

**UMA BREVE REFLEXÃO
SOBRE A LINGÜÍSTICA PRAGMÁTICA E FUNCIONAL
DOS CAMELÔS NOS TRENS DA SUPERVIA
NO RAMAL CENTRAL-SANTA CRUZ (RIO DE JANEIRO – RJ)**

Paulo Henrique Silva de Lima (UNIGRANRIO)

paulohs.delima@hotmail.com

José Severino da Silva (UNIGRANRIO)

cap.prof_jose@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir acerca de observações do trabalho dos camelôs nos trens da Supervia na linha Central-Santa Cruz (Rio de Janeiro – RJ) e dos educadores matemáticos na educação básica. Será abordada a capacidade dos camelôs em usar diversos artifícios para chamar para eles a atenção de eventuais clientes, para então descrever seus produtos, determinando seu preço em função da quantidade e/ou qualidade, mostrando um conhecimento natural, ou seja, de senso comum num conteúdo específico da matemática chamado "função" que, por muitas vezes, é de difícil compreensão pelos estudantes numa linguagem técnica do professor no ambiente de sala de aula, e eles conseguem de forma pragmática fazer com um grande número de pessoas, com características distintas e moradoras de regiões diferentes consigam entender a sua fala. Nessa perspectiva, vamos fazer os questionamentos do saber contextual do educador matemático, a necessidade do conhecimento prévio das características de seus alunos, ou seja, entender o que eles estão querendo ou não ouvir, e a partir daí no ato da sua fala conseguir interligar os conceitos de maneira tão esclarecedora e pragmática quanto a dos camelôs dos trens da Supervia.

Palavras-chave: Camelôs. Linguística pragmática. Funcional.

1. Introdução

Este trabalho pretende abordar a linguagem utilizada entre os camelôs e sua clientela nos trens do ramal Central-Santa Cruz (Rio de Janeiro – RJ), e refletir sobre as suas falas, seus conhecimentos matemáticos, a sua maneira de transmitir seus produtos de uma maneira muito esclarecedora, indo direto ao ponto, falando o que seu cliente quer ouvir.

Em contrapartida vamos trazer essa observação para o campo da

educação matemática, principalmente, na figura do professor no processo de ensino/aprendizagem, a sua capacidade em identificar o seu aluno, de onde ele vem, onde ele vive quais suas necessidades, ou seja, o que esse aluno está disposto a ouvir do professor para que faça sentido o que ele está aprendendo e faça uma conexão com sua realidade socioeconômica, histórica e cultural.

2. *Um breve histórico de enfrentamento cultural sobre trilhos*

O ramal Central-Santa Cruz (Rio de Janeiro – RJ) atravessa diversos bairros da Zona Norte e Zona Oeste, desde a estação Central do Brasil até a estação Santa Cruz. As estações de Deodoro até Realengo atendem ao enorme complexo militar existente na região. Depois, a linha atinge regiões periféricas da cidade com altos índices de densidade demográfica e reduzidos índices de desenvolvimento humano (IDH) e ainda passando por importantes polos da região como Bangu e Campo Grande. Ele liga o centro da cidade até o extremo oeste da capital, percorrendo 54 quilômetros, em aproximadamente uma hora e meia de percurso, e quem administra é a Supervia, que foi consórcio vencedor da licitação feita pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro em 01 de agosto de 1998, para operação comercial e manutenção da malha ferroviária urbana da região metropolitana do Rio de Janeiro.

Nesse percurso de mais de uma hora, passando por diversas regiões da capital, parece um ambiente propício para o comércio, e o registro marcante durante essa viagem é a figura dos comerciantes, ambulantes, camelôs, não importa o nome, mas sim a forma como eles lidam com as situações, e é essa a questão que vamos evidenciar. O trabalho dos camelôs no trem não é tratado de forma amistosa pelo estado e muito menos pela Supervia que, por sua vez, coloca seus vigias na perseguição a todos os ambulantes, pois se credita a eles um olhar de ilegalidade na compra de seus produtos, e assim não poderia ser comercializado dentro do trem, e trata essa atividade como se fosse ilícita. Nesse caso poderíamos considerar como válida essa força-tarefa em cima dos camelôs; há muitas outras questões, porém, que transcendem a essa perseguição. Analisando a situação, mesmo que haja alguns que estejam na ilegalidade, não se pode generalizar e fazer a perseguição a todos, ou seja, não podemos fazer um julgamento de desonestidade em qualquer atividade econômica da sociedade, por conta de uma pequena parte de seus membros serem desonestos. O tratamento adequado para esses profissionais tem que ser o

respeito, e não o desprezo para uma solução sobre a legalização de suas atividades, e é isso que vem acontecendo. Os camelôs, no trem, fazem parte da cultura carioca. E a cultura não muda de uma hora para outra. Se mudasse, os enfrentamentos dariam certo e já não teríamos os ambulantes vendendo dentro dos vagões; mas, como é questão cultural, não sei se vale a pena esses confrontos, pois já se passaram 17 anos que o consórcio está em funcionamento e, ao invés de adaptar os camelôs e fazer uma política que se enquadrasse dentro da legalidade, continua com o mesmo pensamento de enfrentamento. Se um dia essa situação mudar, não será por conta dessas perseguições, e sim pelo diálogo, ou numa extrema extinção dessa cultura, e nesse caso, demorará muitos anos, porque "cultura é este conjunto complexo que inclui conhecimento, crença, arte, lei, costumes e várias outras aptidões e hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade". (LEVI-STRAUSS, *apud* MELLO 1986, p. 397)

Embora um dos enfoques desse trabalho seja evidenciar o trabalho dos comerciantes dentro do trem, esse capítulo reflete um pouco acerca das suas condições de trabalho, seja no espaço, no tempo e na luta pela legalidade dos seus serviços, da sua cultura construída pela nossa sociedade. Não há como pensar em trem hoje sem esses comerciantes. Quando não entram nos vagões, não é um dia comum, podem ter certeza.

3. Pragmatismo implícito sobre os trilhos do trem

Agora que foram vistas as condições de trabalho pelas quais os camelôs enfrentam todos os dias nos trens, vale a pena destacar suas características e sua pragmática que, sob o olhar científico, é o que mais chama a atenção. Dewey, com o seu pragmatismo, estrelou com grande presença, especialmente através de Anísio Teixeira, no movimento da Escola Nova, constituindo-se em um conjunto de medidas e ações para o enfrentamento do tradicionalismo educacional e o estabelecimento de um novo modelo renovador. Anísio Teixeira bebia da mesma fonte que Dewey acerca da Escola Nova. Para Dewey, a função social da escola estaria voltada à reconstrução, não apenas da instrução, como também da sociedade. Ou seja, o seu desejo de conhecer a realidade social seria o ponto de partida para repensar a educação. O que se observa é que a melhor forma de transmitir conhecimentos é aproximar os conteúdos da própria realidade, trazendo sentido àquilo que está sendo aplicado em sala.

... defendia-se um tipo de escola que fosse vinculada ao meio social,

que respeitasse as aptidões naturais dos educandos, uma pedagogia baseada na atividade espontânea da criança, que satisfizesse as necessidades individuais. Ao mesmo tempo em que preconizava a necessidade de um currículo que seguisse a lógica psicológica da criança, o manifesto enfatizava que os professores deveriam estar sintonizados com o ideal de reconstrução da ordem social e política por intermédio da educação [...] (CUNHA, 2002, p. 255)

A capacidade que esses indivíduos têm na demonstração de seus produtos, exaltando a marca, quantidade e preço, é pouco vista em muitos outros locais de comércio. É lógico que não são todos os ambulantes que têm essa perspicácia, mas a grande maioria faz do ato da venda um processo prático de dar inveja a qualquer dono de grandes comércios. Isso se dá pelo fato de estarem todos os dias em contato com seus clientes, sabendo o que os seus clientes gostam de ouvir, pois apesar de o espaço ser o mesmo – dentro do vagão – a situação de compra muda de estação em estação, ou seja, o espaço físico é o mesmo, assim como é uma loja em qualquer canto da cidade, porém, o espaço de negócios muda a todo tempo, sendo uma grande vantagem para um vendedor. E o maior desafio nesse caso é saber que determinada região em que o trem passar, a linguagem, o discurso e a comunicação sofrem mudanças significativas, nas quais os camelôs conseguem se sobressair com maestria, pois seu processo de venda é prático, os critérios de seu falar são condizentes com que sua clientela quer ouvir: vão direto ao ponto, até na matemática, onde a grande massa rotula como uma ciência difícil, muitas vezes inalcançável. Eles explicam de maneira clara, pois eles necessitam precificar seus produtos e, nessa hora, eles a usam de forma clara e correta: os preços sempre são em função da quantidade ou em função da qualidade. Nessa perspectiva, basta fixar os olhos no semblante e nas ações desses profissionais, para enxergar a capacidade que eles têm de construir um ambiente que seja favorável para sua venda e, fazendo essa percepção, é notório que se esse profissional é um bom comunicador. E ele tem a noção de que, se souber lidar com os clientes de diferentes regiões, irá conseguir ser mais bem-sucedido do que outro profissional com postura diferente. Ou seja, é fato que o profissional dizendo: “– Olha a bananada açucarada, fresquinha, docinha, está dentro da validade, da marca tal, feita em tal lugar, é 5 por 1 real!”, irá vender mais do que aquele que diz: “– Bananada é 1 real”, porque embora o preço seja o mesmo, o primeiro falou o que todos querem ouvir, então ele vai sobressair, isso é uma questão prática, é comum para esse profissional, porque ele é bem sucedido e sabe o que está fazendo, essa é a verdade dele, essa é a pragmática.

Para atingir uma clareza perfeita em nossos pensamentos em relação a um objeto, pois, precisamos apenas considerar quais os efeitos concebíveis de na-

tureza prática que o objeto pode envolver – que sensações devemos esperar daí e, que reações devemos preparar. Nossa concepção desses efeitos é, para nós, o todo de nossa concepção do objeto, na medida em que essa concepção tenha afinal significação positiva. (JAMES, 1979, p. 18)

4. *Alguns desafios do professor de matemática no processo de ensino/aprendizagem*

Partindo do princípio de que o comportamento humano se forma a partir das peculiaridades e condições biológicas e sociais de seu desenvolvimento, entendemos que a aprendizagem se constitui por meio de mediações, orientações, experiências e ações. Vygotsky (2003) destaca a importância da atuação dos outros membros do grupo social na mediação entre cultura e o indivíduo, pois uma intervenção deliberada desses membros da cultura, nessa perspectiva, é essencial no processo de desenvolvimento. O processo do ensino e da aprendizagem ocorre pela interação, nas trocas, na socialização. Portanto, é falso afirmar que o aluno aprende sozinho a descobrir suas respostas e que a aprendizagem é resultante de uma atividade individual. O professor também não é o centro do processo, que ensina para que os alunos passivamente aprendam. Ele é o mediador e, ao propor desafios aos seus alunos, ajuda-os a resolvê-los. Dessa maneira, “[...] na base do processo educativo deve estar a atividade pessoal do aluno, e toda a arte do educador deve se restringir a orientar e regular essa atividade” (VYGOTSKY, 2003, p. 75).

Referindo-se ao ensino da matemática, Micotti (1999) observa que a mediação do professor permite organizar as situações de aprendizagem do aluno para o saber matemático. Nesse sentido, a etnomatemática destaca a importância de o professor, em sua prática pedagógica, considerar o processo histórico-cultural da criança, em si, e o da própria matemática.

Sabemos que o ato ou vontade de aprender é uma característica humana, pois só o ser humano possui o caráter intencional, ou a intenção de aprender. Por esta razão, o processo de aprendizagem precisa ser estimulante para que o sujeito se sinta motivado a aprender, e o papel do professor, nesse processo, é fundamental, apresentando novos métodos, alternativas de apreensão do conhecimento, entre outras formas. Nessa perspectiva, a experiência, pela observação e pela prática motivada do professor, termina por estimular que este indivíduo se torne autônomo do seu próprio conhecimento. Em tese, o ser humano nasce inclinado a aprender, mas o mesmo precisa de estímulos, e é justamente na escola

que ele encontra todas as possibilidades possíveis para a apreensão do conhecimento.

D'Ambrósio (2001) define a etnomatemática como uma “metadefinição etimológica”, pois faz elaborações sobre as *etnos*, os *matemas*, e as *ticas*, na tentativa de entender o ciclo do conhecimento, ou seja, a geração, a organização intelectual, a organização social, e a difusão do conhecimento adquirido pelos grupos culturais. Nesta dinâmica cultural, não existe uma história da matemática como um processo, mas sim como um registro seletivo dos fatos e das práticas que serviram para esta apropriação. Este fato faz brotar a vertente histórica do programa etnomatemático através da releitura da história do conhecimento.

Na maioria das vezes, a dificuldade do aluno na área da matemática é a transposição do que lhe é ensinado com a operacionalidade do referido conteúdo. A aprendizagem matemática, de maneira geral, torna-se mais compreensível, quando é dada ao aluno a possibilidade de fazer experiências, ou seja, praticar toda a explicação do professor. É a partir disso que ele constrói seus conceitos. Nessa direção, Leontiev (1991a, p. 72) ressalta:

Já vimos que o desenvolvimento mental da criança se realiza através da comunicação e, antes de tudo, na prática [...], porque, naturalmente, o conteúdo da experiência histórico-social, não está consolidado somente nas coisas materiais; está generalizada e reflete-se de forma verbal na linguagem. E precisamente nesta forma a criança acumula o conhecimento humano, os conceitos sobre o mundo que a rodeia.

Evidencia-se, então, a necessidade de os professores, durante as atividades de ensino, considerarem o contexto histórico-cultural do aluno. Seus conhecimentos, seus conceitos, sua maneira de aprender. Com base nisso, planejar o que ensinar, por que ensinar e como ensinar. Sabemos que isso requer conhecimento, dedicação e comprometimento do professor. É necessário reconhecer que cada aluno tem seu tempo e espaço para aprender, que sua maneira singular de ser e compreender nem sempre é a esperada e/ou percebida pelo professor.

Por outro lado, existe a necessidade de perceber, também, o contexto histórico-cultural do professor, suas lacunas, seus conceitos, suas relações de trabalho, suas práticas e seus conhecimentos adquiridos ao longo da sua história.

5. Considerações finais

Em virtude dos fatos mencionados, somos levados a uma reflexão feita em relação a esses dois profissionais, visto que ambos têm o desafio de traduzir o contexto histórico-cultural de seus clientes e o seu próprio contexto social. Nesse caso, os camelôs, no trem, sabem que estão inseridos num espaço comum a eles e basta o reconhecimento da sociedade e das autoridades competentes legitimarem a sua permanência nos vagões e não continuar fazendo pouco caso da situação. E aqueles que conseguem entender onde estão inseridos, conseguem ter sucesso nas vendas, pois, de maneira muito lúcida, conseguem falar o que seus clientes querem ouvir, ou seja, eles têm conhecimento de causa.

Em tese, o professor precisa, não só conhecer, mas compreender o espaço geográfico onde ele está inserido, o que ele pode agregar com sua trajetória enquanto profissional da educação; ele precisa poder contar com a presença, o envolvimento e o compromisso das políticas públicas, dos gestores e da assessoria pedagógica que se fazem necessários, de forma contínua e dinâmica, no contexto escolar.

Nessa perspectiva, aquele professor que, na relação com seus alunos, conseguir obter a perspicácia que os camelôs do trem bem-sucedidos têm de interpretar o que seus clientes querem ouvir, e sua fala ser compatível, será um professor de matemática bem-sucedido, será um profissional da educação realizado em sua totalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUNHA, Marcos Vinícius. John Dewey, a outra face da escola nova no Brasil. In: GHIRALDELLI, Paulo (Org.). *O que é filosofia da educação?* 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 248-263.

D'AMBROSIO, U. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DEWEY, John. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma exposição*. Trad.: Haydée Camargo Campos, 4. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1979a.

_____. *Democracia e educação*. Trad.: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1979b.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

JAMES, Willian. *Pragmatismo e outros textos*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

LEONTIEV, Alexis. *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas na aprendizagem e no desenvolvimento*. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1991a.

MELLO, Luiz Gonzaga de. *Antropologia cultural*. Petrópolis: Vozes, 1986.

MICOTTI, M. C. de O. O ensino e as propostas pedagógicas. In: BICUDO, M. A. V. *Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.