobre seus direitos e deveres para com sua saúde.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. *Políticas e ações para prevenção do câncer no Brasil: alimentação, nutrição e atividade física*. Instituto Nacional de Câncer. Rio de Janeiro: INCA, 2009.
- BRASIL (2005). Portaria GM n. 2.439, de 8 de dezembro de 2005. Institui a Política Nacional de Atenção Oncológica: Promoção, Prevenção, Diagnóstico, Tratamento, Reabilitação e Cuidados Paliativos a ser implantada em todas as unidades federadas, respeitadas as competências das três esferas de gestão. *Diário Oficial da União*, 19 dez. Brasília.
- BRASIL. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. *Assistência de Média e Alta Complexidade no SUS/Conselho Nacional de Secretários de Saúde*. – Brasília: CONASS, 2007a.
- BRASIL . Resende Costa: Histórico. Disponível em: <<http://www.biblioteca.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 jun. 2012b.
- BRASIL. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. *Departamento de Informática do SUS (DATASUS)*. Disponível em: . <http://www2.datasus.gov.br/DATASUS/index.php?area=01> Acesso: 9 mai. 2012b.
- CÉSAR, Juraci A. *et al.* Diferentes estratégias de visita domiciliar e seus efeitos sobre a assistência pré-natal no extremo Sul do Brasil. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n.11, p.2614-2622, nov., 2008.
- EUSTÁQUIO, A.; RIBEIRO, E. J.L. Entrevista candidatos a prefeito de Resende Costa. *Jornal das Lajes*, Resende Costa, 13 de agosto 2012. Disponível em: <<http://www.jornaldaslajes.com.br/integra.php?i=469>>. Acesso em: 15 abr. 2013.
- IBGE (10 out. 2002). Área territorial oficial. Resolução da Presidência do IBGE de n° 5 (R.PR-5/02). *Disponível em:* <>. Acesso em: 5 dez. 2010.

IBGE (2010). *População residente, por grupos de idade, segundo os municípios e o sexo*. Disponível em: <[http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=26&uf=31#topo\\_piramide](http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=26&uf=31#topo_piramide)>. Acesso em: 5 jun. 2013.

MAGALHÃES, J. Da Santa Casa ao Hospital, uma trajetória: as filhas de São Camilo em Resende Costa. *Jornal das Lajes*, Resende Costa, 14 de mar. 2011. Disponível em: <<http://www.jornaldaslajes.com.br/integra.php?i=706>>. Acesso em: 14 abr. 2013.

MANSUR, A. de P.; FAVARATO, D. Mortalidade por Doenças Cardiovasculares no Brasil e na Região Metropolitana de São Paulo: Atualização 2011. *Arq Bras Cardiol*. 2012; [online]. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/abc/2012nahead/aop05812.pdf>>. Acesso em: Acesso dia 11 fev. 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais. Secretário de Estado da Saúde de Minas Gerais. Superintendência de Assistência Farmacêutica. *Formulário Terapêutico Estadual: Componentes Básicos e Estratégicos da Assistência Farmacêutica*. 2. ed. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais, 2012.

OLIVEIRA, A.M. *et al.* Ações extensionistas voltadas para a prevenção e o tratamento do câncer ginecológico e de mama: relato de experiência. *Rev Esc Enferm. USP*, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 240-245. 2012.

OLIVEIRA, S. C.; AGUIAR, A. L .S. *Relatório Anual De Gestão: Exercício 2009*. Resende Costa: Secretária Municipal de Saúde, junho de 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RESENDE COSTA. *Resende Costa 100 Anos Tecendo História*. Organização e Editoração: Fernando Chaves. Resende Costa: 2 de junho de 2012.

RESENDE, José Venâncio. Evolução do Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal no período 2000 a 2010. *Jornal das Lajes*, Resende Costa, 21 dez. 2012. Disponível em: <<http://www.jornaldaslajes.com.br/integra/integra.asp?p=noticias&codigo=583#>>.

UO2DW1LIBJE>. Acesso em: 9 jan. 2013.

RESENDE, M.A.L.S. *Relatório Anual de Gestão 2010*. Elaborado pela Secretária Municipal de Saúde e Assistência Social. 20 de maio de 2011. Resende Costa- MG.

RIBEIRO, E. Pré-carnaval tem início em Resende Costa. *Vertentes Agência de Notícias*. Resende Costa, 01 de fev. 2013. Disponível em: <<http://www.vanufsj.jor.br/2013/02/pre-carnaval-tem-inicio-em-resende-costa.html>> . Acesso em: 14 abr. 2013.

ROCHA, Juan Stuardo Yazlle; SIMOES, Breno José Guanais. Estudo da assistência hospitalar pública e privada em bases populacionais, 1986-1996. *Rev. Saúde Pública*. vol.33, n.1, p. 44-54, 1999.

SCHMIDT, M. I. *et al.* Doenças crônicas não transmissíveis no Brasil: carga e desafios atuais. *Veja*, v.6736, n.11, p.60135-9, 2011.

SILVA, Lucilene Nunes. *As condições de saúde do operário têxtil na Zona da Mata Mineira, 1941 – Cataguases*. 2005. 144f. Dissertação ( Mestrado em Saúde Coletiva) Universidade Federal do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, 2005

SUCCI, Regina C. M. *et al.* Avaliação da assistência pré-natal em unidades básicas do município de São Paulo. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, vol.16, n.6, p. 986-992. 2008.

VALLE, Francielle. Festas rurais em Resende Costa perdem suas características. *Jornal das Lajes*, Resende Costa, 15 mai. 2013. Disponível em: <<http://www.jornaldaslajes.com.br/integra.php?i=1116>>. Acesso em: 5 jun. 2013.

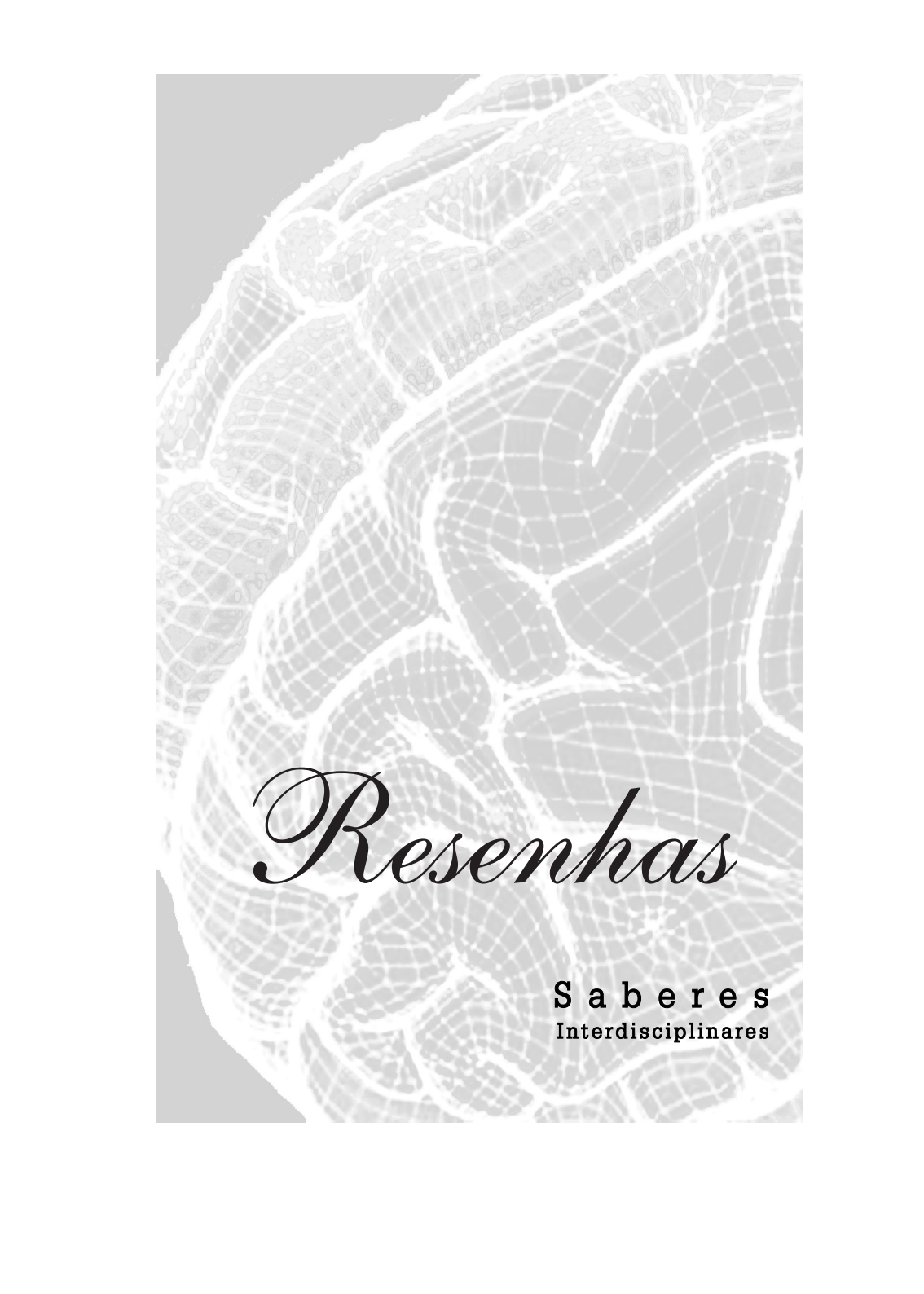
VICTORA C. G. Intervenções para reduzir a mortalidade infantil pré-escolar e materna no Brasil. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, faltam informações da revista p.43-69. 2001.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - Organização Panamericana de Saúde. *Prevenção de doenças crônicas: um investimento vital*. Geneva: WHO Global Report, 2005.

## **Examining the Municipality of Resende Costa by means of the Analysis of its Health Indicators in the 2009s and 2010s**

**Abstract:** The municipality of Resende Costa, situated in the region of “Vertentes” in the State of Minas Gerais, presents a population of approximately 11 thousand people, and it is characterized by its growing business of craftsmanship. Its infrastructure is made up of a philanthropic hospital, a family health unit and a health centre. The objective of this paper, motivated by its commercial expansion and its concern about the quality of health care, is to discuss issues related to the health services available in the municipality. This research used the methodology of data analysis on health information and statistics, taking into account the website DATASUS and other sources of information such as censuses, reports, papers and municipality management reports. By means of the situational diagnosis and the analysis of the municipality management, it was possible to realize that there is a huge demand for services to be performed in Resende Costa. However, intersectoriality has been emphasized by municipal authorities by making use of technologies, establishing a balance between loan and available resources in order to guarantee the full health care system.

**Keywords:** Resende Costa – Situational Diagnosis – Health Indicators



# *Resenhas*

**S a b e r e s**  
**Interdisciplinares**



## Camilo Pessanha na intimidade

**Adelto Rodrigues Gonçalves** - NIP

Doutor em Literatura Portuguesa – USP

E-mail: marilizadelto@uol.com.br

Fone: (13)3591-8096

Data de chegada: 13/11/2013

Data de aprovação: 14/02/2014

PESSANHA, Camilo. *Correspondência, dedicatórias e outros textos*. Prefácio, organização, cronologia e notas por Daniel Pires. Campinas: Unicamp; Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal, 333p.

### I

Depois de publicar *Clepsidra* e outros poemas, para o qual escreveu o prefácio e fixou o texto, com ilustrações de Rui Campos Matos (Lisboa: Livros Horizonte, 2006), e *A imagem e o verbo: fotobiografia de Camilo Pessanha* (Macau: Instituto Cultural do Governo da R.A.E. de Macau e Instituto Português do Oriente, 2005), o pesquisador literário Daniel Pires (1951) acaba de lançar *Correspondência, dedicatórias e outros textos, de Camilo Pessanha* (Campinas: Editora Unicamp; Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal), que reúne 19 cartas do poeta português que se encontravam parcial ou integralmente inéditas e 59 que estão disseminadas por livros esgotados e por periódicos de difícil acesso.

Obra desde já imprescindível para quem se aventurar a escrever sobre Camilo Pessanha (1867-1928), o livro traz ainda uma minuciosa cronologia que avança até 2010, acrescentando obras, teses acadêmicas, filme e exposições realizadas sobre a vida e a obra do poeta. Nos anexos, além de dedicatórias feitas a amigos e admiradores, há dois textos da lavra do funcionário público Camilo Pessanha: um relatório encaminhado ao secretário-geral do Governo de Macau sobre a atividade pedagógica das Irmãs Canossianas na cidade e uma ata secreta do Governo de Macau, que consta de acervo do Arquivo Histórico de Macau.

No primeiro documento, Pessanha, presidente de uma comissão nomeada pelo governo, avalia a atuação de uma congregação religiosa na prática educacional. De sua leitura, vê-se a influência e conseqüências em Macau da revolução republicana de 5 de outubro de 1910, depois da deposição da monarquia em Portugal. O segundo documento, de certa maneira, relata o inconformismo do poeta diante da provável execução, se fosse extraditado, de um alto dignitário chinês, Lam-Kua-Si, perseguido pelo vice-rei de Cantão.

Como observa Daniel Pires no ensaio que escreveu à guisa de prefácio, em razão da dependência de Macau em relação à China, todas as personalidades portuguesas convocadas a aconselhar o governador diante do pedido feito pelo vice-rei se colocaram a favor da extradição, com exceção de Pessanha,

que justificou em separado a sua posição, ainda que não houvesse “decerto bandidos mais bestialmente cruéis do que esse Lam-Kua-Si”, como escreveria mais tarde, em 1912. É que ao poeta repugnava o comportamento indigno dos tribunais chineses bem como os métodos desumanos com que as autoridades do país faziam cumprir a pena, métodos tão abjetos que talvez só concorressem em crueldade com os que seriam praticados pelos esbirros da ditadura militar brasileira de 1964. Eis como Pessanha descreve um deles num prefácio que preparou para o livro *Esboço Crítico da Civilização Chinesa*, de J. António Filipe de Moraes Palha, publicado em Macau em 1912: “(...) Entre os suplícios restaurados havia a sensacional *morte de gaiola*, em que o paciente era suspenso pelo gasnete, mas de modo a poder apoiar no chão os dedos dos pés, e deixado nessa divertida posição, de equilíbrio instável, até morrer de esgotamento”.

## II

A respeito das dedicatórias, há uma observação: não são dedicatórias feitas ao correr da pena, de forma burocrática, apenas com o intuito de cumprir uma formalidade, mas que, em muitos casos, apresentam detalhes introspectivos que ajudam a compreender a alma do poeta. Obviamente, as cartas aqui reunidas ajudam muito mais a conhecer a profunda capacidade introspectiva de Camilo Pessanha, além de sua concen-

tração no estudo do idioma e da civilização sínicos.

Eis o que escreve ao amigo Carlos Amaro em 1912, à época em que cuidava da tradução de “Oito Elegias Chinesas”, publicadas dois anos mais tarde no jornal *O Progresso*, de Macau: “Em quase vinte anos de Macau, fui-me adaptando ao meio, por um trabalho penível, embora em parte inconsciente, que me incapacitou para ser qualquer coisa fora daqui. São quase vinte anos de estudo, mais ou menos assíduo, da língua chinesa, dos costumes chineses, da arte chinesa. A língua, principalmente desde que cheguei aqui a última vez, há três anos, tenho-a estudado brutalmente –, no furor de me absorver fosse no que fosse, para ver se conseguia distrair-me de tantas desgraças a que não posso dar remédio e que são a minha obsessão”.

No prefácio, Daniel Pires lamenta que se tenha perdido a correspondência que, por certo, existiu entre Camilo Pessanha e Wenceslau de Moraes (1854-1929). Este poeta radicou-se em 1886 em Macau, onde desempenhou funções como oficial da Marinha, e desenvolveu uma estreita amizade com Pessanha. Em 1896, foi para o Japão a fim de participar do trabalho de instalação do consulado português em Hiogo e Osaka e manteve-se naquele país até falecer.

Sua correspondência, porém, desapareceu, já que sua casa, em Tokushima, cidade do Sul do Japão onde se havia instalado, não resistiu aos bombardeamentos ocorridos durante a

Segunda Guerra Mundial. Já o espólio literário de Pessanha, como observa Pires, foi vítima da incúria de seu filho e apenas uma parte dela recuperada por Danilo Barreiros, que seria seu biógrafo, em 1931, quando dava seus primeiros passos em Macau.

### III

Daniel Pires, doutor em Cultura Portuguesa pela Universidade de Lisboa, lisboeta de nascimento e setubalense de coração, é mais conhecido por suas pesquisas sobre Bocage (1765-1805), sua paixão literária, o que o levou a assumir a direção do Centro de Estudos Bocagenos, de Setúbal, além de defender tese de doutoramento a respeito da obra do poeta, a quem considera “um transgressor”. Foi responsável pela edição da Obra Completa de Bocage, publicada pela Edições Cai-xotim, do Porto, entre 2004 e 2007.

Essa paixão pelo poeta e sua obra, porém, nunca o limitou em suas pesquisas. Tanto que é autor de várias obras sobre Camilo Pessanha, Wenceslau de Moraes e Raul Proença (1884-1941). Licenciado em Filologia Germânica, já deu aulas de inglês no ensino secundário e foi professor em Setúbal, embora possa ser encontrado com frequência nas salas de leitura da Biblioteca Nacional de Lisboa.

Sua paixão pela pesquisa e seu gosto pelo conhecimento já o levaram a trabalhar em São Tomé, Angola, Moçambique,

Macau, China, Goa e Escócia. Em Macau viveu por três anos, entre 1987 e 1990, onde atuou na Universidade local, e, mais tarde, ensinou na Universidade de Cantão, a cerca de 120 quilômetros de Hong Kong.

É autor de importantes trabalhos de divulgação da obra de Bocage, como o livro *Fábulas de Bocage* (Setúbal, Centro de Estudos Bocageanos, 2000) e a organização e publicação da brochura da Exposição Biobibliográfica comemorativa dos 230 anos de nascimento e dos 190 anos da morte de Bocage (Setúbal, Câmara Municipal de Setúbal/Biblioteca Pública Municipal de Setúbal, 1995). Com Fernando Marcos, preparou a edição de uma pasta com 15 belos postais (sépia) sobre *Bocage na Prisão* (Setúbal, CEB, 1999).

Publicou ainda o *Dicionário da Imprensa Periódica Literária Portuguesa no Século XX* (Lisboa, Editora Grifo, 1996), constituído por três volumes. E promete lançar em breve o *Dicionário da Imprensa de Macau*, trabalho de pesquisa a que se dedicou nos últimos anos. Colaborou no Dicionário de História de Portugal e no *Dicionário de Fernando Pessoa*, além de fazer parte da comissão que organizou as comemorações do bicentenário da morte de Bocage, em 2005.

# **Meditações metafísicas de René Descartes**

***Fábio Abreu dos Passos*** - IPTAN

Doutor em Filosofia – UFMG

E-mail: fabreudospassos@gmail.com

Fone: (32) 3372-3675

Data de recepção: 29/08/2013

Data de aprovação: 30/08/2013

DESCARTES, René. *Meditações Metafísicas*. Introdução de Gilles-Gaston Granger. Prefácio e notas de Gérard Lebrun. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 5. ed. São Paulo: Nova Cultura, 1996 (Coleção Os Pensadores).

René Descartes nasceu em La Haye, no ano de 1596, a cerca de 300 quilômetros de Paris e faleceu no ano de 1650 em Estocolmo. Seu pai, Joachim Descartes, advogado e juiz, possuía terras e o título de escudeiro, além de ser conselheiro no Parlamento de Rennes, na Bretanha. Descartes é considerado o fundador da filosofia moderna e o pai da matemática moderna, além de ser visto como um dos pensadores mais influentes da história da humanidade.

As “Meditações Metafísicas” de Descartes têm como objetivo comprovar a objetividade do conhecimento científico, ou seja, Descartes, com esta obra pretende levar a cabo o sonho que teve no dia 10 para o dia 11 de novembro de 1619, no qual vislumbrou que deveria se unificar as diversas ciências

a partir de um método unificado, isto é, ele deveria ser o responsável por construir a “matemática universal”.

Para alcançar tal intento, Descartes parte do pressuposto de que deveria buscar uma base a partir da qual todo o edifício do saber científico fosse erigido. Portanto, era preciso desvencilhar-se de todos os supostos conhecimentos que até então a ciência dera crédito, tanto de ordem empírica, pois para Descartes é manifesto até mesmo para o senso comum que os sentidos nos enganam, bem como o conhecimento de ordem racional, pois muitos dos conhecimentos obtidos por esta via podem ser frutos de mal emprego da razão.

Assim, Descartes coloca em prática seu método, que havia elaborado em sua obra *O Discurso do Método*, ou seja, confia somente no claro e distinto, ou seja, naquilo que obedece aos dois graus da evidência (por *claro* Descartes compreende a percepção presente e manifesto ao espírito que lhe presta atenção e por *distinto*, ele compreende aquilo que por ser claro, é diferente de tudo o mais, que não contém em si nada do que lhe é claro) para, em seguida, dividir todo o objeto em quantas partes possíveis, partindo das mais simples e, a partir de um encadeamento, às mais complexas, como acontece nas equações matemáticas, que, ao se conhecer os dois ou três termos, não é difícil de se encontrar a incógnita procurada, a exemplo de uma “cadeia de razões”, verificado, ao final se todas foram analisadas.

Descartes leva a cabo seu projeto, dividindo as “Meditações” em seis, tendo como objetivo principal compreender a natureza da alma e de Deus, demonstrando que a alma é algo distinto do corpo, ou seja, procura demonstrar a objetividade do conhecimento científico a partir da subjetividade humana, ou seja, a partir do pensamento.

Descartes começa duvidando de tudo, pois o empreendimento em questão tornava a dúvida necessária, pois pretendia edificar uma “árvore da ciência”, cuja as raízes fossem metafísicas, o tronco a física e seus ramos as diversas artes e ciências. Assim, não era preciso, no entendimento de Descartes, examinar um a um os pré-juízos que outrora dera tanto crédito; para ele, basta minar seu alicerce, que todo o resto do prédio irá ruir conseqüentemente. Nesse sentido, Descartes começa duvidando daquilo que seus sentidos lhe forneciam e, elevando a dúvida, chega a um ponto aparentemente intransponível, ou seja, quanto as verdades matemáticas: como colocar em dúvida o fato de dois mais dois serem quatro, ou que o quadrado possui quatro lados? É necessário lançar mão de um artifício psicológico que fará como que a dúvida se transforme em hiperbólica, ou seja, sistemática e radical, que possa perpassar todos os pseudo conhecimentos, e este artifício é denominado por Descartes como “gênio maligno”, que emprega todas as suas forças em enganar-me, todas as vezes em que realizo operações matemáticas, ou seja, Descartes está colocando em

dúvida a objetividade do conhecimento científico, pois nesses termos, talvez seja possível que a matemática esteja edificada em ilusões e mistificações.

A partir desse método, Descartes chega à primeira verdade da cadeia das razões, verdade que irá fundamentar o conhecimento científico, pois todas as outras terão que possuir suas características, ou seja, de serem claras e distintas. Essa verdade é de caráter subjetivo e aponta para o fato de mesmo estando sendo enganado, uma coisa é manifesta: se me engano, penso; se penso, logo existo. Mas, como sair da subjetividade e alcançar a objetividade necessária ao conhecimento científico, isto é, como sair do pensamento, o qual possui seus modos, como querer e não querer, duvidar, sentir, julgar, para as realidades corpóreas? Como ter a certeza de que a realidade objetiva de uma ideia, sua essência, possui um correspondente no mundo sensível, ou seja, uma realidade atual ou formal, que seja a causa dessa ideia?

Descartes começa essa empreitada compreendendo a necessidade de se comprovar a existência de Deus e que Ele não é enganador. Essa comprovação terá como característica última garantir a existência de fato de qualquer substância, ou seja, seu valor objetivo (a identificação da ideia como o objeto causador) e, portando será o fundamento da objetividade.

As provas que Descartes levanta para a comprovação da existência de Deus, partem do pressuposto da ideia de causa

e efeito: se eu possuo a ideia de um ser infinito, onipresente, onipotente, eterno, perfeito, sendo eu um ser imperfeito, não posso ser a causa de tal ideia, muito menos não posso ter recebido-a dos objetos exteriores, pelo fato de não haver tal correspondente no mundo corporal. Assim, Deus colocou tal ideia em mim como o operário em sua obra, portanto, Deus existe e sua essência coincide com sua existência, pois caso não o fosse, haveria em Deus alguma imperfeição; portanto, a coincidência entre essência e existência, a prova ontológica dada por Santo Anselmo, é retomada por Descartes, não porque meu pensamento assim o determine, mas a necessidade da própria coisa determina o pensamento a conceber Deus dessa forma.

A partir da comprovação da existência de Deus, garantidor da existência de fato de qualquer substância, Descartes procurará provar a existência de corpos físicos, o que se dá pela análise da faculdade de imaginar, que se caracteriza por contemplar a figura de um corpo físico; mas para haver tais ideias são necessárias que elas existam em um corpo diferente de mim, pois não possuo uma faculdade capaz de produzi-las, visto eu ser uma coisa pensante.

Mas como justificar o erro que há na cognição humana? Não há como imputar a Deus tal responsabilidade, pois na ordem do todo, tudo parece ser bom, dada nossa incapacidade de compreender os desígnios de Deus. Portanto, o erro provém

do fato de haver em mim uma faculdade infinita, que se estende além do que pode compreender, ou seja, a faculdade da vontade, cuja operação, para que não haja erros, deve sempre ser precedida pela inteligência, pois a vontade deve deliberar as coisas, ou seja, deve considerar as alternativas possíveis de certas ocasiões que se dão a escolha; assim, os juízos são atos da vontade, mas esta leva ao erro, quando induz os juízos a objetos aos quais ele deveria ser indiferente, pois não possuem os dois graus da evidência, ou seja, a clareza e distinção. Consequentemente, os sentidos não devem formular juízos, pois estes devem se limitar a fornecer as informações no âmbito biológico, ou seja, evitar o que é nocivo e procurar o que benéfico, a partir das informações dadas pela glândula pineal, a qual atesta a conjunção de fato entre alma e corpo.

A obra de Descartes *Meditações Metafísicas* se enquadra no rol dos clássicos da Filosofia Moderna. Portanto, essa obra de Descartes deveria ser visitada por todo pesquisador de filosofia, no intuito de compreender as bases teóricas sobre as quais o racionalismo moderno se alicerçou. Nessa obra, Descartes, ao explicitar o método que ficou comumente conhecido como “dúvida metódica”, procura pôr à prova a possibilidade do conhecimento verdadeiro se fundamentar na experiência sensível, o que nos faz concluir que somente o conhecimento racional é capaz de dotar os homens de verdades apodíticas.



*Normas para  
publicação*

**S a b e r e s**  
Interdisciplinares



# Normas para publicação na Revista Saberes Interdisciplinares

## 1. Modalidades das publicações

A revista *Saberes Interdisciplinares* é um periódico científico semestral, destinado à publicação de trabalhos inéditos, de áreas temáticas diversificadas, nas formas de artigos científicos, ensaios e resenhas.

Serão aceitos trabalhos relativos a todos os ramos do saber, escritos de forma acessível, limitando-se ao essencial os aspectos mais técnicos, nos idiomas português, inglês e espanhol, em sintonia com os cursos existentes no Instituto de Ensino Superior Presidente Tancredo Almeida Neves e da Universidade Presidente Antônio Carlos em São João del-Rei – MG.

## II. Normas para Publicação

**Avaliação dos trabalhos:** todos os trabalhos encaminhados à Revista *Saberes Interdisciplinares* serão submetidos à aprovação de dois pareceristas *ad hoc*, que poderão sugerir aos autores eventuais modificações no texto.

**Direitos autorais:** os trabalhos aceitos e publicados tornam-se propriedades da *Saberes Interdisciplinares*, implicando automaticamente a cessão dos direitos autorais. Os autores receberão dois exemplares da revista em que tiverem seu trabalho publicado.

**Encaminhamento dos artigos:** os originais deverão ser enviados à *Revista Saberes Interdisciplinares* em duas vias impressas, acompanhadas de disquete ou e-mail com o texto digitado no programa *Word for Windows 6.0* ou superior, corpo 12 e fonte *Arial*, espaçamento 1,5 não ultrapassando a 15 páginas, no formato A4.

**Estrutura:** os artigos devem obedecer à estrutura convencional do artigo científico, de acordo com a NBR-6022, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), observando as seguintes normas:

- **Título do artigo** – centralizado no topo da página – deve indicar, resumidamente, o conteúdo do trabalho.
- **Nome do autor** – seguido da titulação, departamento e/ou programa e instituição a que estiver vinculado, com endereço eletrônico.
- **Resumo (NBR-10520)** – apresentação concisa dos pontos relevantes do trabalho, localizado antes do texto, na língua original, e em inglês, ao final do texto (*Abstract*), limitando-se a 250 palavras (mais ou menos dez linhas), com apenas um parágrafo inicial.
- **Palavras-chave** – seleção de palavras e expressões que indiquem o conteúdo do trabalho (também em inglês (*key words*), recomendando-se o mínimo de três e o máximo de cinco palavras-chave).

- **Introdução** – deve estabelecer com clareza o objetivo do trabalho, preferencialmente relacionando-o com outros do mesmo campo e apresentando, de forma sucinta, a situação em que se encontra o problema investigado.
- **Numeração progressiva (NBR-6024)** – os títulos das divisões e subdivisões dos artigos devem ser precedidos de numeração progressiva: 1, 1.1, 2, 2.1 e assim por diante.
- **Citações (NBR-10520)** – as citações formais (transcrição) curtas devem vir inseridas no texto, entre aspas. Citações longas, com mais de três linhas, devem constituir um parágrafo independente, recuado, em espaço 1. A indicação da referência (fonte) de onde foi retirada a citação deve constar de sobrenome do autor, data e página(s). Exemplo (SOUZA, 2006, p. 41-45). A indicação bibliográfica completa deverá constar das referências ao final do trabalho.
- **Siglas e abreviações** – deverão estar seguidas de suas significações, por extenso, na primeira menção no texto.
- **Notas** – as notas explicativas, quando necessárias, devem vir numeradas de acordo com o seu aparecimento e colocadas ao final do texto.
- **Referências (NBR-6023)** – devem estar imediata-

mente após o texto, em ordem alfabética, contendo as referências completas das obras citadas no artigo.

Exemplo:

### **Artigo consultado de periódico**

BARROS, A. T. Cenário internacional e o discurso da Folha de São Paulo sobre a privatização no Brasil. *Tuiuti: ciência e cultura*, Curitiba: s.n, v. 5, n. 1, p. 24-32, mar. 1996.

Livro

HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

### **Artigo retirado de jornais**

COUTINHO, Wilson. O Paço da Cidade retorna ao seu brilho barroco. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 6 mar.1985. Caderno B, p. 6.